UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RENATA VIVI CORDEIRO

CORPOREIDADE, DIALOGICIDADE E VIRTUALIDADE:

desvelando a aprendizagem

NATAL

2008

RENATA VIVI CORDEIRO

CORPOREIDADE, DIALOGICIDADE E VIRTUALIDADE:

desvelando a aprendizagem

Tese apresentada ao Centro de Ciências Sociais e Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Maria Castanho Almeida Pernambuco.

NATAL

2008

RENATA VIVI CORDEIRO

CORPOREIDADE, DIALOGICIDADE E VIRTUALIDADE:

desvelando a aprendizagem

Tese apresentada ao Centro de Ciências Sociais e Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª Dra. Orientadora: Marta Maria Castanho Almeida Pernambuco
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Orientadora

_____

Profª. Dra. Terezinha Petrúcia da Nóbrega
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Examinadora Interna

_____

Profª. Dra. Marta Genu Soares Aragão
Universidade do Estado do Pará
Examinadora Externa

_____

Profº. Drº. Luiz Gonzaga Gonçalves
Universidade Federal da Paraíba
Examinador Externo

_____

Profº Drº Arnon Alberto Mascarenhas Andrade
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
Examinador Interno

Marcus, Vinicius e Gabriella

Ofereço-lhes estas páginas, inspiradas na superação de dificuldades e nas conquistas que vi acontecerem e vivi desde 2004, culminando com este relato de experiência de aprendizagem.

Assim, dedico esta flor a vocês que me fizeram ver o quanto o tempo é amigo e nossas vidas estão unidas também por estas linhas.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Marta Pernambuco, que me mostrou como superar inseguranças com atitudes.

Ao Marcus Cordeiro, marido, companheiro e cúmplice, que soube nos dar nova chance na hora certa.

Aos meus pais, Vincenzo e Cândida, que foram incansáveis na reta final, dando atenção especial às crianças para que eu pudesse terminar o texto.

Aos amigos de diferentes trajetos, mas com o objetivo único de sermos felizes: Alysson, Claudiane, Georgina, Gilberto, Joelma, Marta Genu, Mirleide, Nayde, Neila, Oneide.

À Profª Petrúcia Nóbrega que me foi inspiração e admiração desde o Mestrado.

Aos da “TV na Escola e os desafios de hoje”, que representaram o estopim deste estudo.

Aos que foram e vieram nas águas dos rios do aprender: Dona Maria, Seu Mário (in memorian), Mainã, Webert.

Aos que estiveram nos ramos do laço de amor (Epíscia): Odete Lucas, com sua generosidade (in memorian), e à Tia Graça e sua inesgotável fonte de atenção, carinho e experiência.

Contudo o fenômeno do outro é irrecusável e um grande número de nossas atitudes e condutas só se compreende em função do outro; temos a experiência do outro, mesmo que ela não seja certa ao modo de nossa experiência de nós mesmos.

Merleau-Ponty

RESUMO

O presente estudo se desenvolverá na perspectiva de oferecer contribuições para a construção de conhecimento relativo à corporeidade e ao espaço virtual. Através de processos interativos se propõe a construção e a operacionalização de novas possibilidades / estratégias para a produção de conhecimento, vislumbrando uma prática educativa específica, aprender na educação a distância. A aprendizagem é o cerne deste trabalho, os atores aprendizes são Sujeitos de ação e de transformação, à luz de Paulo Freire, e Corpo-vivido em sua totalidade, conforme Merleau Ponty. Este diálogo vivido e revivido, trilha o caminho metodologicamente, realizando interlocuções com Pierre Lèvy (1993, 1996). Foi realizada uma trajetória para visualizar, refletir, dialogar e perspectivar, tendo como balizadores os atributos comunicativos e imagéticos dos materiais de estudo utilizados pela EAD, as mudanças socioculturais provocadas por possíveis superações paradigmáticas ocasionadas na sociedade de informação e comunicação, e os pressupostos teóricos que estão ancoradas nas formulações de estratégias e ou propostas metodológicas e como elemento interveniente no processo de construção do conhecimento à distância, o sujeito da corporeidade. O espaço empírico da pesquisa se deu no interior do Curso "TV na Escola e os desafios de hoje", ofertado período de 2000 a 2004 no Estado do Pará. O Texto foi dividido em quatro capítulos. O Primeiro momento do texto trata da metáfora da Flor e da organizem ação do trabalho. O segundo momento sistematiza o que foi projetado, para dar uma visão do trabalho como um todo. O terceiro traz palavras e concretudes que tornam real o **Desvelando o corpo e o diálogo: a Flor da aprendizagem percebida,** refletindo sobre a corporeificação da palavra, levando os sujeitos a uma introspecção diante do diálogo possível na EAD, se dispondo ao encontro, à participação para uma aprendizagem dialógica. No quarto momento, fazemos uma viagem que parte da cultura da virtualidade à modalidade de ensino a distância, que retrata o pano de fundo do estudo e traz à baila o estudo do fenômeno no curso "TV na escola e os desafios de hoje", as falas dos sujeitos e suas interlocuções. **A Flor numa totalidade** costura os momentos que o antecedem e convida todos a outros desvelamentos.

Palavras-Chave: Corporeidade. Espaço virtual. Aprendizagem/Construção do conhecimento. Dialogicidade. Educação à distância.

Abstract
This study tries to contribute to the knowledge concerning with corporeity and the virtual space. Through interactive processes it offers new possibilities / strategies building and functionality for the knowledge production, by adopting a specific instructive practice: learning for remote education (EAD). The study is the center of this study, the actors – the pupils – are subjects of action and transformation according to Paulo Freire, and lived-body according to Marleau Ponty. This dialogue engaged creates the methodological way by interviews with Pierre-Lévy (1993, 1996). A trajectory was made to visualize, reflect, talk and put in perspective, having as a starting point the conversational and colorful attributes of study equipments used by EAD, the socio-cultural changes caused by possible paradigmatic overtaking in the information and communication society, and the theoretical presuppositions which stand in the formulations of strategies and/or methodological proposals and as intervening element in the building remote knowledge process: the subject of corporeity. The empirical space of research happened in the course **“ TV na Escola e os desafios de hoje”**, from 2000 to 2004 in Pará state. The text was divided in four chapters. The first part is about the metaphor of the Flor and the organization of job. The second part systematizes what was projected, to proportionate a view of the whole work. The third part brings words and concrete expressions which become real in “**Desvelando o corpo e o diálogo: a Flor da aprendizagem percebida** ”, reflecting on the corporification of the word, taking the subjects to an introspection in the possible dialogue in the EAD, to be ready for the meeting, for a dialogue participation. In the fourth part we go through the virtuality of culture to remote education, talking about this study background and in the **" TV na escola e os desafios of hoje "** course, the characters words and their dialogues. "**A Flor**" includes the previews moments and invites all to other revelations.

Key-words: corporeity, Virtual space, Learning/Building of knowledge. Dialogism. Remote Education

RÉSUMÈ

Cette étude essaie d'offrir des contributions pour la construction de connaissance concernant à la corporeité et dans l'espace virtuel. À travers des processus interactifs elle propose la construction la production de nouvelles possibilités/stratégies pour la production de connaissance, en adoptant une pratique éducative spécifique: apprendre dans l'éducation à distance (EAD). L'apprentissage est le centre de ce travail, les acteurs – les élèves – sont sujets de l'action et de la transformation selon la penseé de Paulo Freire et Corpo-vivido dans sa totalité, selon Marleau Ponty. Ce dialogue vif et révecu fait un parcours méthodologique à partir des interlocutions de Pierre-Lévy (1993, 1996). On a réalisé une trajectoire pour se représenter, renvoyer, dialoguer et mettre en perspective, en ayant comme point de départ les attributs communicatifs et imagés des matériels d'étude utilisés par l'EAD, les changements socioculturels provoqués par des possibles dépassements paradigmatiques manifestés dans la société d'informations et de la communication, et les présuppositions théoriques qui sont ancréesdans les formulations des stratégies et/ou de propositions méthodologiques et comme élément intervenant dans le processus de construction de la connaissance à distance: le sujet de la corporeité. L'espace empirique de la recherche est donné à l'intérieur du cours "**TV na Escola e os desafios de hoje",** et presenté dans la période de 2000 à 2004 dans l'État du Pará. Le texte a été divisé à quatre chapitres. Le premier moment du texte parle de la métaphore de la Fleur et de l'organisation du travail. Le deuxième moment systématise ce qui a été projeté pour donner une vision du travail dans l'ensemble. Le troisième moment apporte des mots et des concrétisations qui deviennent réelles dans le **"Desvelando o corpo e o diálogo: a Flor da aprendizagem percebida"**, en reflétant sur la corporéification du mot s'en allant à la rencontre et à la participation d'un apprentissage de dialogue. Et finalement le quatrième moment où nous parcourons la culture de la potentialité de la modalité de l'enseignement à distance, faisant le portrait en arrière plan de l'étude tout en mettant en évidence l'étude du phénomène dans le cours "**TV na escola e os desafios de hoje"** les paroles des sujets et leur interlocutions. **"A Flor numa totalidade"** englobe dans une totalité les moments qui le précedent et invite tous les autres moments à d'autres révélations.

MOTS-CLÉS: Corporeité. Espace virtuel. Apprentissage/Construction de la connaissance. Dialogicité. Éducation à distance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Mosaico “Vias da Amazônia”
2 Mosaico “Tecnologias
3 Poesia “Um Olhar de Reca Cordeiro
4 As relações entre os quatro pólos, segundo Levy, 1996
5 Imagem produzida através de scaneamento – Renata Cordeiro – Capas do Curso TV na Escola e os desafios de hoje -2ª Edição
6 Mapa do Estado do Pará – destaque para as cidades que o Tv na Escola e os desafios de hoje atuou
7 Organograma do Núcleo Pará
8 Foto de Renata Vivi – registro da tutoria presencial de grupo
9 Imagens da página de abertura (a direita) e página de identificação de Cursistas do Programa de acompanhamento virtual – Núcleo Pará
10 Imagem do Folder de Divulgação do Curso – 4ª Turma – ilustração que mostra os parceiros e a oferta da turma com CDROM
11 Imagen da Profª Odete Lucas (in memorian), em momento de estudo individual do material do curso em brile
12 Sala do Centro de educação / UFPA – Equipe do Tv na Escola / Pará – Entrevista Coletiva

LISTA DE SIGLAS

UNIREDE - Universidade Virtual Pública

UFPA - Universidade Federal do Pará

SEDUC-PA - Secretaria de Educação do Estado do Pará

CEAD - Coordenadoria de Educação a Distância

CE - Centro de Educação

SEAD - Secretaria de Educação à Distância

UNB – Universidade de Brasília

PENUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

EAD - Educação a Distância

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

AEEC - Associação Européia das Escolas por Correspondência

CEEC - Conselho Europeu para Estudos em Casa

EUROPACE - Programa Europeu para Educação Continuada Avançada

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PVM - Programa de Valorização de Magistério

TVE – Televisão Educativa

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO DA FLOR 14

POR QUE A METÁFORA DE UMA FLOR? 14

2 O DESVELAR DA FLOR 17

2.1 DE CORPO PRESENTE NO DIÁLOGO 17

2.2 O PERCURSO DO ESTUDO – DE MÃOS DADAS PELO CAMINHO 18

2.3 A PROBLEMÁTICA – O PROBLEMA ONDE ESTEVE? 30

2.4 A METODOLOGIA – DELIMITANDO O CAMINHO 36

3 DESVELANDO O CORPO E O DIÁLOGO: A FLOR DA APRENDIZAGEM PERCEBIDA 41

3.1 CORPO: CORPO-SUJEITO, CORPOREIDADE 41

3.2 DIÁLOGO: SUJEITO, SUJIETO DE SI, DIALOGICIDADE 51

3.3 PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM: AÇÃO E INTERVENÇÃO DO CORPO-APRENDIZ 56

4 O AFLORAMENTO EM POTENCIAL DO FENÔMENO 69

4.1 CULTURA DA VIRTUALIDADE E EPISTEMOLOGIA DO ESPAÇO VIRTUAL 69

4.1.1 Sociedade de Informação e Comunicação: de tempos em tempos na Educação à Distância 72

4.2 O ESTUDO DO FENÔMENO 81

4.2.1 A Proposição do Fenômeno 98

5 A FLOR NUMA TOTALIDADE: A CAMINHO DE NOVOS OLHARES 114

REFERÊNCIAS 122

APÊNDICES 139

ANEXOS 147

1 APRESENTAÇÃO DA FLOR

POR QUE A METÁFORA DE UMA FLOR?

Inicio com a preocupação de trazer o ambiente encenado desta tese caracterizando o estudo, seu percurso, seus entraves e descobertas. Os capítulos, como são comumente conhecidas as partes de trabalhos científicos, serão denominados por mim de acordo com o que a Botânica entende por inflorescência, isto é, o conjunto ou disposição das flores na planta segundo Fernandes (1993). Desta forma os capítulos desta tese vão estar formados de flores sésseis numerosas e muito juntas, reunidas sobre um receptáculo comum, que é o mote da pesquisa, a aprendizagem, sustentada por um pedúnculo, o arcabouço teórico.

Ao fundo, a Epíscia chocolate *soldier*, planta que dá flores pequenas, mas resistentes, vermelhas, que se assentam melhor ao sol e com pouco vento e se desenvolvem em espaços amplos, sempre unidas. Foi a minha inspiração. Estudando um pouco esta planta, enxerguei-me diante do vivido e experienciado profissionalmente, o que me estimulou a construir os capítulos a partir do desenvolvimento da Epíscia, muito juntos, trazendo a mesma cena, vista de ângulos diferentes que acrescem à percepção da própria cena, cena esta que é um retrato de uma experiência vivida que tenta se aproximar, a ponto de estreitar o real do virtual, mas nunca substituindo a experiência em si.

Dividimos esta tese em quatro momentos, que foram sendo construídos ora ordenados didaticamente, como estamos apresentando aqui, ora imbricados numa teia de conceitos interligados e de difícil ordenação cronológica, mas, em respeito aos leitores, organizou-se uma proposição de leitura.

O primeiro momento sistematiza o que foi projetado, para dar uma visão do trabalho como um todo. *De corpo presente no diálogo; De mãos dadas pelo caminho; O problema, onde esteve?; Delimitando o caminho* são enunciados que marcam os elementos que constituem a tese: justificativa; objetivos; objeto-problema; problemática; e a metodologia.

O segundo traz palavras e concretudes que tornam palpáveis os conceitos de Corpo, Diálogo e Aprendizagem, refletindo sobre a corporeificação da palavra. levando os sujeitos a uma introspecção diante do diálogo possível na EAD, dispondo-se ao encontro, à participação

em vista de uma aprendizagem dialógica. Nos subtópicos *Corpo, Corpo-sujeito, Corporeidade; Sujeito, sujeito de si, dialogicidade* e *Percepção da aprendizagem: ação e intervenção do corpo aprendiz*, se fez o conceitual, o reflexivo e o perspectivo do alicerce teórico da tese.

No terceiro momento, fez-se uma viagem que parte da cultura da virtualidade à modalidade de ensino da Educação a Distância, que retrata o pano de fundo desta pesquisa. Desenvolve-se a idéia a partir do conceito de virtual dado por Lèvy (1996, p. 12): "modo fecundo e poderoso, que põe em jogo processos de criação [...]."

O Afloramento em Potencial do Fenômeno traz a baila o estudo por dentro do fenômeno do curso TV na escola e os desafios de hoje, as falas dos sujeitos e suas interlocuções. Destas constituiu-se unidades de significação que, à luz de Merleau-Ponty (1994), destacam divergências e convergências das idéias dos entrevistados, isto é, das falas que se aproximaram mais ou se distanciaram mais da carterização final da análise em situação do fenômeno.

A Flor numa totalidade costura os momentos que o antecedem, isto é, os capítulos anteriores e convida a todos a outros desvelamentos. Isto porque considero que sempre ficam lacunas abertas a serem preenchidas ao final de um estudo, e este "final" é apenas uma totalidade, num instante, numa situação...

Vamos? De mãos dadas pela flor, e a cada passo, visualizaremos um novo ângulo das imagens, das cenas tratadas anteriormente.

2 O DESVELAR DA FLOR

2.1 DE CORPO PRESENTE NO DIÁLOGO

A flor, como destaquei anteriormente, remete ao objeto de estudo desta pesquisa. Sendo assim, a aprendizagem do sujeito é o receptáculo comum, o cerne da questão nesta pesquisa. Os atores aprendizes deste contexto são Sujeitos de ação e de transformação, à luz de Paulo Freire, e Corpo-vivido em sua totalidade, conforme Merleau-Ponty (1994); são então o pendúculo da Epíscia. Este diálogo vivido e revivido irá trilhar o caminho metodologicamente, realizando interlocuções com Pierre Lèvy (1993, 1996), entre outros, que também constituem o arcabouço teórico.

O que se pretende é discutir o processo de aprendizagem na EAD com o foco partindo do aluno, sujeito de sua aprendizagem, relativizado pelas subjetividades e intersubjetividades que aparecem ao longo do curso "TV na Escola e os Desafios de Hoje", diante de outros sujeitos também constitutivos deste processo, tais como os tutores, coordenações técnico-pedagógicas e estagiários.

Abordaremos o assunto da tese percorrendo algumas reflexões iniciais que nos levaram a vislumbrar este estudo para visualizar, refletir, avaliar e propor sobre o assunto. Elegeram-se três balizadores, a saber: 1 - os atributos comunicativos e imagéticos do espaço virtual e materiais de estudo utilizados pela EAD; 2 - as mudanças socioculturais provocadas por possíveis superações paradigmáticas ocasionadas na sociedade de informação e comunicação, e 3 - os pressupostos teóricos em que estão ancoradas as formulações de estratégias e ou propostas metodológicas e se estas levam em consideração o sujeito da corporeidade, este sujeito no sentido mais amplo, de corpo envolto de sentimentos, de relações, de emoções como elemento interveniente no processo de construção do conhecimento a distância.

São comuns, para quem mergulha numa rede de interações que proporcionam a aprendizagem, dificuldades quanto ao fluxo comunicacional e o movimento das relações. Destaco esta fragilidade para ressaltar a importância de se organizar os elementos a serem pesquisados para que se possa atingir os objetivos propostos.

Assim, elegi a compreensão de que a aprendizagem se dá como um processo relacional. Desta forma, há de se atribuir significados a ela, contextualizando-a aos sujeitos

aprendizes; daí a referência da reflexão estar no sujeito como elemento interveniente no processo de construção de conhecimento e aprendizagem à distância.

O sujeito de interação na EAD é o foco da tese, é aquele que leva a subjetividade e a intersubjetividade construída no processo a concretizar a aprendizagem, e que, através de qualquer meio externo (elementos de comunicação e informação), realiza a conexão com a internalização do sujeito. Confirma-se que o sujeito é coletividade e sua aprendizagem se dá em interação com o coletivo. Isto não é diferente na EAD, pelo contrário, se formam coletivos representativos virtualmente que se ligam uns aos outros por intermédio de objetivos comuns, ou por idéias que divergem ou convergem para um bem comum.

O estilo de escrita escolhido para a construção deste trabalho perpassa pela própria composição de minha vida, e me reservei a brincar timidamente com a linguagem a ponto de inserir ares poéticos e inusitadas metáforas. Foram também tratadas algumas imagens que contribuíram para a construção deste trabalho, aquelas que foram construídas pelo trabalho e as que podem ser vistas pelos leitores num exercício de imaginação própria do sujeito.

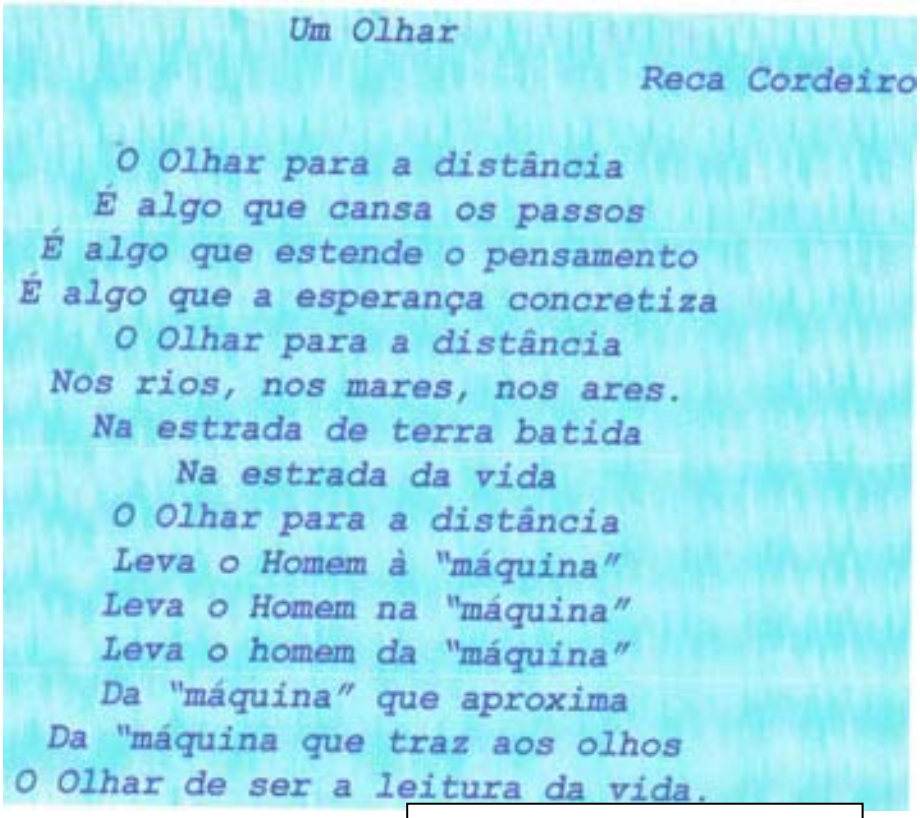
2.2 O PERCURSO DO ESTUDO – DE MÃOS DADAS PELO CAMINHO

Os aspectos da aprendizagem apresentados como objeto-problema a partir da corporeidade no espaço virtual advém do lidar com adultos aprendizes através da Educação à Distância - EAD ao longo dos últimos sete anos. Tempo que acredito ser suficiente para definir onde se deseja contribuir e desvelar cada vez mais o sujeito enraizado amazonicamente, cheio de nuanças.

Destaco no mosaico abaixo as estradas da região norte do Brasil em meio às estradas das infovias comunicacionais. É neste cenários que mergulhamos este estudo.

Mosaico I produzido por Renata Vivi, 2005

Na região amazônica, em especial no nordeste do Estado, formam-se estradas variadas, de rios, de terra batida, de asfalto, onde se transita em paralelo: em canoas, lanchas, carros etc. e também através das tecnologias de comunicação e informação. Neste trabalho, retrato de uma maneira especial o ambiente na poesia a seguir.



Um Olhar

Reca Cordeiro

O Olhar para a distância
É algo que cansa os passos
É algo que estende o pensamento
É algo que a esperança concretiza
O Olhar para a distância
Nos rios, nos mares, nos ares.
Na estrada de terra batida
Na estrada da vida
O Olhar para a distância
Leva o Homem à "máquina"
Leva o Homem na "máquina"
Leva o homem da "máquina"
Da "máquina" que aproxima
Da "máquina que traz aos olhos
O Olhar de ser a leitura da vida.

Poesia de Renata Vivi, 2003.

As imagens acima (Mosaico I e Poesia) trazem um universo diverso e diferenciado que aos olhos do ribeirinho-urbano[1], mesmo que seja por algum tempo, são impactantes diante de algumas tecnologias que não estão disponíveis à população, democraticamente, tais como computadores ligados a internet, máquinas fotográficas digitais, máquinas filmadoras, telefones celulares com as mais variadas e avançadas funções (fazer chamadas, enviar e-mails, fotografar, filmar etc.), antenas parabólicas, TV's por assinatura e outras que são utilizadas cotidianamente

[1] Neste estudo, consideramos ribeirinhos, aquele que reside na Grande Belém, em especial nos municípios de Ananindeua, Marituba e Benevides.

A intenção de enveredar por este campo nasceu da experiência vivenciada no cotidiano universitário, desembocando na investigação iniciada na construção da dissertação de mestrado sobre o título “A Atualização do Professor de Educação Física por meio da Educação à Distância”, acrescentada a mergulhos em projetos de pesquisa-ensino-extensão, financiados pela UFPA, isto é, à experiência adquirida acadêmica e administrativamente coordenando projetos como, “Corporeidade e Escola: ação educativa a distância para o ensino fundamental – séries iniciais” – 2000 a 2002 e “TV na escola e os desafios de hoje” - 2000 a 2003, e experiências embrionárias e emancipatórias que primaram pela auto-reflexão, orientada pela discussão, cuja finalidade foi o desenvolvimento e o exercício da autonomia dos envolvidos.

Também trago a experiência do trabalho de semipresencialidade nas disciplinas “Corporeidade e Educação” e “Ludicidade e Educação”, obrigatórias do Currículo do Curso de Pedagogia da Terra da UFPA. Nesta função de docente universitária, ligada intimamente aos Cursos de Licenciatura Plena em Educação Física e Pedagogia, nos sentimos responsáveis pela construção de uma interface entre estes dois cursos que viesse a contribuir com mais inquietações, dando fôlego a novas perspectivas acadêmicas. Outra experiência bastante rica foi a coordenação do núcleo eletivo de disciplinas sobre Educação à Distância do curso de Pedagogia, onde tive a oportunidade de ministrar as disciplinas “Fundamentos de Educação à Distância” e “Gestão e Avaliação em Educação à Distância”.

O contato e a troca de experiência com os alunos nestes diversos espaços acadêmicos, me proporcionaram vivenciar uma produção muito rica e bastante eclética quando, por exemplo, solicitamos a produção de um projeto de curso, ao final de uma das disciplinas, e os alunos foram levados a pensar projetos executáveis a distância, lançando mão do material impresso produzido por eles mesmos, reduzindo o universo de aplicação ao mundo vivido deles. Puderam perceber seus próprios cotidianos e problemáticas contextualizadas a partir da história de cada um. Surgiram cursos como o de reaproveitamento de alimentos e o de doenças sexualmente transmissíveis, ambos para centros comunitários, ou estudos bíblicos para sujeitos em formação para pastor evangélico. Estes cursos retrataram o *locus* em que os alunos estavam inseridos, onde viviam e quais os seus interesses religiosos. Por exemplo: alunos evangélicos que trabalhavam com catequese sentiram a necessidade de produzir cursos de estudos bíblicos etc.

A importância da história do sujeito para o processo de construção do conhecimento é muito grande, porque provoca mudanças na teoria, na metodologia e nas práticas educativas. Vemos que é possível pensar que a aprendizagem se dá em ação e esta experiência pessoal define o olhar que se vai imprimir ou que já se está impresso na pesquisa aqui delineada.

Eu não poderia falar ou pesquisar o assunto se não fosse o desencadeamento de inquietações a partir de minha própria vivência, nestes 4 anos que antecederam o curso de doutoramento, os quais fizeram com que fosse possível alicerçar um caminho que não tem volta e que sempre requer novos olhares, novos passos.

Os espaços de aprendizagem não são simplesmente um ambiente com cenário relacionado aos processos de ensinar e aprender. Neles aparecem e transparecem diversas subjetividades em todas as atividades desenvolvidas, elementos de sentido e significação, tanto de sujeitos aprendizes quanto de sujeitos ensinantes, isto porque a aprendizagem se dá no outro, entre as subjetividades que afloram.

Num espaço de aprendizagem geram-se novos sentidos e significados que são inseparáveis das histórias das pessoas envolvidas, assim como da subjetividade social da escola, do ciberespaço, em qualquer lugar de troca e de aprendizagem, no qual aparecem elementos de outros espaços da própria subjetividade social.

Para se estabelecer um processo dialógico de aprendizagem é preciso que se concretize um ciclo bidirecional e, quando vemos/sentimos que se pode aprender a distância, também há que se considerar este processo de duas vias intercomplementares.

O diferencial entre a internet e as demais tecnologias utilizadas anteriormente na educação a distância como mediadores pedagógicos é a possibilidade de potencializar, renovar ou deslocar características já existentes nas tecnologias impressas, na tradição oral ou nas demais mídias. O computador-internet está inserido no cotidiano dos sujeitos, no que diz respeito às possibilidades de comunicação, de acesso à informação, inclusive estes são estimulados por outros meios de comunicação, como a televisão e o rádio, o que proporciona aos alunos e professores um mundo diversificado que extrapola o espaço e o tempo, já reconhecidos tradicionalmente, de aulas, palestras etc.

Temos claro que a inclusão e a exclusão digital e as relações de poder interferem no processo de aprendizagem, no que se refere a oportunidades, a acesso, a tempo de compreensão de elementos constitutivos da tecnologia.

Não só mudam os conceitos de tempo e espaço como também de aula, de curso, de disciplina, de presença física etc. Como nos mostra Moran (2003, p. 15),

> Na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual, o conceito de presencialidade também se altera. Podemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor de fora "entrando" por videoconferência na minha aula. Haverá um intercâmbio muito maior de professores, onde cada um colabora em algum ponto específico, muitas vezes à distância.

Fazendo um paralelo entre o ensino a distância e o ensino presencial, no aspécto presença física do professor, no ensino presencial já há muito vemos, em vários momentos a falta da presença física do professor e nem por isso chamamos o processo de educação à distância como nos diz Moran (2003, p. 17):

> Hoje entendemos por aula um espaço e tempo determinado [...] O professor continua "dando aula" quando está disponível para receber e responder mensagens dos alunos, quando cria uma lista de discussão e alimenta continuamente os alunos com textos, páginas da internet, fora do horário específico da sua aula.

Os atuais sistemas de EAD vêm trabalhando, mais especificamente, com material impresso, audiovisual, telemático, Tutoria[2], como elemento de relação mista e primordialmente com meio informático, "on line" ou "off line", apropriando-se da lógica da rede e de entre redes (internet).

Os meios de comunicação adotados devem confirmar as características intrínsecas da EAD, na qual as pessoas não estão sempre face a face, mas de forma contígua se encontram, aprendiz-ensinante-aprendiz, com a possibilidade inclusive de se encontrar, no mesmo sujeito, a ambivalência do processo de aprendizagem: ensinar e aprender a si mesmo.

Assim, é necessário lançar mão dos meios, reconhecendo os mais tradicionais, tais como: enviados por correio ou fax, os materiais de estudo (unidades didáticas, módulos, guias de curso, guias de orientação didática, cadernos de avaliação, adendos de complementação curriculares e outros); e os mais avançados, superando a si próprios, como telefone, cassetes, vídeo, rádio, televisão, programas informáticos específicos, CD-Rom, hipermídia, videotexto,

[2] Termo utilizado para identificar tanto o espaço físico de orientação como os procedimentos de contato contíguo entre professor e alunos, característicos da própria orientação.

correio eletrônico, *chats*, listas de discussão, como também momentos presenciais individuais ou em grupos, como possibilidades comunicacionais que podem estar à disposição da construção de conhecimentos, minimizando a distância entre os sujeitos que aprendem e que ensinam.

Percebem-se inúmeras mudanças que desencadearam potencialidades e interfaces sociais, culturais, políticas, econômicas e educacionais para responder a uma demanda de nova cultura em ebulição.

Este estudo se justifica por ser uma realidade atual, é um virtual atual, está neste momento em voga na tela, e se está visível é virtual/real. Levy (1996, p. 18) define virtualização não como uma desrealização ou um vir-a-ser, mas trata como uma elevação à potência, "a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático". Neste caso não se trata da passagem para o estado virtual, e sim da criação de algo em nível do virtual, de conceber o sujeito em sua totalidade neste ambiente de aprendizagem. Destacamos, assim, o olhar da corporeidade como um conceito, em espaço não concreto, mas, real.

Dentro deste contexto, uma experiência que é considerada desencadeante no que se refere à justificativa deste estudo, foi vivida quando coordenamos o curso "TV na Escola e os desafios de hoje" e no processo de oferta do curso, foi realizada uma pesquisa, motivada pelo Comitê gestor da UniRede-Pedagógico, que tinha por objetivo avaliar o Curso e diferentes aspectos, tais como: Avaliação, Tutoria, Materiais de estudo, Operacionalização, e outros. Cada Núcleo se responsabilizou pela efetivação da pesquisa em seu território e posterior envio à coordenação pedagógica nacional. Deste apanhado regional, destacaram-se alguns aspectos que mais chamaram a atenção da equipe do Núcleo Pará. Vale ressaltar que o Núcleo Pará não teve acesso na integra ao resultado final da pesquisa em âmbito nacional, apenas foram divulgados resultados parciais e em documentos variados. Vejamos:

No período de agosto a dezembro de 2003, foi ofertada a quarta turma do Curso "TV na escola e os desafios de hoje". Na ocasião foram ouvidas 28 pessoas, professores-cursistas, sendo 22 (vinte e duas) pessoas do sexo feminino, 18 (dezoito) educadores atuantes no ensino fundamental, em sua maioria na faixa de idade entre 31 e 40 anos, com tempo de atuação no magistério em média de 10 anos.

Estes cursistas foram convidados a responder a um questionário[3], composto de sete perguntas, com as quais construiu-se um quadro inicial de unidades de significação[4], estes dados foram analisados na ocasião pela equipe do Tv na escola e vieram posteriormente alimentar as inquietações levantadas por nós neste Projeto, ora descrito.

O que chamou bastante atenção da Equipe, e principalmente minha, foi a ênfase dada à presença física do professor, mesmo enaltecendo a autonomia, o autogerenciamento[5], o empenho, e a dedicação, o compromisso e a responsabilidade como elementos primordiais para o melhor desempenho do aluno num processo de educação a distância, que foi estimulado ao longo do Curso.

Destacaram-se também outras dificuldades apontadas pelos cursistas (professores alunos) tais como: a falta de contatos com os outros cursistas, seja em momentos de tutorias de grupo presenciais ou mesmo em grupos de estudos. Daí a coordenação do Curso, juntamente com os tutores, no sentido de fomentar o estudo em grupos de cursistas, estimularam este estudo com colegas da mesma escola ou mesmo município, mas segundo eles próprios não surtiu efeito a contento.

Em se tratando de um curso que discutia a linguagem de TV e de vídeo, o acesso a essas tecnologias (tv, vídeo, antena parabólica, computador) deveria ter sido o mote, entretanto os depoimentos apontaram que foram excluídos do processo, e que muitas vezes os materiais foram "trancados", sob alegação de medida de segurança por parte das direções das escolas, não podendo ser utilizados pelos cursistas.

Como fatores motivacionais foram destacados a dedicação, o compromisso e a vontade própria por parte do cursista, fazendo valer o seu compromisso com a profissão ou mesmo a busca por melhoria salarial (caso dos professores da rede estadual que foram agraciados com uma gratificação referente ao aperfeiçoamento, cerca de 5% sobre o salário base).

Os instrumentos/estratégias (material impresso, tutoria telefônica, por *e-mail*, *chats* ou fóruns virtuais) adotados pela gestão do Curso para minimizar a ausência do professor,

---

[3]. Este documento foi utilizado na primeira fase da pesquisa sobre aprendizagem a distância, ainda em fase de validação, coordenado pela Coordenadoria de Educação a distância do Centro de Educação – CEAD.

[4] Este quadro de unidades de significação não será objeto de estudo em sua totalidade, por escolha da pesquisadora.

[5] Termo utilizado pelos entrevistados, que denota a organização feita pelo próprio aluno, proporcionada pela emergente ausência do professor que no ensino presencial toma para si esta função.

caracterizando-o, no processo, como elemento contíguo, foram valorizados em situações nas quais se fez sentir atenção pessoal, contatos interpessoais, afeto, diálogo, anima, confiança e outros conceitos ligados a o sujeito, de sentidos, de ação/atitudes; aspectos estes percebidos muito antes desta pesquisa, nos contatos com os alunos em várias fases do Curso, iniciando pela primeira turma, que serviu de laboratório para toda a equipe.

Estas estratégias foram adotadas pelo próprio Núcleo Pará e se materializaram por meio da Tutoria Presencial, Individual e em Grupo, lançando mão de cartas de chamadas e de parabenizações aos alunos, mensagens por celular e *e-mails*.

O que se pode perceber é que tais procedimentos foram usados para suprir a ausência do tutor, dar conta de insatisfações dos alunos, a fim de sanar a solidão, a dependência. Diversos depoimentos enaltecem a presença do tutor, mas valorizam ainda mais o que esta "ausência" proporcionou, que foi a superação de suas próprias limitações como uma conquista pessoal.

Outro aspecto relevante diz respeito ao entendimento que estas mudanças trazem aos sujeitos aprendentes. Elas não se dão apenas em caráter físico, de apropriação de equipamentos, de lógica de estrutura, mas imbricadas na concepção, nas epistemologias sociais que travam um diálogo com todos os eixos possíveis de se enxergar ou sentir, eixos políticos, éticos, de procedimentos pedagógicos, de visão de mundo. Ocorre uma transformação mediatizada por diversos aspectos concomitantes, não esquecendo também das indicações socioeducativas, provenientes de uma localização geográfica e política específica da região amazônica.

Com estes resultados, algumas reflexões são inerentes à situação. Levantamos a bandeira de pensar que já se encontra desgastado o trato da ausência do professor ou tutor na EAD. Notadamente a falta da presença física do professor diante de uma turma não significa um empecilho na Educação a Distância, é sim, mais uma característica. O que se pretende, repito, é discutir o processo de aprendizagem na EAD com o foco partindo do aluno, sujeito de sua aprendizagem, relativizado pelas subjetividades e intersubjetividades que aparecem ao longo do curso diante de outros sujeitos também constitutivos deste processo.

No processo dialógico, alunos e professores são sujeitos aprendentes, entretanto, o foco aqui parte dos alunos. Delineou-se este marco visando uma organização didática, mais

flexível, pois este é apenas um ponto de vista que retrata a realidade, que foi confirmada ao longo do trabalho.

Os sujeitos mediados pelo mundo representam o todo para a construção teórica das questões da Corporeidade, Dialogicidade e Virtualidade, conceitos que permearão o olhar e a audição diante do que foi gerado.

Dois aspectos foram levados em consideração para se justificar o estudo sobre o sujeito individual e concreto. O primeiro aspecto é que não se poderia refletir acerca do sujeito em blocos e de forma padronizada; pois, através das falas individuais surgem elementos singularizados dos processos de construção do conhecimento que teriam dificuldades para aparecer ante a instrumentos padronizados. Então foi propício estar como pesquisadora, e como sujeito da pesquisa, permitindo-me perceber e ter uma compreensão das subjetividades e das intersubjetividades emergentes que moveram a construção teórica de aspectos diferenciados dos conceitos, que só apareceriam em nível singular. O segundo aspecto é a questão da singularidade dos casos, que são importantes por serem portadores da riqueza diferenciada da multiplicidade de formas que aparece na constituição do sujeito como elemento fundante de suas relações e por conseguinte tratado pela perspectiva da corporeidade.

Neste enfoque se valoriza o conceito de sujeito individual concreto, tanto em sua história quanto em sua capacidade de reflexão e construção do sentido, do vivido.

O sujeito que destacamos é aquele que reconhece e é reconhecido em sua totalidade, compreendendo que o sujeito aprende e apreende o mundo, conectado ao próprio mundo, não apenas com seu poder de compreender e de conviver com a natureza, mas com sua capacidade para sentir o prazer, a sensibilidade tátil ante as coisas que nos tocam, o prazer da fala, o prazer das estórias e das fantasias, o prazer da comida, da música, do fazer nada, do riso, da piada...

Moraes (1997) contribui com esta reflexão quando nos diz que:

> Educar para a cidadania global significa formar seres capazes de conviver, comunicar e dialogar num mundo interativo e interdependente utilizando os instrumentos da cultura. Significa preparar o indivíduo para ser contemporâneo de si mesmo, membro de uma cultura planetária e, ao mesmo tempo, comunitária, próxima, que, além de exigir sua instrumentação técnica para comunicação a longa distância, requer também o desenvolvimento de uma consciência de fraternidade, de

> solidariedade e a compreensão de que a evolução é individual e, ao mesmo tempo coletiva. Significa prepará-lo para compreender que, acima do individual, deverá sempre prevalecer o coletivo (MORAES, 1997, p. 225).

Portanto, o ato de acessar a internet para participar de cursos a Distância pode levar as pessoas a vivenciar e a compreender estas dimensões, a experimentar novas possibilidades de ensinar e aprender e uma nova conduta de vida e de produção. Na perspectiva da cidadania global de Moraes (1997, p. 225), significa "ensinar a viver na mudança e não querer controlá-la."

Vale destacar também que não basta se apropriar de tecnologias variadas, é necessário que se proponha ao aluno da EAD que vivencie suas potencialidades, que mergulhe democraticamente no mundo da globalização. Não estamos falando das maquiagens da moda, da vestimenta adequada à época, ao mercado. Estamos propondo uma reflexão diante da construção de um conhecimento. Moran nos alerta para os equívocos que a velocidade da moda pode ocasionar:

> Há uma certa confusão entre informação e conhecimento. Temos muitos dados, muitas informações disponíveis. Na informação os dados não estão organizados dentro de uma lógica, de um código, de uma estrutura determinada. Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento se cria, se constrói (MORAN, 2003, p. 53).

Quando Moran (2003) destaca esta diferença, leva-nos a um mundo que se interroga, se mostra inquieto. Assim, a sistematização das idéias e das informações e a intencionalidade tanto do sujeito que aprende como do sujeito que ensina se tornam o diferencial que limpa o caminho para se recortar o que há de virtual na Educação a Distância. Desta forma, a seguir detalharemos, diante deste cenário da sociedade virtual, alguns porquês deste trabalho no ambiente de aprendizagem da Educação a Distância.

O presente estudo se desenvolverá na perspectiva de oferecer contribuições para a construção de conhecimento relativo à corporeidade e ao espaço virtual. Através de processos interativos se propõe a construção e a operacionalização de novas possibilidades/ estratégias para a produção de conhecimento, vislumbrando uma prática educativa específica, aprender na educação a distância.

A posição de Moraes (1997), referindo-se ao panorama geral da educação no Brasil, é a de que:

> No meio de tantas incertezas, a educação precisa prever que o indivíduo necessita aprender continuamente, utilizando metodologias adequadas de pesquisa, de elaboração de estratégias para a resolução de problemas, para o estudo de alternativas e para as tomadas de decisão (MORAES, 1997, p. 144).

Assim, entendendo a Educação à Distância como uma modalidade educativa com proposições metodológicas contemporâneas, podemos ainda buscar a contribuição da autora, quando diz que os sujeitos:

> Necessitam de metodologias que desenvolvam habilidades para manejar e reproduzir o conhecimento, que levam ao questionamento, às manifestações de curiosidade e criatividade e ao seu posicionamento como sujeitos diante da vida (MORAES, 1997, p. 144).

Diante do exposto vislumbra-se o mergulho no espaço virtual como num *locus* que possibilita o desenvolvimento de habilidades para aprender a aprender, dialogando com os sujeitos, reconhecendo intersubjetividades construídas em processos educativos mediados por elementos tecnoinformatizados. Surge uma nova percepção cognitiva, que se encontra em processo constante e vulnerável a modificações de percurso.

Destacamos a dialogicidade de Paulo Freire (1987, p. 82), como alicerce inicial para tratarmos os porquês deste trabalho, “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico.”

Pretendeu-se uma costura partilhada contendo o diálogo sentido e vivido, a superação de dicotomias como o homem e o objeto, corpo e mente, à luz freireana da solidariedade, que é sensível às diferenças.

Com este aporte teórico vemos a escola e alguns ambientes fora dela, a exemplo da Educação à Distância, como espaços institucionalizados de construção de saberes que podem ou não ocasionar aprendizagem. Poderíamos estar trabalhando sob o prisma conceitual da educação não formal e educação formal, entretanto consideramos estes conceitos restritos, o que não possibilitaria o fluir da discussão a que pretendemos. Assim, o recorte se deu na ambientação pedagógica do que concerne a aprendizagem, isto é, consideramos para este estudo o ambiente filosófico de aprendizagem.

Por exemplo, no que concerne uma concepção de educação podemos considerar que norteia a escola basicamente em dois âmbitos: o pedagógico e o administrativo, que se tornam paradigmas na qual está inserida ou, de melhor entendendo, representam as tendências

educacionais de acordo com as quais o processo vai ser construído. O aspecto administrativo, que é considerado o norteador da maioria das escolas brasileiras, escola esta que se detém nas questões de controle (por exemplo, de presença e de aferição de conhecimento), proporciona aprendizagem na maioria das vezes sem significado para o aluno ou claramente representando a busca de certificação através da passagem de uma série ou nível para outro por parte do aluno e a promoção deste fim por parte dos professores e equipe técnica.

O aspecto pedagógico, que também se utiliza da organização administrativa, mas não parte dela e nem finda nela, constitui uma relação entre os diversos saberes e os alunos, sujeitos do processo, ressignificando o aprendizado.

Através da Internet acredita-se que haja aprendizagem, entretanto Moran (2003), diz que as informações estão disponíveis a tempo e hora, mas não há uma sistematização ou um compromisso visando o aprender, tanto por parte dos internautas em geral como de talvez um professor existente virtualmente.

Na EAD, estes dois aspectos, administrativo e pedagógico, aparecem da mesma forma como na Escola, pois existe uma intencionalidade institucionalizada para o aprendizado. Temos que ter cuidado é com a conduta adotada no processo para não se ter dúvidas de que não haja uma reprodução pura e simples dos mecanismos de ensinar e aprender da escola, apenas ilustrado por imagens e sons diferentes, mediados por tecnologias variadas ainda não presentes na escola com intensidade suficiente. Deve-se observ ar se nos programas de EAD propostos neste tempo não se está apenas maquiando um processo de aprendizagem, deslocando-o do ambiente físico da sala de aula para um ambiente virtual de sala de aula, com os mesmo atores postos da mesma forma, apenas sendo renomeados.

O que nos causa a vontade de responder aos questionamentos ou inquietações de um processo educativo é encontrar uma EAD institucionalizada, com finalidade de formar o ser humano, focada no aluno crítico e autônomo, por conseguinte requerendo um professor diferente, e não encontrar uma EAD com finalidade comportamental, reprodutora de uma escola que não dá mais conta das necessidades emergentes dos sujeitos que constituem esta sociedade.

O estudo objetivou investigar a aprendizagem na Educação à Distância sob o olhar da dialogicidade, na perspectiva de construir interfaces entre as tecnologias utilizadas no espaço virtual e o corpo-sujeito.

Tentamos alcançar esse objetivo transcorrendo a evolução histórica que deu origem à cultura da virtualidade no processo de aprendizagem para identificar qual o nível de proximidade entre os sujeitos que utilizam a Internet e os princípios tecnológicos que permeiam a construção e a gestão da EAD.

Analisamos os atributos comunicativos e imagéticos da Internet e materiais de estudo utilizados pela EAD, refletindo sobre as mudanças socioculturais provocadas por possíveis superações paradigmáticas ocasionadas na sociedade de informação e comunicação, para visualizar quais os pressupostos teóricos em que estão ancoradas as formulações de estratégias e as propostas metodológicas e se levam em consideração o sujeito da corporeidade como elemento interveniente no processo de construção do conhecimento à distância.

2.3 A PROBLEMÁTICA - O PROBLEMA, ONDE ESTEVE?

A cibercultura que se constitui de um novo ambiente de relações sociais, o ciberespaço, que emerge da transição da utilização do computador individual, apolíneo[6], solitário, para o computador em rede, dionisíaco, inspirador, associativo, demanda novos olhares para os processos de aprendizagem e ensino.

Com o computador desconectado, cartesiano, o foco das relações sociais está no concreto, no palpável, nos sujeitos que se tateiam, que se cheiram, que se vêem em signos lineares; já com o computador em conexão direta, em cooperação em tempo real não palpável, surgem outras formas de se inter-relacionar.

No ambiente virtual vislumbra-se que o esquema clássico de informação unidirecional emissor-mensagem-receptor não se dá de forma linear e nem temporal. Segundo Martins (1999), existe no ciberespaço um universo distinto, no que se refere ao paradigma comunicacional, enquanto na sala de aula considera-se que se aprende através do modelo um-todos, levando em conta os aspectos da emissão ativa e recepção passiva, separadamente.

[6] Diz respeito à contemplação, termo criado por Nietzsche derivado do Deus Apolo em oposição a Dionisíaco, em referência ao Deus Dionísio, que representava o entusiasmo, a inspiração.

Pode-se ter como premissa que no ambiente online, em relação à aprendizagem, a perspectiva é interativa, o modelo tem sua ênfase no colaborativo todos-todos e na atitude de iniciativa individual.

Diante deste cenário e considerando, também, a possibilidade de a aprendizagem acontecer no espaço virtual, através de conexões lógicas de imagens, de sons, de textos, de palavras, de sensações, de afetividades e todos os tipos de associações corporais, as relações sociais são modificadas e pergunta-se: como acontece a aprendizagem no espaço virtual? Os sujeitos, na perspectiva da corporeidade, se integram no ciberespaço? Pode a dialogicidade promover interfaces entre a tecnologia e os sujeitos, proporcionando aprendizagem crítica e reflexiva?

Sobre a dialogicidade, parece-nos bastante possível acontecer a distância. De acordo com a Tese de doutorado de Vera Amaral (2002), foi possível criar um ambiente, por meio de lista de discussão e *chats*, que se constituiu dialógico, entretanto a mesma pesquisa aponta entraves para o diálogo na EAD, através da internet, tais como: a escrita como mediadora do diálogo "online", a administração de tempo, principalmente por parte do aluno, e a evasão propriamente dita.

Amaral (2002) revela em sua pesquisa a constatação da ação dialógica, de acordo com Freire (1997), existente num espaço virtual, espaço este que se diferencia do ambiente da internet pela intencionalidade e sistematização dos conteúdos, mas que não perde o despojamento das relações interpessoais que ocorrem em ambiente de aprendizagem.

> Uma situação particular me chamou a atenção: a questão não era somente estabelecer o diálogo a distância, mas também, para além do usual diálogo oral, estabelecê-lo através da linguagem escrita. Esta foi uma constatação interessante, que não estava prevista nas minhas possibilidades iniciais de análise. E mais interessante ainda foi constatar que a escrita na Internet apresenta características próprias, muito próximas da linguagem oral, o que parece favorecer mais ainda as situações informais do diálogo freiriano (AMARAL, 2002, p. 145).

A esse respeito ainda pairam alguns porquês que pretendemos desvelar tanto quanto possível.

Sobre o sujeito destacamos as experiências de aprendizagem vividas em EAD, no sentido de ter percebido um trato entre as partes, aluno professor, conforme o estreitamento da relação vai se dando seja em contatos individualizados, seja através de mídias, como telefonemas e *e-mails*, ou presencialmente. Ou seja, de acordo com a empatia entre professor

e aluno, se aprofunda a construção de conhecimento, se aguça a curiosidade do aluno e, com *feedback* constante de ambas as partes, aumentam as probabilidades de êxito na tarefa a ser desenvolvida. O que levantamos como questão orientadora do estudo é a personificação do aluno e do professor (Tutor) em sujeitos e não apenas em emissor e receptor de informação, questão que na maioria das vezes coloca em cena a vivência e a construção dos sujeitos que se dá em movimento constante entre todos os envolvidos.

Com um olhar posto no século XXI, imersos num mundo informatizado, percebemos profundas transformações no trato com o sujeito. Na esfera acadêmica as discussões ampliam-se significativamente, seja na Internet, em realidade virtual, de *bites*, ou no trato presencial, palavras novas que questionam nosso entendimento atual de vida humana. Neste tempo que vivemos vemos um aumento de possibilidades para o aprendizado, rico de oportunidades e com variáveis que precisamos ser sensíveis e críticos na posição de educadores.

Observa-se uma variedade de ações, nestes tempos contemporâneos, ensejando a intercomplementaridade de elementos de comunicação, educação e informação. Ações estas que, de posse do pleno emprego das novas tecnologias, transformam as práticas educativas ou apenas dão nova roupagem a procedimentos pedagógicos já instaurados.

Urge, nesse contexto, a necessidade de dar outros sentidos àquilo que se entende como vida aprendiz, confirmando a aprendizagem como processo social e coletivo, o que implica reestudar o sujeito nesta imensa trama informatizada, apontando como premissa fundamental o sujeito corporal e responsável por suas ações/atitudes, enquanto referência de todo conhecer humano.

O estudo "**Corporeidade, Dialogicidade e Virtualidade: desvelando a aprendizagem**" define a intenção de se debruçar nos estudos acerca do sujeito dialógico e construtor de seu caminho de aprendiz, num tempo que não se quantifica, num espaço que não se metrifica, onde a emoção não é muito percebida, mas dita e construída com uma visão crítica da realidade. De acordo com Freire (1987, p. 81), "o homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado."

Aquilo que parece frio e distante nos reaproxima da circunstância da proximidade temporal e controlada entre os sujeitos, provocada pelos meios informatizados, o que

possibilita o pensar a partir da reflexão não ocasional, mas possível, pela compreensão do sujeito em movimento, em circunstâncias de transformação de saberes constituídos de subjetividades intermediadas por meios tecnológicos.

Concebe-se o espaço virtual como uma possibilidade de ressignificação do ato de aprender, que traz incertezas e certezas tão reais quanto o sentir o novo, com efeitos do medo e da descoberta de um novo. A conexão ação-reflexão-ação também sugere uma releitura do processo de construção do conhecimento, o que nos remete a lançar mão de estratégias para resolução de problemas ancorados, temporariamente, numa incerteza e incompletude do saber. Assim, a busca pelo diálogo é uma constante em movimento, que alavanca a inquietude do pensar crítico. Enveredamos pela teia da rede informatizada, buscando outras estratégias que possibilitem oportunidades para novas conexões de aprendizagem diante do que está sendo demandado.

A compreensão do lugar da subjetividade na educação nos leva a compreender os diferentes momentos do processo educativo através dos elementos de significação e sentido gerados em diferentes *locus* social. Este entendimento favorece a superação de um conjunto de dicotomias que historicamente têm estado na compreensão do que é ensinar e aprender, como a dicotomia entre o social e o individual, o afetivo e o cognitivo, entre outras, o que traz um conjunto de conseqüências para as representações dominantes até hoje na educação, por mais inovadoras, futurísticas e ou emancipatórias que sejam.

Talvez a mais rica contribuição da tecnologia para a educação tenha sido a Internet. A utilização da Rede Mundial de Computadores facilita a comunicação entre as pessoas e os sistemas de educação emergentes, como a Educação a Distância com uma certa disponibilidade de acesso a materiais, livros, jornais e outros, que antes não estavam facilitados em tempo e espaço. Esse acesso, essa interação com um mundo distante, pode ser um elemento de contribuição para mudanças educacionais, a partir do momento em que descentraliza o domínio do conhecimento e a aprendizagem tem se concretizado, podendo envolver sujeitos que compartilham problemas, ansiedades, emoções variadas de uma realidade construída independente do tempo disponível para o próprio tempo ou outro tempo subjetivo.

A implementação do uso da Internet sugere mudanças. Emergir num espaço não palpável leva a uma necessidade de ajustes, adaptações e complementações no processo de

aprendizagem. A Rede é um lugar onde surgem novas maneiras de interagir, que podem gerar diferentes trocas onde estão presentes valores sociais, relações de poder, *status* e outros aspectos inerentes a um sentido humano. A partir da era da informação altera-se o significado do conceito de sujeito, ocasionado e maturado por intersubjetividades que aparecem num contexto virtual.

Os sujeitos contemporâneos, à mercê do consumo de informação, da alta dose de recepção de mensagens sem conteúdo conceitual, da hibridação de tantos elementos intrínsecos da relação mercantilismo x saberes, tem se visto em crise provocado uma nova subjetividade, diagnosticada por alguns teóricos e definida como uma fragilidade do sensível humano. De todo modo o que chama a atenção é a multiplicidade de sujeitos imbuídos de subjetividades, que transitam nas *infovias*, que acabam por materializar uma relação dialógica, no sentido da transformação, que em alguns casos substitui o sujeito presente por sujeitos tão também reais, mas virtuais, isto é, em espaço virtual, que se encontram em uma certa distância territorial, entretanto muito próximos, ligados, talvez, por uma intencionalidade comum.

Sujeitos na e da era da informação nos levam a pensar em "coletivos inteligentes"[7], o espaço móvel das interações entre conhecimentos e conhecedores desterritorializados, para configurar essa nova alteração das subjetividades no tempo contemporâneo. Ocorre um corte mais abrupto quando falamos na arte do sensível, do pensante e do que age, na era da informação. Em outras palavras, as tecnologias da informação e comunicação, ao promoverem a multiplicação de contatos e conhecimentos, projetam, de certa ou incerta forma, os sujeitos em crise a outras subjetividades, numa outra fase de vida, de comunicação e, principalmente, do fazer/viver.

O professor e o aluno são sujeitos de um processo em ebulição, o aprender em espaço virtual, e este espaço evoca novos sujeitos ou novas perspectivas para o papel do professor principalmente, que consistem em redefinir sua função de filtro do conhecimento e da informação em aprofundar o seu potencial técnico de organizar as fontes de informação no espaço das novas redes, assim como em adequá-lo à cultura hipertextual, que tende a relativizar tanto a hierarquia seqüencial das disciplinas ou dos conteúdos, quanto os graus de

[7] Termo utilizado por Pierre Levy para caracterizar as comunidades que se formam no ambiente virtual que descobrem e constroem seus objetos de estudos.

dificuldade ou de complexidade de assuntos tratados. Isto porque o que é natural neste ambiente é a não-contigüidade dos sujeitos em tempo real, assim se distanciando da relação já estabelecida entre o professor, o aluno e o conhecimento no ensino presencial.

Numa estética do tipo banco de dados, existem autores instalados em pontos diversos do planeta, co-elaborando sentidos, intersubjetividades distantes, mas imbricadas. Na cibercultura vivemos a era pós-*copyright*, *hackers*, grupos de criação colaborativa, designers de interfaces. O conceito de autoria ficou seriamente abalado na virada do século XX para o XXI, fragilizando-se ou fortalecendo outras subjetividades que dantes não afloravam, ora provocando desprazeres, possíveis desencadeadores de sujeitos de ação-reflexão-ação, ora enaltecendo o sensível superficialmente, deslumbrado com as cores, com a velocidade, com a temporária satisfação da tomada de conhecimento.

Entretanto o sistema de educação a distância não é tão novo. A sua origem estaria ligada aos tempos bíblicos. As cartas do apóstolo São Paulo constituíram uma forma expressiva e eficiente de comunicação a distância, o que talvez nem se veja mais nos dias de hoje. Os processos metodológicos, as estratégias e os outros atributos da Educação a Distância foram se modificando, dando-lhe novas roupagens e até descaracterizando-a, o que pode parecer a um leitor despercebido que este "boom" midiático tenha criado uma EAD jovem, diferente de seus primórdios, o que é muito natural em se falando de processos que envolvem sujeitos.

Durante o século passado, registra-se a presença de três gerações de tecnologias: a da impressão e correspondência; a de áudio e vídeo e a do uso das TEC's (Tecnologias de Comunicação) e de NET's (Novas Tecnologias Educacionais). Cada geração foi construída a partir de outra, em vez de substituí-la. Atualmente a EAD está sendo vista dentro deste cenário principal: da globalização e de tecnologia. Estamos vivenciando um processo de gestação de uma civilização global, transnacional, alimentada pela exposição à tecnologia e pelas mesmas fontes de informação, que se diferenciam pela intencionalidade com que são escolhidas. Daí talvez a diferença entre a utilização das tecnologias para ter acesso à informação, para se relacionar com outras pessoas, num dito espaço virtual, em contrapartida à mesma tecnologia utilizada pela construção de conhecimento.

Fala-se aqui da imersão dos sujeitos em espaços virtuais intencionalmente preparados para a possibilidade da troca consciente, com *feedbak* entre os sujeitos, uma via de mão dupla

que se fortaleça pela percepção dos sujeitos envolvidos na construção de algo novo, algo saído de dentro dos próprios sujeitos pensantes e responsáveis pela sua aprendizagem de forma colaborativa, amistosa, social.

Avistando um processo virtualizado de aprendizado que disponibilize não apenas ferramentas comunicacionais e informacionais, mas que também torne disponível os sujeitos em toda a sua extensão e essência, e ao educador, neste processo, cabe o desafio de garantir o movimento, o fluxo de energia, a riqueza do próprio processo. Isso significa a manutenção do diálogo permanente voltado para o "indivíduo coletivo", que reconhece a importância do outro, a existência de processos coletivos de construção do saber e a relevância de se criar ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento do conhecimento interdisciplinar, do sensível e da criatividade. As pessoas envolvidas são vistas como um todo, constituídas de corpo, mente, sentimento e espírito, dotadas de uma dimensão social que as leva a buscar o autoconhecimento, a autocompreensão e a natureza dos outros.

2.4 A METODOLOGIA – DELIMITANDO O CAMINHO.

Vislumbra-se a Educação a Distância como uma modalidade, que não apenas se constitui de metodologias, métodos e técnicas de superação dos vácuos da distância entre sujeitos e diversos conhecimentos, como também, fundamenta o próprio sujeito para um novo sujeito paradigmático, responsável pelo seu aprender, componente do processo e em processo do aprender a aprender a distância de outros sujeitos, mas muito imbricado andragogicamente[8], corporalmente e tecnologicamente.

A condição de pesquisador propositivo se ancora no estudo do fenômeno definindo o objeto de estudo como um fenômeno a ser percebido pelos cinco sentidos humanos e ou pelas suas extensões. O olhar sobre o que significam as transformações do sujeito no espaço virtual moveu este estudo quanto ao que consideramos o fenômeno vivido. A contribuição da fenomenologia caminhou no sentido de elucidar as significações deste universo de distâncias, contendo e contido de sentidos humanos.

A metodologia empregada neste trabalho situa o fenômeno para identificar e propor significados ao processo de aprendizagem no espaço virtual, efetivando a redução

[8] Processo de educação de adultos, ancorado nos princípios de participação e horizontalidade.

fenomenológica, que contém a descrição e interpretação do fenômeno, realizando a suspensão mais imediata do campo empírico a ser estudado.

A investigação foi realizada em duas dimensões concomitantes. Uma, que estudou epistemologicamente o espaço virtual e na qual se priorizou a compreensão da aprendizagem do sujeito e a dialogicidade, no âmbito da EAD e a outra que discutiu o processo de construção de conhecimento através do corpo, de forma a propor mediações entre diversas tecnologias de comunicação e informação e sujeitos aprendizes em EAD.

Desenvolvemos um diálogo no interior virtual da Universidade Federal do Pará (UFPA), isto é, no lócus do Curso "TV na escola e os desafios de hoje" localizando os alunos e professores situados nos municípios-sede de alguns campi da UFPA.

A estratégia de estudo partiu das falas dos atores envolvidos para um desvelamento do processo: como se sentiram, como se perceberam, como construíram os elementos da aprendizagem.

Para esta opção, foram realizadas entrevistas estruturadas partindo de um roteiro de conversa (na forma de questionário), isto porque foram ouvidos alunos-cursistas egressos do Curso, que já não estão mais em processo de Educação à Distância, mas que são sujeitos valiosos, principalmente porque estão atuando no magistério e poderão expressar suas impressões do processo em que estiveram inseridos, tentando recuperar as ações do Curso, o que foi planejado e o que foi ocorrido.

Tive interesse de questionar, por exemplo, sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação, tais quais TV e vídeo, internet, computador, telefone, fax porque todas foram utilizadas para operacionalizar o curso e tem interligação, ou melhor, representam o trato pedagógico dado pelo Curso e, por conseguinte, influenciam na forma e na profundidade da aprendizagem adquirida.

A pesquisa se caracterizou pela comparação das experiências vividas pelos entrevistados, expressas nas conversas que foram traçadas, numa busca possível de unidades de significação que ressignificassem o distanciamento entre sujeitos e projetos de EAD, em que os atores das cenas atuaram na confirmação ou negação do proposto teoricamente.

Os processos subjetivos complexos, com os quais caracterizamos a aprendizagem a distância, só aparecem na medida em que os sujeitos estudados se expressam por meio de sua implicação pessoal, revelando-se no campo da rede ou da infovia, através de suas próprias construções, as que avançam e se enriquecem no diálogo permanente com o outro, sujeito aprendiz e ensinante, aluno-educador, orientando-orientador. Apoiamo-nos no enfoque fenomenológico, não somente como uma escolha, mas sim como um caminho proposto pelo próprio trabalho.

A pesquisa perpassou as fases de descrição registrando, analisando e correlacionando fatos ou variáveis sem manipulá-los, através dos instrumentos supracitados, caracterizando a fase de estudo da realidade, como a necessária revisitação a este ambiente organizado didaticamente.

As situações tal como ocorrem espontaneamente, ou seja, em seu "habitat" natural, irão ser coletados e registrados ordenadamente.

O envolvimento existencial e o distanciamento reflexivo estarão voltados para a vivência dos sujeitos pesquisados, pois é possível ao mesmo tempo, envolver-se e refletir a respeito de opiniões emitidas por outras pessoas, decorrentes de reflexões feitas por estas sobre sua própria vivência, uma vez que o pesquisador está sempre situado, individualizado e é por isto que necessita do diálogo, entrar em comunicação com outras situações (vividas e relatadas por outros sujeitos) é a maneira mais segura de ultrapassar seus limites.

É importante enfatizar que tanto o envolvimento existencial quanto o distanciamento reflexivo devem estar inter-relacionados e, a descrição destes dois momentos não encerra completamente a tarefa, mas possibilita a retomada, em um momento posterior, de novos esclarecimentos sobre o tema.

Isto é,ambos os momentos levam em consideração que a pesquisadora tem sua parcela de contribuição no resgate do vivido pois também participou do processo e seu envolvimento existencial também é levado em consideração, valorizando ainda mais a necessidade do distanciamento para a reflexão situada.

O foco da pesquisa esteve no sujeito aprendiz, portanto o balizador do processo de ensino, todos os atores são responsáveis de forma conjunta. Considerando que todos nós construímos nossa identidade na relação com o outro, nas relações sociais que envolvem a

aprendizagem, o trabalho, o afeto, mediados pela comunicação oral, escrita ou corporal, que integra cada uma destas relações, estas são como uma comunidade de aprendizes através dos elos proporcionado pelas tecnologias.

Falar deste sujeito é também reconhecer a existência de subjetividades, que concebe uma rede de intenções no trato com o aprender. É descrever de um certo modo, com um certo tipo de vocabulário, a experiência de um ou de muitos humanos com vistas a compreender, avaliar ou intervir com fins epistemológicos, éticos ou políticos.

Tendo o sujeito como foco do processo, destaca-se que a subjetividade define o elemento aprendizagem que coincida com um desejo, com um gosto de viver, com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos e algumas vezes de transgredir os dispositivos de mudança de tipos de sociedade, tipos de valores que na EAD aparecem como emergentes.

3 DESVELANDO O CORPO E O DIÁLOGO: A FLOR DA APRENDIZAGEM PERCEBIDA

> Gosto de discutir sobre isto, porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora sim, observo como vivo.
>
> Freire (1987)

Abri este espaço de reflexão muito mais no intuito de construir um diálogo entre mim e os autores escolhidos para consolidar este estudo do que para o registro de levantamento teórico-reflexivo necessário a um documento como este. E inicialmente senti esta necessidade no momento em que, precipitadamente, coletamos a afirmação de não haver diálogo na Educação a Distância. Ora, se este movimento não existisse de fato, nem ao menos conseguiria realizar este estudo, pois, por desdobramento de conceitos, não haveria aprendizagem, por conseguinte não havia êxito algum na experiência, fatos totalmente equivocados, além de se desconsiderar o aluno ou aprendiz um sujeito corporal.

3.1 CORPO, CORPO-SUJEITO, CORPOREIDADE

Por que estudar este conceito neste trabalho, assunto tão debatido hoje em dia? Será que não existem trabalhos suficientes que demonstrem esta necessidade? Em primeiro lugar, acreditamos que nada do que os humanos produzirem jamais será suficiente frente ao mistério que é ser corpo. Em segundo lugar, tendo em vista alguns trabalhos – Monografias, Dissertações de Mestrado, Teses de Doutorado, identifiquei que diversos educadores das mais variadas áreas continuam a tratar este elemento de forma reducionista e mecanicista, com uma visão dualista, que hierarquiza as partes do corpo. Deste modo, acredito que este trabalho possa ser uma valiosa contribuição para o repensar do sujeito, reconsiderando as hierarquias construídas historicamente, por exemplo entre corpo e mente e apontando novas reflexões para o trato com o sujeito.

Vislumbro colaborar com as discussões de autores como Karenine de Oliveira Porpino (2001), Isabel Brandão de Souza Mendes (2002), Eduardo Ribeiro Dantas (2002), Raimundo Nonato Assunção Viana (2003), Maria Larissa Kelly de Oliveira Marques Tibúrcio (2005) e, Rosie Marie Nascimento de Medeiros (2005) que trazem grandes contribuições para a superação da dicotomia que tratamos aqui. Em todas estas pesquisas se apresentam valorosas experiências que demonstram, numa visão crítica e reflexiva, o conceito da corporeidade no

âmbito educacional enriquecendo os procedimentos, as relações e principalmente o processo de aprendizagem do sujeito direta ou indiretamente.Considero que Corporeidade é um conceito de educação, no sentido de formação de homens. Educar é formar o homem a partir de certos conhecimentos e valores. É ensinar-lhe determinadas condutas, uma forma de ser homem, a qual não é absorvida passivamente, mas compreendida e levada a efeito a partir da subjetividade de cada um.

Acredita-se que o homem é seu corpo e, como diz Merleau-Ponty (1994), o corpo é a condição da sua existência, ele é a maneira fundamental de ser-no-mundo. Nos dizeres deste filósofo, o homem não está diante do seu corpo, ele é seu corpo. Este não é um objeto que o homem possui. Tratá-lo como tal é reduzi-lo ao modo de existência como coisa, não o reconhecendo como maneira fundamental de estar no mundo. Estudar o corpo humano é fundamental, não para enquadrá-lo em categorias ou conceitos, mas para discuti-lo como fenômeno humano em sua ambigüidade, complexidade e singularidade. Quem pratica atividades diversas é o corpo, é o homem, e ele não participa delas de maneira dividida, está inteiro, vivo, intenso.

O homem, estudado fora desta concepção, adquire o estatuto de máquina, subordinado a uma consciência absoluta e concebido como um objeto. Um objeto que pode ser analisado peça por peça, partes por partes, como uma máquina. Esta é a crença do homem dividido, constituído por partes. Por este prisma, o corpo é regido pelas leis da mecânica, ou seja, o corpo humano é um autômato considerado **apenas** pelo ponto de vista das propriedades físico-químicas da matéria. Desta forma, distancia-se da emoção, da sensibilidade, da afetividade, e concentra-se em partes e não no todo. O corpo, então funciona como uma máquina, perdendo de vista a corporeidade como a maneira fundamental de sermos no mundo, reduzindo-a a pedaços que constituem o fundamental, para o corpo funcionar como uma engrenagem mecânica.

A filosofia cartesiana, para entender a realidade do mundo, aplica as categorias do método matemático, cujos princípios são regidos pela razão, em busca das certezas indubitáveis, o que é possível a partir do momento em que o espírito se distingue do corpo. O espírito segue regras matemáticas, pré-estabelecidas para conhecer a realidade do mundo; de outro lado, o corpo nada pode conhecer, pois os sentidos são enganadores, cabe à razão o ato de conhecer e não ao corpo. A razão é a única verdade em que se pode confiar, como instrumento de conhecimento. A sensibilidade e os sentidos, perante a razão, são enganadores,

por isso a experiência do corpo vivido não tem credibilidade diante da verdade absoluta do método cartesiano.

A corporeidade, na visão de Merleau-Ponty (1974), mostra-nos uma nova maneira de conceber o corpo; este não se resume em uma máquina que se limita a acumular informações ou a processar dados, pois as experiências do sujeito com o mundo são revestidas de significado e sentidas pelo corpo. O conhecimento do corpo, segundo o autor, só é possível vivendo-o e não transformando-o em objeto.

> Na medida em que adere ao meu corpo como a túnica de Nessus, mundo não é somente para mim, mas para tudo o que, nele, faz sinal para ele. Há uma universalidade do sentir – e é sobre ela que repousa nossa identificação, e generalização de meu corpo, a percepção de outrem. Percebo comportamentos imergidos no mesmo mundo que eu, porque o mundo que percebo arrasta ainda com ele minha corporeidade, que minha percepção é impacto do mundo sobre mim e tomada de meus gestos do adormecido visam e esses próprios gestos, na medida em que uns e outros fazem parte de meu campo, há não somente a relação exterior de um objeto a um objeto, mas, como do mundo a mim, impacto, como de mim ao mundo, tomada (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 145).

A relação corporal a distância pode ser compreendida, como nos diz Merleau-Ponty (1974, p. 147), quando trata da relação muda com outrem,

> A compreender que nossa sensibilidade ao mundo, nossa relação de sincronização com ele – ou seja, nosso corpo – tese subentendida por todas as nossas experiências, retira à nossa existência a densidade de um ato absoluto e único, faz da corporeidade uma significação transferível, torna possível uma situação comum, e finalmente a percepção de um outro nós mesmos no desenho geral que dela nós é acessível.

A Corporeidade é um conceito diretamente relacionado à idéia de mundo vivido. O homem é, neste sentido, um ser corpóreo inserido no mundo, numa totalidade histórica, cultural, religiosa, valorativa, política entre outras. Esta estrutura, entretanto, não se constitui por elos lineares, mas se apresenta como espaço pré-objetivo da irreflexão, permeado por significações em que cada ato, fato e acaso ganha um nome, uma história, um porquê, enfim, um sentido, de acordo com o significado ou intencionalidade do sujeito que a observa e vive.

Este conceito refere-se, assim, ao mundo humano, que está envolto em contradições e é também um território múltiplo, polissêmico e idiossincrático, conceitos ou características estas que serão abordados ao longo do texto, inseridos no mundo vivido dos sujeitos envolvidos neste estudo.

É exatamente pela Corporeidade que o homem torna-se possível. A Corporeidade é, assim, o próprio ser humano. O sujeito não é apenas a estrutura biológica, reconhecida

historicamente como corpo, sou eu mesmo; enquanto eu mesmo, a minha própria compreensão de mundo. Assim, meu corpo é a sede para a qual o mundo todo se volta, o mundo chega até mim, até meu corpo, e é de onde eu me lanço para o mundo. (Merleau-Ponty, 1994).

É no corpo que o sujeito se apresenta ao mundo e ao outro, e **ser** um outro; e é pela estrutura corporal que os outros seres chegam ao sujeito como possibilidade, no momento em que este sujeito interage com os outros indivíduos, de construção de si mesmo e de partilha do mundo. Então neste, texto o corpo não é superação do sujeito. Não estou enaltecendo o corpo em detrimento do sujeito, mas fazendo ver que o corpo, sendo a própria compreensão de mundo do homem, também é, portanto, significativo. Por ele captam-se todas as significações deste mundo pré-objetivo, e transmitem-se aos outros as significações. Assim, na estrutura corporal, tudo ganha no mundo um sentido, os reflexos, as palavras, o silêncio, os gestos.

Pela corporeidade, o corpo humano nunca pode ser pensado como um objeto, nunca pode ser isolado de suas relações, destituído de suas significações. Deste modo, a corporeidade é um conceito em que o homem percebe-se como ser-para-si, ao mesmo tempo em que descobre-se como ser-para-o-outro, como ser-no-mundo, como um sujeito sempre em situação, que comporta uma história e um horizonte.

Corporeidade é, desta forma, um conceito complexo, pois envolve muito mais do que a idéia de que o homem possui um corpo, abrange a compreensão de que o homem é um ser corpóreo no mundo, o que significa singularidade e pluralidade, unidade e diversidade; significa o eu cultural em relação com os outros e o mundo cultural, relações significativas, em que tudo é permeado pelo sentido. Mesmo os acasos, diz Merleau-Ponty (1994), acabam criando um sentido, compondo uma história. O autor discute um ser em meio a contradições, constituído de dualidades, que é criador, que constrói seu mundo, mas que também é criatura porque é gerado por este próprio mundo.

O mundo é apresentado por Merleau-Ponty (1994), como horizonte intencional das experiências vividas. Desta forma, o sujeito não pensa estar-no-mundo, esta consciência de estar-no-mundo acontece no irrefletido (pré-reflexivo), é o corpo quem vive esta experiência do conhecimento do mundo, o que possibilita a consciência da percepção. Retornando às coisas mesmas, o corpo não é percebido como objeto, e também não é reduzido a um organismo que recebe e acumula informações mecanicamente. Assim, esta concepção é

considerada como modalidade existencial fundamental, pois é revestida de intenções próprias e vividas.

Nos escritos de Merleau-Ponty (1994), vê-se uma crítica radical à metafísica cartesiana, que, separando o corpo do espírito, o sujeito do objeto, instaurou no conhecimento uma cisão, cujos pólos extremos são representados, de um lado, pelo objetivismo da ciência, e de outro, por um idealismo filosófico. O pensamento de Merleau-Ponty (1994) resgata o conhecimento sensível e originário da percepção, servindo de orientação para uma Educação que busca viver a experiência do corpo próprio. O corpo próprio ou corpo vivido, assim definido por Merleau-Ponty (1994), é considerado como fenômeno da existência e não reduzido apenas à classificação objetiva da ciência, sendo o corpo não objeto de pensamento, mas experiência vivida no horizonte-mundo, ao contrário da filosofia cartesiana, que o considera subjugado a uma consciência absoluta. Esta modalidade existencial não é simplesmente o exterior do homem, mas é a instância onde a existência adquire sentido e realidade.

Conceber um processo educativo que trata somente do físico ou da imobilidade seria como educar alguém pela metade, o que só é possível quando ainda não se admitem as proposições reflexivas do autor citado, acrescentadas de uma não-consciência. O homem não é uma máquina passível de ser dividido por peças e estudado por meio destas.

As representações culturais sobre o corpo e a mente (ou consciência) e suas formas de relação constituem um problema de extrema relevância. Isto se deve ao enfoque tanto pedagógico, quanto prático de uma Educação que se fundamentou quase que exclusivamente num contexto newtoniano-cartesiano, que restringe toda uma trajetória de estudos. Considero avanços teóricos e metodológicos ocorridos nos últimos tempos as críticas a este paradigma. Desta forma, não pretendo construir/reforçar uma crítica ao que admito como constituinte e em vários momentos o alicerce do pensamento científico, mas, hoje, as críticas já são vastíssimas para que eu ainda me detenha deste texto.

O homem não é máquina viva, é um corpo que experiencia a vida. Geralmente quando trabalhamos com o corpo, remetemos este corpo à parte exterior que abriga o homem e esquecemos o mistério e as incertezas que são próprias do ser humano. Somos observadores imparciais do corpo que dança, que nada, que corre, que bate recordes, que interage, que dialoga, queremos calcular seus movimentos, esquadrinhá-lo em uma forma única de se

movimentar e de ser corpo. Ressaltamos cada músculo, cada técnica, cada órgão como se ele fosse dissociado do todo e não enfatizamos o todo que é o homem. Queremos que todos sejam iguais, que os corpos sejam objetos e não sujeitos. Esquecemos a biografia do sujeito; todos devem ter o mesmo perfil, eliminamos a singularidade de cada um. O que importa é a exatidão do movimento, a sua regularidade, a sua mecânica, e não a imaginação, a criatividade, o tempo de aprendizagem.

Esta reflexão vale tanto para os profissionais da área de saúde como de outras áreas, as quais, mesmo num contexto de reformas estruturais do pensamento, ainda estão arraigados destes conceitos ou preconceitos.

A dimensão do homem que cria, que inventa, que sonha, que sorri, que sente, e não apenas marcha, repete movimentos automatizados, tratado como um corpo inerte, maquínico, automatizado, controlado por algo incorpóreo que se distingue clara e objetivamente do corpo, ainda está aquém dos que promovem ou facilitam processos de ensino-aprendizagem. O aspecto generalizador que pode estar sendo apresentado aqui não é irresponsável, é tomado de consciência dos ambientes, tempos e procedimentos do ensinar a aprender que tem exceções, mas até mesmo nestas exceções os sujeitos envolvidos levam consigo, vez por outra, a influência da base científica que criticamos anteriormente. Não pretendo “jogar areia” nas novas leituras e vivências acontecidas no mundo vivido de pesquisadores, estudiosos e mesmo e muito ricamente nos saberes populares. Ressalto que devemos aprender também a perceber as nuanças e as contradições que vivemos, em alguns momentos aceitá-las e em outros modificá-las.

E me pergunto: quais são as possibilidades da Educação num espaço virtual que viabiliza a emoção de se viver o que somos, com o qual lutamos, sonhamos, e construímos nossas vidas? Se as tecnologias não ajudam o homem a viver tudo isso, não precisamos ter educadores concebendo um ambiente de aprendizagem, bastaria que fôssemos técnicos, que seguíssemos protocolos, seria suficiente para medir, quantificar e moldar gestos, atitudes humanas, tempos de reação, registrar novas estratégias de resolução de problemas. Isto esconderia toda a arte e a beleza do que é ser humano, em toda a sua potencialidade corpórea, que não pode ser medida, quantificada, moldada, mas experienciada na vivência de ser corpo. Assim, a Educação a Distância não deveria ver o homem como uma soma de suas partes, entendido como uma máquina constituída por peças que se unem. Deveria preocupar-se em não fragmentar o ensino, em recuperar o que há de humano no próprio homem.

Há a visualização de novas tendências educacionais, que provocam mudanças reais na produção do conhecimento, no entanto há mais continuidade do que mudança, razão pela qual não podemos ter a ingenuidade de acreditar que o cartesianismo não exista mais; ao contrário, ele está vivo, latente. Portanto, devemos aproveitar o princípio de tudo, não nos iludir com o modelo analítico que escolhemos ou nos foi imposto, e ter claro, cristalinamente claro, que o item que analisamos é inexplicavelmente mais complexo do que permitem ver as categorias analíticas por nós trabalhadas.

Estas novas tendências educacionais, que não gostaríamos de citar aqui para não comprometer a proposta teórica que estamos elegendo, trazem a idéia de que o sujeito unificado perde força para a idéia de sujeito descentrado ou deslocado. Surge hoje um questionamento à racionalidade moderna e ao corpo objeto, considerado o exterior do pensamento. E, na tentativa de quebrar a dicotomia platônica/cartesiana, o corpo surge em meio a uma pluralidade de visões.

De que forma podemos caracterizar as representações do corpo no cenário que vivemos hoje? Como as representações dos corpos se constróem? Será que hoje o corpo adquire algum valor ou alguma referência? Baudrillard (1990) diz que, se fosse classificar o estado atual das coisas, ele diria que é o da pós-orgia, no sentido de ser orgia o momento explosivo de liberação de todos os domínios da modernidade, políticos, sexuais, das forças produtivas, das forças destrutivas, da mulher, da criança, das pulsações inconscientes, da arte, em que o corpo não é metáfora de coisa alguma, ele é uma explosão de fragmentos. O corpo recebe imagens de todos os tipos e de todas as formas, no ritmo da aceleração da informação e das novas tecnologias, que possibilitam a modificação corporal. O corpo torna-se mera aparência, torna-se a imagem exterior do sujeito.

O sujeito que vai hoje para as academias, para as escolas, para os clubes, adentra no imenso mundo da educação através das tecnologias de comunicação e informação, é o corpo imerso em uma variedade de imagens e acontecimentos, é o corpo frente ao mundo veloz, múltiplo e virtual. Este, submetido a uma variedade de imagens, de possibilidades de modelação, é o corpo que dança, que luta, que faz ginástica enfim, é o corpo que modela ou constrói a sua aparência para conseguir um visual. Baudrillard (1990) afirma que o que se busca hoje não é tanto a saúde, mas um brilho efêmero, higiênico e publicitário do corpo, bem mais uma performance do que um estado ideal. O que se busca não é tanto a beleza ou a sedução, e sim o visual, a estética da forma e não da experiência.

> O foco sobre o corpo na pós-modernidade passa a ser o da complexidade e da fragmentação, enquanto ambigüidade, mesmo sua unidade são colocadas em questão, surgindo uma desintegração de limites e o corpo único sendo substituído por muitos (BAUDRILLARD, 1990, p. 58).

Ao serem construídos ou modelados, seja através da ginástica, da dança, do treino, da tatuagem, da cirurgia plástica, dos *orkuts*, da televisão, estão, na verdade, construindo suas identidades. O corpo modificado é um conceito que traduz práticas que se baseiam em cirurgias plásticas, tatuagem, química de esteróides, etc., provocando verdadeiras revoluções nos conceitos de natureza e cultura. "Construir uma representação física torna-se fundamental, portanto, no jogo das dissimulações das essencialidades, na busca de concentração das relações humanas no que se vê, na forma como se apresenta, no que parece ser, na performance a ser desempenhada". Nesta indeterminação de limites e de fronteiras de corpo e alma, que se irrompe, o corpo é concebido de forma diferente ou continua ainda a ser objeto que se constrói ou modela?

Os corpos vivenciam a sua construção e modificação, que podem ser feitas de acordo com seus desejos e necessidades. Eles passam a ter uma identidade mais efêmera e flexível, pois ela se define no trânsito das transformações e modificações corporais, então os corpos podem cada vez mais ser modelados, tendo em vista todo o aparato do desenvolvimento científico. Neste sentido, como a Educação a Distância lida com este sujeito hoje? Como ela participa do processo de construção de identidade dos corpos ? Privilegia a mente, o físico, o corpo ou o visual do corpo?

As discussões efetivadas a respeito do homem e o fenômeno da corporeidade têm encontrado explicações científicas em várias áreas do conhecimento. O processo histórico da relação homem-manifestação corporal e suas expressões tem nos aspectos biológicos e filosóficos pontos que a visão dialética da contribuição/complementação de dados, contribuem para a compreensão da existência do homem e da cultura corporal nas diversas sociedades.

Assim, este momento de discussão se torna muito atual e inovador. O homem em sociedade é objeto de estudos de várias ciências, como a Filosofia e a Sociologia. Falar de corporeidade significa se apropriar deste conceito contemporaneamente. Para isso pretendo desenvolver uma linha de pensamento que perpasse pela Educação e pela formação do Educador, afim de ampliar a percepção dos sujeitos em meio à virtualidade, o que está sendo considerado um espaço formal educacional, que é foco deste estudo.

Merleau-Ponty (2004, p. 5) diz que: “a relação da percepção com a ciência é a mesma da aparência com a realidade. Nossa dignidade é nos entregarmos à inteligência, que será o único elemento a nos revelar a verdade do mundo”. Com esta premissa busco uma verdade que dê conta da aparência do fenômeno e da realidade do próprio. Reconhecendo o desafio que é esta escolha.

Considerar o corpo é considerar o sujeito. O sujeito que está a distância é um sujeito corporal, e o sujeito que constrói os materiais, as estratégias de aprendizagem de resolução de problemas e adota os meios para o acesso e construção do conhecimento também é um sujeito corporal.

Ao longo da História, o corpo humano ganhou diferentes conotações. Em alguns momentos destacou-se uma ou outra percepção, de acordo com uma evidência conceitual, marcos que serviram como indicadores para a significação do corpo. Sob o olhar da religião, o corpo era visto por filósofos da Idade Média, tais como S. Tomás de Aquino e S. Agostinho, como o simulacro envolto à alma, isto é, distinguia-se e, portanto, separava-se da alma, do pensamento. Na modernidade, toda a misticidade inerente ao corpo se perde com o avanço da ciência. Neste momento, o corpo profano libera-se para a invasão dos estudos científicos e suas descobertas.

De acordo com psicanálise, não há uma correspondência direta entre a forma física e a apreensão que cada um faz do próprio corpo. O corpo vai claramente deixando de ser representado como o último reduto da determinação bio-psicológica, para ser encenado como um híbrido, revelado/produzido através das novas tecnologias ou de um imbricamento entre humano e inumano jamais experienciado. As diversas partes do corpo estão, por assim dizer, investidas de uma multiplicidade de funções imaginárias e simbólicas, erotizadas e atravessadas pela cultura.

Mitologicamente falando, temos registros de que os índios Guaycurus acreditam que a alma possui a mesma forma do corpo. Este entendimento assemelha-se ao corpo no ciberespaço, corpo virtual, isto é, o corpo é visto de uma outra maneira que não física, à semelhança do corpo físico visto presencialmente.

O corpo, para Merleau-Ponty (1994) possibilita-nos compreender o mundo, ele é o modo de percepção do mundo. Assim, compreende-se também que o corpo não são partes que

estão... prefiro tratá-lo como corporeidade viva, que apresenta/contém elementos culturais, isto é, constitui-se de valores e construções culturais.

O exemplo que trago deste conceito é o corpo tratado no filme “Livro de cabeceira” em que foram retratados corpos-livros construídos sob diversos temas: do Inocente, do Idiota, de Impotência, do Exibicionismo, do Amante, do Sedutor, de Juventude, dos Segredos, do Silêncio, do Traído, dos Falsos indícios, dos Mortos.

A dificuldade da dimensão física no ciberespaço abre a possibilidade de criar representações corpóreas diferentes das representações tradicionais.. Nossa tradição, no entanto, carrega conceitos que obedecem a uma certa dualidade. O corpo não foge a este princípio, pois ainda reconhecemos o corpo como algo material e algo imaterial.

Parece que esta imaterialidade adquire, por meio das novas tecnologias, uma materialidade diferente do físico. Alguns autores expõem suas preocupações acerca da introdução de máquinas neste corpo, que traz em si unicidade e autenticidade, ou seja, o corpo, como sede da personalidade e dos sentidos mais íntimos,está perdendo espaço para uma configuração mais mutante, manipulável geneticamente e atravessada por todo e qualquer parafernália tecnológica.

O que gera a linguagem das interações sociais é, primeiramente e antes de tudo, o corpo. Isto reitera nosso entendimento de corpo, o qual nem mesmo na relação homem-máquina deixa de existir. Se levarmos em conta que toda e qualquer comunicação/relação, seja ela virtual ou real, parte da premissa corpo, chegaremos à maior inquietação, que é como este corpo se mostra, como interage diante das nas novas tecnologias.

3.2 DIÁLOGO: SUJEITO, SUJEITO DE SI, DIALOGICIDADE

Em Freire (1987), vamos encontrar uma concepção de diálogo que se expressa, fundamentalmente, em duas dimensões: a) o diálogo envolve sujeitos dialogantes, encontro de subjetividades; b) o diálogo envolve ação. Neste tópico, trataremos o sujeito de ação e mais adiante trataremos o sujeito da palavra, considerando como ponto de partida a problematização da aprendizagem.

A aprendizagem da Educação a distância (EAD) se concretiza através do diálogo que envolve um sujeito. Pelo menos é o que afirmam os documentos que gestam a EAD de forma geral. Assim sendo, compreendo e tomo como ponto de partida para discutir o que é diálogo à luz de Paulo Freire, e interfaces possíveis com outros autores, a premissa de que o diálogo é fator fundante num processo de construção de conhecimento, e na EAD não poderia ser diferente. Cabe-me um exercício neste estudo que é perceber qual diálogo estamos aportando em nossas expectativas e se este se permite neste mundo vivido.

Compreendo relações dialógicas como as trocas interpessoais caracterizadas pela minimização da hierarquia, nas quais prevalecem a empatia e a experiência mais do que o poder e a autoridade.

Inspirada por Freire, que se define explicitamente por um sujeito de ação dialógico-dialética, no desvelamento da consciência crítica, através do diálogo, há que se considerar a interligação entre fenômenos, suas contradições, os momentos de continuidade e descontinuidade, e a própria crítica sendo o momento da superação dialética.

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão ou permanente movimento na História (FREIRE, 1997, p. 154).

O autor ainda diz:

> A fé nos homens é um dado a priori do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado (FREIRE, 1987, p. 81).

> Não existe, tampouco, diálogo sem esperança. A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca. Uma tal busca, como já vimos, não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os homens – o que é impraticável numa situação de agressão (FREIRE, 1987, p. 82).

Entende-se o homem como ser de relação quando passa a pensar e a agir, a decidir por suas ações, mesmo que oprimido e inibido por regras, por leis da sociedade em que vive. Perceber-se no mundo e responsável por si o faz um sujeito de ação, e é assim como me sinto, capaz de tomar decisões sabendo que uma ação muitas vezes nos faz abrir mão de outras, nos faz perder e ganhar em proporções nem sempre igualitárias.

O inacabamento constitui também o diálogo, por se tratar da própria existência humana, o inacabamento também acompanha e enriquece o diálogo, para torná-lo cada vez mais dinâmico e transformador de si e do resultado do produto de si, isto é, do próprio diálogo que se estabelece entre o sujeito e as coisas ao seu entorno e do diálogo que torna reconhecível o outro em si. É que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica, não se estabelece entre homens que sejam seres para o outro, transformados por seres para si falsos. Sujeitos que se encontram em subserviência de outros.

O diálogo não se converte em bate-papo, em conversa descompromissada a isto chamamos de conversa, simplesmente. Enfatizo a fala de Freire (1997, p. 79): “o diálogo é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado.”

Freire (1987, p. 78) ainda afirma: “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizado pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.”, o que nos leva a pensar nas estratégias necessárias para se efetivar um diálogo deste tipo, identificando-se no outro e vice-versa, para que haja um engrandecimento dos sujeitos envolvidos, que se façam vivos, na Educação a Distância, só se valendo de meios que levem este sujeito em potencial em direção ao outro e às coisas.

Com esta reflexão vou buscar em Freire (1987, p. 82) a importância de se estar com o diferente para o diálogo. Segundo ele: “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homem, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade.”

> Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a

> superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (FREIRE, 1987, p. 83).

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o "pronunciam", isto é, o transforma, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.

"O que chamamos palavra não passa dessa antecipação e dessa retomada. Esse tocar a distância, que não se conceberiam eles próprios em termos de contemplação, esta profunda conivência do tempo com ele mesmo" (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 151).

Em Merleau-Ponty a corporeificação da palavra significa concretizar o pensamento através do movimento corporal, do gesto, da conduta.

> Estamos aptos a compreender com justeza que consumação a palavra representa para nós, como ela prolonga e transforma a relação muda com outrem. Num sentido, as palavras de outrem não transpassam nosso silêncio, não podem dar-nos nada mais que seus gestos: a dificuldade é a mesma de compreender como palavras arranjadas em proposições podem-nos significar outra coisa além de nosso próprio pensamento – e como os movimentos de um corpo ordenados em gestos ou em condutas podem-nos apresentar mais além de nós (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 146).

Para Freire, a corporeificação da palavra significa concretizar em ação do fazer o pensamento, isto é, tornar a palavra uma experiência vivida. Pensar certo é fazer certo. Este pensar certo "implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar dos sujeitos" (FREIRE, 1996, p. 41).

Como nos diz o autor (1987, p. 79): "Se é dizendo a palavra com que "pronunciamos" o mundo que os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens."

Reportando-nos ao professor e refletindo sobre este sujeito, podemos afirmar que ele não é apenas um mediador – ele é um dos pólos do diálogo, do processo de aprendizagem. Por meio do diálogo me levo a conhecer o outro. Merleau-Ponty (2004, p. 43) diz: "Os outros homens nunca são puro espírito para mim: só os conheço através de seus olhares, de seus gestos, de suas palavras, em suma, através de seus corpos." O professor não é mediador, o conhecimento medeia a relação entre o aluno e o professor, entre suas atitudes, entre seus gestos e outros aspectos que os tornam totais na relação, o que possibilita a construção do diálogo.

Merleau-Ponty (1974) se reporta à relação com um livro e à significação das palavras nele escritas, o que nos levou a compreender a personificação dos materiais impressos que foi destacada nas entrevistas com os alunos do Curso em estudo. Ele diz:

> Se o livro me ensina verdadeiramente alguma coisa, se outrem é verdadeiramente um outro, é preciso que num certo momento eu seja surpeendido, desorientado, e que nós nos reencontremos, não mais no que temos de semelhante, mas no que temos de diferente, e isto supõe uma transformação de mim mesmo e de outrem outro tanto, é preciso que nossas diferenças não sejam mais como qualidades opacas, é preciso que se tenham tornado sentidos (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 150).

Esta situação gnosiológica, de busca da origem das coisas, dos sujeitos, na busca do estudo do conhecimento de forma bem genérica, abarca a relação com o outro na descoberta do outro e das coisas, pelo ato de conhecer o que se pode conhecer.

> Consiste, no que diz respeito a nossa relação muda com o outrem, a compreender que nossa sensibilidade ao mundo, nossa relação de sincronização com ele – ou seja, nosso corpo – tese subentendida por todas as nossas experiências, retira à nossa existência a densidade de um ato absoluto e único, faz da corporeidade uma significação transferível, torna possível uma situação comum e finalmente a percepção de um outro nós mesmo, senão no absoluto de sua existência efetiva, pelo menos no desenho geral que dela nos é acessível. Da mesma maneira, no que diz respeito a esse gesto particular que é a palavra, a solução consistirá em reconhecer que, na experiência do diálogo, a palavra de outrem vem tocar em nós nossas significações, e nossas palavras vão, como o atestam as respostas, tocar nele suas significações, pisoteamo-nos um ao outro, na medida em que pertencemos ao mesmo mundo cultural, e primeiro à mesma língua, e que meus atos de expressão e os de outrem têm origem na mesma instituição (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 147).

Na expressão literária, Merleau-Ponty (1974, p. 150) destaca que a relação do sujeito com um livro, por exemplo, só se dará de forma realizadora quando as palavras se tornam familiares, seja pela língua, idioma comum do escritor ao leitor, como também pelas "idéias que fazem parte do nosso equipamento".

Ainda tratando de compreender os elementos contraditórios da palavra corporificando-a, Merleau-Ponty (1974) traz o individual e o coletivo, vestidos de totalidade privada e totalidade social, mostrando mais um dualismo superado na palavra, dizendo:

> Na palavra se realiza o impossível acordo das duas totalidades rivais, não que ela nos faça entrar em nós mesmo e reencontrar algum espírito único ao qual participaríamos, mas porque ela nos diz respeito, nos atinge de través, nos seduz, nos arrasta, nos transforma no outro, e ele em nós, porque ela abole os limites do meu e do não meu e faz cessar a alternativa do que tem sentido para mim e do que é não sentido para mim, de mim como sujeito e de outrem como objeto (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 153).

3.3 PERCEPÇÃO DA APRENDIZAGEM: AÇÃO E INTERVENÇÃO DO CORPO-APRENDIZ

Nossa experiência no mundo depende do outro, do diálogo entre as pessoas e as coisas. Na ótica da fenomenologia até a raiva ou qualquer outro sentimento caracterizam interação e subsídios para o diálogo, e este não deve ser visto fora do corpo.

O fenômeno da aprendizagem está aberto e inacabado, é experiência em processo coletivo, social. Compreende-se a vida como o ato de aprender constantemente, implicitamente. Merleau-Ponty (2004, p. 50) afirma que:

> Não há vida em grupo que nos livre do peso de nós mesmos, que nos dispense de ter uma opinião, e não existe vida "interior" que não seja como uma primeira experiência de nossas relações com o outro. Nesta situação ambígua na qual somos lançados, temos um corpo e uma história pessoal e coletiva, não conseguimos encontrar repouso absoluto, precisamos lutar o tempo todo para reduzir nossas divergências, para explicar nossas palavras mal compreendidas, para manifestar nossos aspectos ocultos, para perceber o outro.

É necessário levar em consideração a identidade cultural do sujeito no processo de aprendizagem, aprender com o outro e diante do outro (FREIRE, 1987).

Merleau-Ponty (2004) nos questiona e, a partir da pergunta e da precariedade da resposta, um sentimento de derrota nos move, acrescido de uma raiva de impotência. Pode este quadro-retrato levar a uma aprendizagem? Na fenomenologia da percepção não apenas aprendemos a descrever como também a significar e a ressignificar, imprimindo os sentidos humanos e as relações anteriores realizadas. Vejamos:

> O que aprendemos de fato ao considerar o mundo da percepção? Aprendemos que nesse mundo é impossível separar as coisas de sua maneira de aparecer. Decerto, quando defino uma mesa de acordo com o dicionário – prancha horizontal sustentada por três ou quatro suportes e sobre a qual se pode comer, escrever etc. – posso ter o sentimento de atingir como que a essência da mesa, e me desinteresso de todos os atributos que podem acompanhá-la, forma dos pés, estilo das molduras etc., mas isto é perceber, é definir (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 56).

Destacamos, além da percepção da aprendizagem que Merleau Ponty (1974) nos traz, o dialogismo de Freire (1996), também indispensável à prática docente. O educador incita no aluno a curiosidade sobre os objetos do conhecimento, desafiando-lhe o senso crítico, deve se

saber ouvir e respeitar o direito de perguntar, num processo de interação dialógica, isto é, na proporção de quem ensina aprende e quem aprende ensina.

Para discutir algumas formas de relação que o corpo-sujeito apresenta, e o que significam estas relações para o contexto do aprender na EAD, é necessário entender que

> O corpo é mais do que simplesmente uma outra máquina, indistingüivel dos objetos artificiais do mundo. Ele é também o recipiente do senso de eu do indivíduo, seus sentimentos e aspirações mais pessoais, bem como a entidade à qual os outros respondem de uma maneira especial devido às suas qualidades singularmente humanas (GARDNER, 1994, p. 183).

Percebe-se que é através da interação de seu corpo com o meio, a partir da curiosidade aguçada, que o ser vai fazendo relações entre sua vida, sua história e a vida dos outros e a história coletiva, relações estas norteadas muitas vezes também pela emoção. A aprendizagem acontece no homem "não somente com sua inteligência, mas com seu corpo e suas vísceras, sua sensibilidade e sua imaginação" (REZENDE, 1990, p. 49)

Segundo Rezende (1990), o homem aprende utilizando todos os seus sentidos e aprende, apenas, se existir significado. Fica difícil falar de educação quando o corpo é um intruso (FREIRE, J.B., 1989). O corpo é aprendiz, e é necessário apontar o corpo como um componente vivo do homem.

GADNER, 1994, ainda nos diz que o movimento corporal está ligado a um processo mais amplo da inteligência do homem, se torna enfática a importância de se dar movimento a quem é basicamente movimento, o ser humano-aluno criança, aluno-jovem ou aluno-adulto.

O corpo está presente nas relações com o mundo, nas relações com o aprendizado, na ranscendência do aprender, dando um significado especial ao fenômeno. Mas, também, deve se atentar a outras nuances, como o fato estarmos sempre presos e envoltos em amarras de poderes muito apertados, que nos impõem limitações, proibições ou obrigações, isto nos leva a crer que existe algo mais no prazer do aprender, do sentimento de estar liberto, que não se restringe a tempo e a espaço.

É importante visualizar o processo de EAD como uma alternativa educacional, que pode minimizar as lacunas deixadas em branco pelo ensino presencial. Ou seja, a EAD caracteriza o aluno de forma diferente – o corpo-professor-aluno – e proporciona aprendizados de formas também diferentes.

O aprender abarca as experiências pessoais de conhecimento, que o aprendente vai desenvolvendo em seu meio e em relação com seus pares numa construção histórica e social. É tomada de consciência, incorporação e assimilação de novos fatos ao esquema mental e cognitivo do indivíduo, a partir de relações/articulações que se estabelecem entre o que já conhece ou sabe com aquilo que atrai e que se deseja conhecer, ou seja, é o fenômeno da corporeidade construtiva no processo de aquisição do conhecimento.

Ao se falar em corpo aprendiz, incluem-se os processos de ensino e aprendizagem. Considera-se que o mesmo se faz com a interpretação das experiências vividas no processo de aprendizagem e no processo de ensino. Segundo Assmann (2001, p. 192) o que ocorre é "um esforço para que venham coincidir razoavelmente". Isso provoca um pensar nos papéis de ensinante e aprendente, devido à idiossincrasia dos envolvidos diante das situações postas, o que, em dado momento, pode alterar os papéis iniciais.

Portanto, o ensino e a aprendizagem são processos dinâmicos e requerem abertura e sensibilidade por parte do ensinante para captar os sinais emitidos pelo aprendente, manifestados em suas indagações e em seus desacertos, transformando-os em benefício do processo como um todo, a partir de desafios pertinentes que o professor fará ao aluno e dos ajustes que podem ser efetivados na ação pedagógica.

Todavia, para que isso aconteça, efetivamente, é necessário considerar o ouvinte, o telespectador, o receptor, como ser pensante, crítico e corporal, possibilitando-lhe variadas formas de manifestação perante as informações que recebe, a fim de que possa ter sua própria opinião.

O corpo aprendente, de certo, é manipulado de todas as maneiras; de uma forma ou de outra, a postura daquele que se diz receptor é controlada. Neste sentido, o cursista, como ser corporal, que aprende pelos processos complexos ou simples, que se emociona, que sente, que vive sob as intempéries do mundo contemporâneo, há de ser compreendido por inteiro.

Freire (1997) pensava na pedagogia e no sentido da educação como um processo de relações, que transcende a escola e se prolonga com o homem em situação de dia-a-dia.

Com base neste ponto de vista, contextualiza-se a educação dos dias de hoje, no âmbito da educação adiante da escola e para além da escola. A Educação a Distância se

propõe a isso: transportar o cursista de seu dia-a-dia (do fazer cotidiano) para um espaço for a, para além do conhecimento científico, em uma via de mão dupla.

Tudo isso pode ser proporcionado de várias maneiras e Neumann (1990, p. 68) se reporta às ciências da comunicação quando diz: "é uma proposta educacional que se dá num 'mundo de comunicações', em que o homem é o centro, enquanto imprime sentido à sua existência e às coisas e enquanto se relaciona com os outros, com a natureza".

Aqui a educação é entendida também como uma relação que transcende, uma razão a mais, para ser uma relação de libertação e não de dominação ou de domesticação. O homem é um ser de relações e não só de contatos, não está apenas no mundo, mas com o mundo (FREIRE, 1987).

Acredita-se na possibilidade do homem se adaptar às adversidades contemporâneas e também às mudanças de caráter pedagógico, metodológico e didático para o aprender, como as ciências da comunicação propõem, o que não nos garante plena condição de aprender. Entretanto, não se deve negar que as oportunidades de se perceber o conhecimento têm sido ampliadas e as alternativas para isso têm-se tornado bastante criativas.

Assmann (1995, p. 56) afirma, dizendo que a mesma lógica se aplica à aprendizagem:

> Englobando neste conceito tanto a dimensão instrucional – aprendizagem de conteúdos e procedimentos – quanto o aprender a aprender – ou seja, a aquisição de padrões generativos do agir e do pensar – não descuidando jamais o criativiver e a fraternura.

O homem está cercado pelas novas vias de comunicação numa aceleração enorme, que facilitaria a compreensão, se acompanhasse os ritmos internos (corporais) para aprender a partir de sua corporeidade. Este sujeito é um ser relacional em sua plenitude, para o aprendizado e para todas as outras coisas.

O Corpo na EAD relaciona-se consigo, com o conhecimento, com as coisas e com os outros, de forma a propiciar condições favoráveis ao aprendizado, mesmo com a ausência física do professor-tutor. Vê-se a possibilidade de considerar o significante corporal do cursista e daí a superação ou a valorização do ser como aprendiz trabalhador, histórico e crítico.

Santin (1987) entende a corporeidade e a dimensão física do corpo, como aspéctos culturais, espirituais, sociais, ideológicas, políticas e econômicas, contrariamente à visão que reduz o corpo a um objeto de uso ou a uma ferramenta a ser utilizada conforme interesses particularizados e reducionistas. A corporeidade entende o corpo a partir dos seus elementos internos, vivenciais e experimentais, fundamentais para o exercício do aprender constante.

Procurou-se refletir um pouco mais acerca da dualidade corporal, que leva a tornar o homem-máquina, transformando o sujeito, o corpo-sujeito em mero depósito de informação. A reflexão das possibilidades deste ser corporal em aprender sem maniqueísmos admite a complexidade de receber informações por todos os poros do corpo.

A superação da dualidade corpo-mente, que foi imposta ao homem, tem sido tema de vários estudos filosóficos e científicos na atualidade (CAPRA, 1996; MERLEAU-PONTY, 1994; ASSMANN, 2001).

O corpo, nessa perspectiva, é finalmente reconhecido como o próprio homem, em uma construção constante através das relações que estabelece, consciente de que, quanto mais se comunica e se solidariza com o outro e com a natureza, mais se aproxima de sua própria identidade e supera os desvios produzidos pela fragmentação.

É necessário que se esteja atento à condição de que toda atitude do ser humano é corporal, todos os seus sentidos são percebidos através de seu próprio existir, de seu próprio corpo. Isso deixa claro que não se pode mais pensar num corpo fragmentado ou na soma das partes, mas no entendimento de um sistema de interação.

A visão dualista desencadeou um processo de reducionismo do ser humano, dividido em corpo e mente, em emoção e razão. O corpo era a ferramenta, que executava as ações e tinha a função de carregar o pensante, a razão, a mente e todas as informações ali armazenadas. Os dualismos mente/corpo, sensível/inteligível, razão/emoção, certo/errado, dar/receber, só poderá sofrer mudanças, quando a sociedade perceber as inter-relações existentes entre estes conceitos.

No contexto do corpo prisioneiro e do corpo liberto, o aluno preso às regras do ensino presencial na escola é muito semelhante ao aluno preso pela EAD em sua própria casa, ou espaço escolhido para estudo. É necessário observar o corpo em diferentes ângulos, sem

perder de vista a liberdade do aprendiz e o maniqueísmo existente entre o liberto e o escondido, o que não se vê não significa que não esteja, que não seja, dada a imaginação.

Por muito tempo acreditou-se que todo processo de ensino fixava-se na figura do professor. Essa visão fez com que o ensino ganhasse mais valor sobre a aprendizagem e que alguns "métodos" de ensino passassem a ser usados, indistintamente, como se sua eficiência garantisse a aprendizagem de todos. Essa concepção, atualmente, está inteiramente superada. Hoje, a visão é contrária: percebe-se a importância da associação da eficiência do ensino com o processo de aprendizagem e descobre-se que sem a aprendizagem o ensino não se consuma.

Escrever sobre o processo de aprendizagem para as áreas da Psicologia e Pedagogia parece corriqueiro e pode-se afirmar que este assunto é um dos mais discutidos nestas áreas. O que se pretende, aqui, é observar a aprendizagem como processo corporal, tema que emerge de muitas outras áreas simultaneamente nestes tempos de inquietações.

Algumas pesquisas desenvolvidas na década de 70, no Chile, se transformaram em proposições e obras. Maturana e Varela (1995-1997), propõem o que parece óbvio: a afirmativa de que a aprendizagem se dá de forma corporal, que os seres vivos aprendem com suas células aprendentes, que se localizam em todo o seu corpo.

Uma contribuição é dada por Assmann (2001), que discute o conhecimento e o aprender do ponto de vista das novas formas de conceituar, de novas palavras que se modificam em significado. Este autor utiliza o conceito de autopoiética, apresentando a noção de um ato criador que traz/faz algo de novo às novas formas do conhecimento. Aponta outros conceitos, que emergem das ciências biológicas, atuando como explicativos dos processos cognitivos e vice-versa. Como reforçam Maturana e Varela (1997, p. 19):

> As células são sistemas autopoiéticos de primeira ordem enquanto elas existem diretamente como sistemas autopoiéticos moleculares, e os organismos somos sistemas autopoiéticos de segunda ordem, pois somos sistemas estabelecidos como agregados celulares. Sem dúvida, é possível falar de sistemas autopoiéticos de terceira ordem ao considerar, por exemplo, o caso de uma colméia, ou de uma colônia, ou de uma família ou de um sistema social como sendo um agregado de organismos.

A autopoiése é a capacidade de um sistema *se autoproduzir e gerir, buscando sempre uma adaptaçãodiante das influências do meio que o desequilibram*[9]. Um sistema autopoiético é autônomo na medida em que é a sua estrutura que determina suas mudanças. Não é o

[9] Grifo Nosso

exterior que vai direcionar sua mudança, esta apenas desencadeia ou promove *energias/fluxos* que desequilibram a estrutura. Mas é a estrutura que direciona as mudanças.

A princípio pode parecer complicado entender o que significam antropoiética, autopoiése, autofazer-se, autocriar-se, enfim, algo novo no fazer, no escrever, no falar. Existe uma autonomia de conhecimento ou um conhecimento autônomo, em todas as formas viventes.

Assim, pautar reflexões acerca do aprender como sistema vivo parece pertinente. Assmann (2001, p. 21) diz que

> Urge criar uma nova visão dos processos pedagógicos que não insista apenas na melhoria das formas e conteúdos do ensino. [...] Vale a pena analisar o que está por trás de uma série de linguagens novas acerca da íntima relação entre contextos/processos vitais e contextos/processos de aprendizagem.

Ou seja, não há verdadeiros processos de conhecimentos sem conexão com as expectativas e com a vida dos aprendentes. Neste sentido, esse autor trata a educação diferenciada do ensino e para tal diz que

> Educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para sua dignidade de sujeitos do seu futuro. 'Educar não é encher um cântaro, mas acender um fogo' (ASSMANN, 2001, p. 22).

A dinâmica complexa que envolve os sistemas de ensinar e aprender e a capacidade de aprendizagem tornam o homem um ser de infinitas possibilidades e relações. A aprendizagem faz parte da natureza sociobiológica do homem, por isso, desde o nascimento a criança aprende num processo contínuo e ininterrupto, de tal modo que na vida pode ser considerado um ser aprendente tanto quanto é corporal. Assmann (2001) em seus escritos, reafirma esta posição:

> Hoje os avanços das biociências mostraram que vida é, essencialmente, aprender, e que isto se aplica aos mais diferentes níveis que se pode distinguir no fenômeno complexo da vida. Parece que se trata deveras de um princípio abrangente relacionado com a essência do estar vivo [...] (Op.cit, p. 72).

E para que estes aspectos sejam referenciados, para que geremos uma nova compreensão de Educação e alcancemos perspectivas mais ousadas e inovadoras,

> É preciso substituir a pedagogia das certezas e dos saberes pré-fixados por uma pedagogia da pergunta, do melhoramento das perguntas e do acessamento de informações. Em suma, por uma pedagogia da complexidade, que saiba trabalhar

> com conceitos abertos para a surpresa e o imprevisto. [...] O conhecimento só emerge em sua dimensão vitalizadora quando tem algum tipo de ligação com o prazer. [Ademais], todo conhecimento tem uma inscrição corporal e se apóia numa complexa interação sensorial. O conhecimento humano nunca é pura operação mental. Toda ativação da inteligência está entretecida de emoções. [Dessa forma], pedagogo/a se torna quem consegue manifestar em seu comportamento docente, e introduzir em suas atividades didáticas, os princípios dessa produção do conhecimento que são: **unidade entre processos vitais e processos cognitivos, interpenetração entre corporeidade, prazerosidade e conhecimento. (**ASSMANN, Op. cit. p 34).

Esta é a condição de aprender a aprender, conhecer o conhecer.

> O fenômeno do conhecer não pode ser equiparado à existência de "fatos" ou objetos lá fora, que podemos captar e armazenar na cabeça. A experiência de qualquer coisa "lá fora" é validada de modo especial pela estrutura humana, que torna possível "a coisa", que surge na descriação (MATURANA; VARELA, 1995, p. 69).

> Uma vez que o nosso cérebro é resultado da evolução biológica, supõe um diálogo incessante com o meio, com a sua conseqüente configuração neuronal, e constitui um sistema auto-referente, autônomo, determinista e relativista, gerando múltiplas narrativas, sucessivos domínios de descrições ou quadros de referência, mediados pela linguagem e alimentados pela interação social (VARELA, 1992, p. 8).

A auto-organização, cujo caráter primeiro é permitir circunscrever o denominador comum entre as diferenças, singularidades, diversidades e particularidades, permite elaborar e reelaborar possibilidades de reconstrução da significação social da aprendizagem, que depende, também, de uma alimentação exterior.

A aprendizagem não é uma estrutura de composição óssea, não é apenas um esqueleto, ora sustentando ora delineando, cujas ações resultam numa compreensão simplificadora da realidade, pois assim não se consegue conceber o encontro e a união do uno e do múltiplo. A aprendizagem "solitária", vista como fazendo parte de um sistema vivo e de auto-organização acaba com a ação estagnada, sem entusiasmo e se torna geradora. Isto é, se o caminho utilizado cria uma resposta que não satisfaz, a reação imediata é a criação, ou a busca de uma nova reflexão, a partir de outra inquietação e devuma nova pergunta, e assim por diante.

A auto-organização é processo de aprendizagem. O organismo vivo se auto-organiza internamente e em contato com o mundo exterior reestrutura e codifica símbolos, resultando em aprendizagem.

O ser vivo não permanece fechado em si mesmo, o que acontece é que existe relacionamento com o meio em que vive.

É no processo relacional que o homem sofre diversas influências, que abalam a sua ordem, sua organização e provocam radicais modificações. Dentro do princípio da auto-organização, o corpo do sujeito é regulado, espontaneamente, diante do aprendizado de qualquer conhecimento, seja de cunho cultural, social ou científico. Na verdade, a aprendizagem modifica todo o sistema, e o cérebro humano se constitui num órgão diferente a cada experiência vivida.

Assmann (2001) afirma que, quando alguém aprende algo novo, não é apenas esse elemento novo notório, lingüístico, conceitual, etc., que se acrescenta ao que supostamente já foi adquirido, mas ocorre uma reconfiguração do seu cérebro/mente inteiro como sistema dinâmico.

O conhecer implica um processo biológico desencadeado pelas relações que o organismo estabelece com o meio, ocasionando constantes mudanças de comportamento, que no existir dos indivíduos produzem história. O conhecer está no centro da vida biológica e se expande adquirindo outros sentidos na espécie humana. Maturana e Varela, vêem o ato de conhecer como um fenômeno complexo, que abarca toda a vida do indivíduo, sendo sua própria vida.

> O produzir do mundo é o cerne pulsante do conhecimento, e está associado às raízes mais profundas do nosso ser cognitivo, por mais sólida que nos pareça nossa experiência. E, já que essas raízes se estendem até a própria base biológica, [...] esse gerar se manifesta em todas as nossas ações e em todo o nosso ser. Sem dúvida se manifesta em todas aquelas ações da vida social humana em que costuma ser evidente, como no caso dos valores e preferências. Não há uma descontinuidade entre o social e o humano e suas raízes biológicas. O fenômeno do conhecer é um todo integrado e todos os seus aspectos estão fundados sobre a mesma base (MATURANA; VARELA, 1995, p. 69).

O aprender, nesta perspectiva, atinge parâmetros mais amplos e complexos. Não se constitui no ‘receber de fora’, mas se efetiva a partir de sua estrutura interna em contato recíproco com o meio. Os sujeitos aprendem e se identificam no social desde que nascem. Organizam-se sempre em relação com o meio e com os outros, mediados pelas significações sociais de seu mundo.

Se os indivíduos se auto-organizam visando à aprendizagem, pode-se então dizer que a aprendizagem modifica e reestrutura os indivíduos sob novos padrões comportamentais, que são reconhecidos, essencialmente, pela sua corporeidade.

Estes comportamentos, ou condutas, são o resultado das relações de atividades internas. Desta forma, não é o meio que determina as mudanças ou condutas do organismo, mas é a estrutura interna deste que se automodifica, tendo no meio circundante apenas um desencadeador. O sujeito se prepara para uma aprendizagem tomando por base a aprendizagem anterior e os elementos circundantes do próprio sujeito, imerso num meio rico em experiências de aprendizagem imbuída do melhor sentimento dos homens como também do mais profundo desgosto e mal-estar. O mesmo vale para o meio que tem no ser vivo uma fonte contínua de perturbações, que desequilibram, mas promovem aprendizagem de todo modo.

Assim, entende-se o processo desencadeador da andragogia, existe uma organização característica do estudante adulto. Sabe-se que é necessária uma relação de identificação entre o sujeito que aprende e o conteúdo ou matéria a ser aprendida. Esta relação é muito forte no processo de Educação a Distância, principalmente pela diminuta relação face a face de forma direta entre os sujeitos. Na EAD, como num sistema de mão dupla, de interação entre o indivíduo, seus significados no aprender e a aprendizagem propriamente dita, o desequilíbrio e as perturbações são freqüentes.

Neste mundo, o sujeito forma-se. A subjetividade vai sendo construída na relação e na inter-relação com as outras subjetividades, fazendo com que o viver do indivíduo seja sempre um viver intersubjetivo, compartilhado, um viver solidário.

> Na filosofia contemporânea, Husserl elabora a noção de intencionalidade, através da qual a consciência passa a ser compreendida como ação e não como representação. Esta concepção será aprofundada por Merleau-Ponty com os estudos da percepção e das relações corpo-consciência como estrutura indivisível expressa na motricidade (NÓBREGA, 2005, p. 92).

Compreendendo o espaço da vida como intersubjetivo, Merleau-Ponty (1994) não pensa o ser como o “Eu transcendental” de Kant, para o qual o mundo só existe a partir do sujeito e seu entendimento, porque, se o sujeito do conhecimento se constituir apenas como Eu, torna imediatamente impossível a questão do Outro, ou, o que é pior, reifica todos os homens diferentes de ser em reflexão. Para que o homem possa viver no mundo com as outras subjetividades é de suma importância que se possa pensar não apenas na existência do Eu, mas superar o “Eu penso, logo existo”, superar o pensamento de que o corpo só existe porque ocupa lugar no espaço, que este corpo pode ser quantificado, pela compreensão de que a

existência humana se dá num emaranhado de outras existências. É preciso, então, que se coloque a problemática da existência do Outro, do corpo em contingência.

Para Merleau-Ponty (1994) o mundo já existe, é prévio, independentemente do juízo que possamos fazer dele. Assim o sujeito se encontra no mundo em situação, na intercessão entre o eu, o outro e o mundo e constrói a sua subjetividade a partir de outras subjetividades.

> A corporeidade humana precisa ser um desenvolvimento harmonioso como um concerto musical ou uma obra de arte em que nenhum aspecto ao alcance da criatividade de cada vida humana possa ser esquecido ou maltratado (SANTIN, 1993, p. 51).

> A expressão "sou meu corpo" sintetiza o encontro entre o sujeito e o corpo. O ser humano define-se pelo corpo, isto significa que a subjetividade, enquanto consciência, coincide com os processos corporais, se torna um processo corporal. Para não reduzirmos a compreensão desse filósofo sobre o corpo e a realidade ontológica do humano é preciso considerar que ser corpo é estar atado a um certo mundo. Na perspectiva fenomenológica, a dimensão essencial, ontológica, só apresenta sentido se unida à dimensão existencial, ao mundo vivido. Essência e existência apresentam-se como dimensões de um mundo fenômeno, a experiência vivida (NÓBREGA, 2005, p. 94).

A corporeidade, compreendida filosoficamente como discurso, reconhece a impossibilidade de uma redução da experiência vivida pelo próprio corpo.

> Educar é pôr o sujeito em relação com o mundo e com a representação simbólica deste, ou seja, coma produção do conhecimento, não havendo a separação entre sujeito e o objeto de conhecimento. Essa atitude garante que o educando se aproprie do conhecimento de maneira ativa, reconhecendo os condicionantes históricos e vislumbrando a possibilidade de uma nova síntese, de uma nova realidade, reafirmando, dessa forma, que como produtor da cultura o homem cria e recria o mundo (NÓBREGA, 2005, p. 73).

O espaço, em Merleau-Ponty (1994) é relativizado pela percepção – sensibilidade. Na Educação a distância, o espaço se concretiza pela proximidade ou distanciamento do sensível pelos sujeitos. O conteúdo, a leitura, uma conversa ao telefone, por exemplo, estreita as distâncias no momento em que se tornam percebidos. Desta forma, o sensível faz o elo entre o aluno e tudo que o cerca na EAD, e proporciona que se viva o sentido da aprendizagem.

Na obra de Paulo Freire, a travessia do rio, de Guimarães Rosa, é enaltecida como elemento mais importante do fenômeno de transpor um rio, não seria nem a saída e nem a chegada fatos grandiosos, mas sim a travessia em si, considerada como processo dos mais ricos. Pode-se dizer que a percepção do espaço, das coisas do sensível, é a "travessia" e esta contém representações que dão o tom do aprender efetivamente.

Contudo, como disse anteriormente, a experiência vivida pelo sujeito inevitavelmente inscreve marcas no corpo que são substrato para novas marcas. Estas marcas são o conjunto do sensível que revela a aprendizagem. Para realizar esta leitura é necessário compreender a percepção e para tanto Merleau-Ponty (*apud* NÓBREGA, 2005, p. 96) nos revela: "A percepção não é uma representação originada a partir da ordenação dos dados sensíveis, mas é interpretação que envolve o jogo dinâmico do organismo com o entorno e com a própria história."

A cognição é inseparável do corpo, sendo uma interpretação que emerge da relação entre o eu e o mundo, nas capacidades do entendimento. Para Varela (1996, *apud* NÓBREGA, 2005, p. 96-97):

> Esse conhecimento é inseparável do corpo, da linguagem e da história social. A mente não é uma entidade dês-situada, desencarnada ou um programa de computador, também a mente não está em alguma parte do corpo. Essa unidade implica que as tradicionais concepções representacionistas sejam superadas. Engana-se, o pesquisador, ao colocar a mente como uma entidade interior, pois a estrutura é inseparável da estrutura do corpo.

Ao destacar a cognição e conceituá-la no contexto destes autores, elege-se a corporeidade como conceito que abrange do que se fala, que está contido, sendo todos estes elementos citados, o estado do sujeito sensível aos dizeres corporais.

A aprendizagem é coletiva, e isto é notório. Os sujeitos aprendem sempre com o outro, mesmo que o outro não esteja fisicamente presente. Esta compreensão se dá a partir do reconhecimento do outro, nas coisas, na natureza como também está em você mesmo.

Esta aprendizagem se assemelha ao movimento das águas dos rios, que flui de acordo com o vento, mesmo na sua ausência, flui de acordo com o desenho de seu leito mesmo que este esteja inerte. Os elementos se vestem de *anima*. Mesmo que não se os perceba, eles existem independentemente de torná-los elementos constituintes de direito. Já estão de fato, tal qual a presença dos sujeitos no processo de aprendizagem.

Para Paulo Freire (1996, p. 77):

> Aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. [...] Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Ainda segundo Freire (1996), a aprendizagem que estamos destacando aqui é aquela que acontece quando o conhecimento enriquece a vida, a instrumentaliza e a dirige para novos conteúdos de conhecimento. Assim, aprende-se quando se chega a conhecer o objeto da aprendizagem.

Freire (1975, p. 27-28) nos diz: “Só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.”

Aprendizagem é um processo criativo que se auto-organiza. Convido todos para um mergulho nas folhas da Epíscia chocolate *soldier* (laço de amor), e através de suas flores, que ocupam os espaços menos prováveis, acreditar que vale a pena ressurgir, auto-organizando-se.

4 O AFLORAMENTO EM POTENCIAL DO FENÔMENO

4.1 CULTURA DA VIRTUALIDADE E EPISTEMOLOGIA DO ESPAÇO VIRTUAL

Conceituar é sempre uma tentativa de elucidar uma palavra ou objeto de estudo, sendo assim, optei por trazer a este texto diversos olhares sobre o Virtual e, a partir deste exercício, refletir sobre uma cultura que não é muito fácil de conceituar. Por isso proponho o experienciar do espaço virtual, ora aproximando definições, ora distanciando umas de outras,A palavra Virtual – que vem do latim medieval Virtuale ou Virtualis, tendo mantido seu radical no latim *Virtus* (que significa virtude, força, potência) – é apontada na língua portuguesa, entre outras definições, com o que existe como faculdade, porém sem exercício ou efeito atua, ou o que não existe como realidade, mas sim como potência ou faculdade, o que é suscetível de se realizar, potencial, possível, o que eqüivale a outro, podendo fazer às vezes deste, em virtude ou atividade, ou ainda o que está predeterminado, e contém todas as condições para sua realização.

Vemos em todas estas definições um elemento utópico, de vir a ser, no sentido de se tornar real, de se tornar potência, de se tornar algo. Tivemos a oportunidade de observar outros apanhados e expressões como: algo que, embora não exista estritamente, existe em efeito; algo que é tão próximo da verdade que, para a maioria dos propósitos, pode ser considerado como tal; algo que existe em essência ou efeito, embora não seja formalmente reconhecido e admitido como tal; algo cuja existência só pode ser inferida por uma evidência indireta. Como diz Lèvy (1996), são as afinidades com algo grandioso da ordem do realizável, do experienciável, mesmo que em nível imagético, o que já é bastante enriquecedor a qualquer processo.

> "o virtual, rigorosamente definido, tem somente uma pequena afinidade com o **falso**[10], o **ilusório**[11] ou o **imaginário**[12]. Trata-se, ao contrário, de um modo de ser fecundo e poderoso, que põe em jogo processos de criação, abre futuros, perfura poços de sentido sob a platitude da presença física imediata." (p. 12)

[10] Grifo nosso
[11] Grifo nosso
[12] Grifo nosso

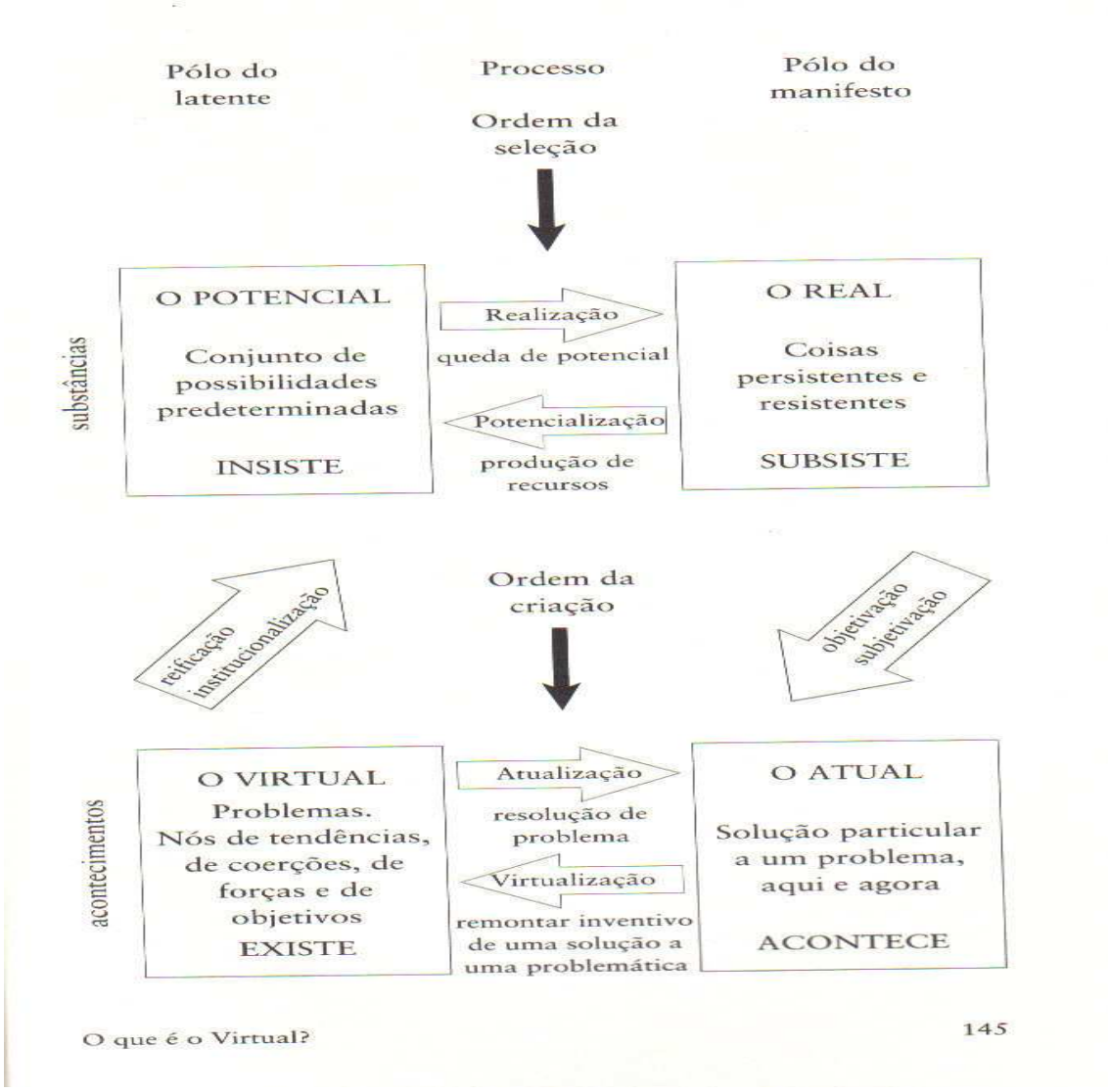


Figura 4: As relações entre os quatro pólos, segundo Levy (1996)

Esta figura 4 mostra o movimento de inter-relação entre os conceitos de Potencial e Real; Virtual e Atual, isto é,

> A virtualização pode ser definida como o movimento inverso da atualização. Consiste em uma passagem do atual ao virtual, em uma "elevação à potência" da entidade considerada. A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado: em vez de se definir principalmente por sua atualidade ("uma solução"), a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num corpo problemático. (LEVY: 1996, 18-19)

Estou falando-refletindo a partir do espaço-tempo contemporâneo amazônico, onde em apenas uma breve viagem pelas margens dos rios Guamá, Tocantins e outros, podemos ver as antenas parabólicas sob os telhados dos casebres-palafitas, tomamos um café do ribeirinho

coado no saco de pano e assistimos à televisão ligada na bateria de carro. Acompanhamos, nos primeiros dias do mês, o aposentado armado de seu cartão eletrônico, se dirigir de canoa à agencia bancária mais próxima para receber seu benefício, munido de sua senha eletrônica. Nesta ocasião, aproveita para abastecer de créditos o aparelho celular que ganhou do filho, professor universitário.

Paralelamente a este cenário, uma família de classe média festeja o último pagamento do computador, ligado à internet com câmera (webcan) e microfone, que está sendo o elo entre os parentes que moram em outras capitais do Brasil. Também se utiliza o aparelho como fonte de pesquisas para os filhos e que foi a porta para a tia encontrar seu amor, num país vizinho, numa destas listas de discussão ou orkut, mesmo aparelho que divulgou as fotos do casamento do primo acontecido mês passado.

São cenários variados, múltiplos e, ao mesmo tempo, singelos os quais mostram que estamos mergulhados entre o potencial e o real e o virtual e o atual.

Contradições econômicas e político-sociais influenciam sobremaneira na perspectiva de um processo educativo e o investimento no processo de aprendizagem na EAD deve ocorrer do campo potencial, do campo das possibilidades para o real, do âmbito que é realizável, concreto e vivido pelos sujeitos.

Como a educação em todos os seus aspectos é expoente da condição social, política e econômica dos sujeitos, as cenas que descrevemos nada mais são do que representações reais do cotidiano dos mesmos. Estes fenômenos, por assim dizer, marcam um tempo de paralelismo. No âmbito social vemos cidades desenvolvidas no Brasil com características de sociedade pré-industrial, com uma miséria latente, como também vemos bairros estruturados tecnologicamente nos aspectos de segurança, saneamento, com cobertura via satélite e outros apetrechos que demonstram o nível financeiro alto.

Os desafios do contexto do educador, devem ser apropriados pelo educador/coordenação/tutor, para fazer a travessia e promover a ação dialógica. Destacamos também que quando tratamos de meios de comunicação temos ciência do poderio do controle social e das práticas de dominação existentes e dominadas por parte dos gerenciadores destes meios e o educador não pode deixar passar estes fatos desapercebidos. Isto faz parte da apropriação que estamos nos referindo.

4.1.1 SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: DE TEMPOS EM TEMPOS NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Houve um tempo em que a oralidade configurava-se como instrumento único da produção e disseminação de idéias e de conhecimento. Nos idos da Idade Média, as relações se faziam através da oralidade, propagavam-se os valores sociais e culturais e distribuíam-se as riquezas. Outro tempo considerada a era industrial, aconteceu em que a escrita e a impressão passaram a dividir espaço com a oralidade e a conduzir o poder da comunicação e da informação.

Certa de que não estamos realizando um aligeiramento histórico, apenas desenhando uma panorâmica chegamos ao século 21, nos deparando com o desenvolvimento tecnológico. Considerado um tempo difícil de equiparar as especificidades relacionadas à informática e à comunicação com as necessidades emergentes e os sujeitos que coexistem com elas, os elementos comunicacionais e da informação, mas tendo clara a organização de poder com relação a estes elementos sociais.

Constata-se que ao mesmo tempo em que se vive, por exemplo, em ambientes com centrais de ar-condicionado, somos vizinhos de lixões onde pessoas coexistem em situação subumana. Este cenário que venho desenhando, não pretendo tornar mítico, nem mágico o aspecto tecnológico que a sociedade está envolvida, apenas considero uma possibilidade, isto é, uma forma de organização social.

> Como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, de sua "sintaxe" que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito. Mais ainda, que diversifica temáticas no noticiário sem que haja tempo para reflexão sobre os variados assuntos, [...] Como educadores e educadoras progressistas não apenas não podemos desconhecer a televisão mas devemos usá-la, sobretudo discuti-la. (FREIRE: 1997, 157-158)

Mídia, meios, são muitos os que defendem, os que criticam, os que agonizam na falta de acesso, e os que mergulham nas vias inimagináveis da criação e realização. De fato, e à luz de Paulo Freire (1997), as **Mídias**[13] são meios de comunicação com tendências impositivas, levando à reprodução de comportamentos não refletidos; talvez sejam o maior desafio à educação e, por isso mesmo, não podem ser ignorados.

[13] Grifo nosso.

> Não temo parecer ingênuo ao insistir não ser possível pensar sequer em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Na verdade toda comunicação é comunicação de algo e contra alguém, nem sempre claramente referido. (Freire: 1997,P.158)

As tecnologias da comunicação já estão presentes em todos os ramos das atividades humanas. Do mesmo modo como outrora, com a Revolução Industrial, as máquinas "libertaram" o homem do esforço físico. Hoje, as máquinas passam a fazer parte do trabalho intelectual de cálculo, armazenamento de dados, do processo comunicacional como um todo. A inserção das tecnologias da comunicação faz parte da realidade contemporânea e, como um dado de realidade, altera o processo de trabalho e as relações humanas, por conseguinte, a aprendizagem.

Uma mudança profunda que não é apenas tecnológica, mas abrange todas as esferas da vida social. Em vista das alarmantes manifestações deste processo o perigo da guerra, as depressões econômicas e o desemprego , coloca-se esta urgente pergunta: para onde e para o que nos leva esta mudança? Estes aspectos negativos, ou melhor, desconhecidos, do progresso-futuro podem parecer desesperançosos, entretanto são inevitáveis.

É obvio que todo o progresso social, político e econômico está vinculado à satisfação das necessidades humanas, mas não se pode negar a sua contradição e seria impossível a observação desta estrutura de desenvolvimento de forma unilateral. As inquietações, ainda muito tímidas e talvez ingênuas, estão atreladas a uma parte enorme da população que coexiste com a revolução tecnológica nos grandes centros urbanos.

A informática revolucionou a prática médica, revolucionou a maioria dos exames subsidiários. A tomografia e a ressonância, por exemplo, atualmente são imprescindíveis e seriam impossíveis sem o grande avanço da informática. Mesmo em alguns atos cirúrgicos, a informática é necessária, principalmente na localização de processos patológicos cerebrais profundos.

Na comunicação, reconhece-se um grande avanço, considerada não por se referir apenas aos meios, mas também à troca e à circulação dos homens, dos bens e do conjunto de mensagens, quebrando os conceitos lineares e contínuos. Visualizando desta forma as novas formas de fazer comunicação, é necessário abranger o *marketing* e a administração para promover o intercâmbio mundial em forma de rede, agrupando a TV e logo em seguida as

redes de computadores Internet , fortalecendo, concomitantemente, a liberdade de “expressão comercial”.

A revolução informática atinge da saúde à economia passando pela educação e pela gestão. Sem fronteiras, sem limites, sem regras, o ciberespaço, por exemplo, pertence, teoricamente, a todos, com as superinfovias[14].

A informática se torna, nestes tempos, o vetor de comunicação por excelência, o representante-mor desta sociedade de comunicação e informação. É importante não perder de vista o ingenuísmo dos países pobres. Estes não se enganam a respeito de que a aldeia global e a aldeia eletrônica não coincidem. A idéia de que todos têm ou devem ter em seu dia-a-dia estes apetrechos para a vida apenas se consegue entender com os olhos para a frente e não no agora, sem ignorar a miséria de nosso país e de outros que se encontram em desequilíbrio de renda entre a sua população.

Embora o custo destas tecnologias, na sociedade brasileira, ainda torne proibitiva a sua aquisição e utilização em escala nacional, acredita-se que os interesses econômicos envolvidos venham reduzindo-o e tornando inevitável se ceder à pressão para o consumo em massa de computadores, internet, máquinas fotográficas digitais, celulares, multimídia, televisores, aparelhos de DVD nas casas dos brasileiros e nas escolas, considerando que, nestes tempos, tanto a máquina fotográfica analógica como os vídeos-cassetes já estão obsoletos.

As discussões na área educacional apontam para caminhos e interpretações divergentes quanto a essa questão. Ora afirmam que os espaços educacionais devem se apropriar dos recursos existentes na sociedade, para que não se tornem ultrapassados e engessados, muitas vezes, ora postulam que a escola pública é pobre, a merenda é péssima, o giz quebra, faltam carteiras, as bibliotecas são precárias e o salário recebido pelo professor é irrisório, adiando-se assim as contribuições que poderiam advir da utilização de inovações tecnológicas no ambiente educacional, justificando a existência de outras prioridades na Educação.

Deve-se ainda levar em consideração que a incorporação dos novos recursos tecnológicos tem desencadeado, um receio de que o professor possa vir a ser substituído por “máquinas de ensinar”, eliminando-se com isso as frentes de trabalho docente e o lado

[14] Conceito que Assmann discute na obra Metáforas novas para reencantar a educação, 2001.

humano da educação, o que gera, de certo modo, preconceitos com relação à utilização dessas novas tecnologias no contexto educacional. Mas também não se pode perder de vista que por trás dessas ferramentas de trabalho existem professores trabalhadores, conteudistas e/ou especialistas, que se tornam imprescindíveis quando se pensa em construção de saber educacional e não somente transmissão de informação de massa.

A recente produção científica a respeito das aplicações das novas tecnologias à educação tem atentado para as diferentes formas de sua utilização e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. Diretamente ligado a esta produção encontra-se o desenvolvimento da EAD, que se confunde muito com a inserção das novas tecnologias na educação. Este processo está acontecendo muito paralelamente. Talvez esta modalidade de ensino tenha se aperfeiçoado, por ter se apropriado de tecnologias e estas por sua vez evoluíram rapidamente.

Em princípio, a EAD não tem limitações geográficas. Podem participar deste sistema tanto as pessoas que vivem nos grandes centros urbanos quanto as que vivem nas áreas rurais mais afastadas. Do ponto de vista educativo é possível atender aos mais variados grupos de pessoas, desejosos de estudar, e mais especificamente à população adulta trabalhadora, por meio de cursos permanentes de aperfeiçoamento, graduação e pós-graduação, de acordo com o que dispõe o art. 80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Existem ainda outras possibilidades, como o ensino profissionalizante (contabilidade, direito comercial, hotelaria e outros), que se adaptam de modo especial à aprendizagem através de recursos tecnológicos. O treinamento em serviço, especialmente nas empresas comerciais, e o retreinamento em massa, exigido pela automação, quer seja pelos programas radiofônicos, quer pela televisão em circuito aberto, quer pelas transmissões em circuito fechado, ou através da informática, representam um campo potencial de grandes desenvolvimentos.

As constantes mudanças sociais no Brasil e no mundo têm impelido instituições educacionais a reverem o modelo de ensino a fim de atender às demandas tanto em Formação como também na Educação Continuada. O mercado de trabalho busca trabalhadores que tenham conhecimento de tecnologia e informação. Esta informação, por sua vez, se prolifera cada vez mais rapidamente, o que torna imprescindível que se saiba como ter acesso à informação constantemente, de uma maneira flexível e dinâmica.

O uso da tecnologia pode contribuir para auxiliar no atendimento destas demandas, mudando a natureza do processo de ensino e aprendizagem, e criando novas possibilidades de ensino, principalmente a distância.

Existem várias tecnologias de comunicação para EAD, numa combinação de recursos audiovisuais antes e depois da informática, que podem ser utilizadas de uma maneira, integrada de acordo com a necessidade e possibilidade de cada programa. O avanço das telecomunicações em muito tem contribuído para a expansão destas tecnologias, com uma certa economia de custos, se observarmos o número de ouvintes, telespectadores, internautas, etc. que são atingidos nestes programas educacionais. Aqui serão apresentadas algumas delas.

Mesmo que ainda não esteja acontecendo na prática, a economia de custos, pelo contrário, o reforço valorativo está acontecendo considerando os recursos tecnológicos, para fazer parte da máquina econômica, incentivando as novas tecnologias para um beneficiamento da indústria cultural e mercadológica. Cria-se, assim, mais espaço para a Educação a Distância com interesses não apenas educacionais, mas também econômicos. Todavia não se pode perder a preocupação real que é com o aluno-cursista e seu processo de auto-aprendizagem.

Os Cursos por Correspondência**,** que utilizavam o material impresso, foram os precursores da EAD no Brasil, sendo uma forma de se facilitar o estudo individualizado da EAD, valorizado pela comodidade e economia de tempo, mas esbarraram na morosidade do sistema de correios que se tem. Inclusive este aspecto foi abordado em alguns momentos quando do estudo do Curso “TV na Escola e os desafios de Hoje”, objeto empírico desta tese. Os correios adotaram tecnologias que o fizeram avançar e se adaptar à demanda instalada, entretanto ainda está atrelado a meios de transporte, como via terrestre e até marítima, que de nada avançaram e terminam por prejudicar o envio de materiais impressos, inviabilizando muitas vezes o processo como um todo, desarticulando o cronograma de atividades do Curso.

Os meios de comunicação em massa, meios de ensino barato, muito eficientes para escolas com poucos recursos e onde os professores tenham pouca capacitação, pode ser utilizados para o ensino de nível básico e/ou em coordenação com disciplinas e áreas específicas, isto é, ensino de matemática, línguas, ciência, saúde, educação ambiental, etc.. Este ano de 2006 a rádio CBN comemora 15 anos, e é considerada a rádio que veicula mais notícias no ar 24 horas. Isto significa que não podemos considerar essa tecnologia de

comunicação como obsoleta, o que acontece é que a metodologia empregada no trato educativo vai ficando para trás, principalmente quando se nega a acompanhar a expectativa da demanda, muitas vezes produzida pela própria mídia em questão. Apesar de eficiente como massificador e meio emissor linear, não promovia interatividade e por conseguinte, não promovia e não promove o que se acredita ser processo educativo, distante da bandeira que levanto para a EAD.

A EAD esteve nas rádios brasileiras também. A esse respeito é interessante ressaltar as fases pelas quais o rádio passou e as contribuições que deixou para o processo educativo a distância. **Madrid** (1972) estabelece quatro fases do início da trajetória da radiodifusão no Brasil, a partir do desenvolvimento econômico do País,

> A primeira, de implantação, sob o ideal de Roquete Pinto, visando a orientar, informar e **educar**[15] na década de 20; a segunda, de integração do rádio no contexto econômico da década de trinta; a terceira, de democratização radiofônica, como causa e conseqüência do desenvolvimento econômico e social brasileiro, nas décadas de 40 e 50; e a quarta fase, de especialização e de regionalismo radiofônico, a partir da década de 60. (p. 29)

O **Cinema** educativo no Brasil, ainda na categoria de meio de massa, teve grande impulso com a criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo - INCE, em 1936 por Roquete Pinto. Seus trabalhos, encabeçados por Humberto Mauro, utilizavam o cinema numa perspectiva bastante criativa e poética, diferente de uma outra corrente do cinema educativo, que produziu películas com estrutura rígida. Esta corrente parte do pressuposto de que o cinema é um meio passivo de transmissão de informação, porque o outro utiliza o meio como uma maneira de recriar o real, com a intenção de comunicar experiências e sensibilizar o aluno para o tema/problemática.

A **Televisão** tem sido mais explorada para a educação (teleducação) em vários países, principalmente para a EAD. Ela pode ser utilizada no ensino formal em todos os níveis, em cursos profissionalizantes, de reciclagem, cursos técnicos, etc. Ainda como vantagens do uso da TV no ensino podemos citar o fato de permitir ao professor transportar para a sala de aula demonstrações como uma cirurgia, um acontecimento político e outros, possibilitando a otimização dos professores mais qualificados, proporcionando a flexibilidade da utilização técnica e pedagógica, assim como o direcionamento para a aprendizagem autônoma.

[15]Grifo Nosso.

Através da televisão poderiam ser atingidos os problemas dos analfabetos funcionais e o público alfabetizado que, por determinadas razões, não puderam prosseguir os estudos escolares. No caso de muitos adultos, o problema do tempo necessário ao transporte é decisivo para que possa ser feito um curso escolar de aperfeiçoamento, e a televisão elimina a barreira construída por esse tempo, sendo um recurso de tempo rápido e não mais tão caro, como é o caso das TVs abertas.

A TV tem mostrado melhores resultados, quando utilizada com outros tipos de tecnologia, principalmente associados ao uso de circuito aberto, circuito fechado, videotape, videotexto, teletexto. A TV Aberta significa o aproveitamento da TV em circuito aberto como instrumento de educação. Essa tecnologia começou a ser utilizada no Brasil na década de 50. Com a criação do SINRED (Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa) em 1983, a teleducação, ganhou nova atenção das autoridades brasileiras. Uma das metas do SINRED é reimplantar projetos de teleducação que foram desativados em vários Estados. Estes projetos deverão estar vinculados às emissoras de transmissão aberta para uma faixa variada da população brasileira, atendendo várias frentes de demanda: desde a pré-escola até ao ensino profissionalizante. O ensino através da televisão ainda tem um custo mais barato que outros meios de comunicação e pode ser utilizado em conjunto com outros meios, como vídeo, computador, material impresso, etc.

O vídeo e a TV formam uma parcela valiosa de muitas instituições de Educação a Distância em todo o mundo. Em alguns sistemas eles chegam a ser o elemento central na difusão do conteúdo, ensinando; em outros, são apenas um suplemento do material impresso do curso. Todavia, pode-se observar com freqüência que a produção e o projeto profissional destes materiais ainda é algo que custa a ser assimilado, principalmente financeiramente, como foi o caso do Curso “TV na escola” que se constituiu de material de estudo: impresso e em CDROM, filmes auxiliares já adotados de programas nacionais e vídeos exclusivos, que foram produzidos especialmente para o curso, todo este material em combinação intercruzado com tecnologia de comunicação e informação.

Mas todo esse aparato só representa qualidade para a EAD se avançar do paradigma emissor-receptor, sistema “informar aos telespectadores”. O professor ou tutor tem que estar presente fisicamente ou instrucionalmente (por meio do material de estudo) para promover, fazer acontecer as trocas, os acréscimos etc...

Já a TV Cultura, canal de transmissão aberto, após uma série de avaliações negativas sobre a eficácia dos programas educativos, abandonou os programas formais e passou a adotar uma linha que não aspira substituir a instituição escola, mas ser um complemento usado para enriquecer a aula, ampliando o conhecimento básico do currículo. Com mais de 20 produções do gênero no ar nos últimos vinte anos, com bons documentários sobre temas variados, a TV Cultura permite uma visão enciclopédica contemporânea do mundo atual.

Um dos caminhos, para minimizar os problemas educacionais no país, pode estar na criação de um sistema de antenas digitais interativas com canais exclusivos no conjunto das escolas, viabilizando a transmissão de aulas unificadas para todo o país. Os programas da TV Escola e Salto para o Futuro já o fazem por meio de antenas parabólicas.

O papel que a televisão desempenha no campo educacional nestes tempos pós-modernos já é bastante satisfatório, se comparado aos objetivos iniciais. Percebe-se formulações conjunturais que levam à reflexão aqueles que estão produzindo TV Educativa, para dar importância à pesquisa ou alguma outra preocupação profissional com a aprendizagem respeitável e cidadã.

Como características da sociedade de comunicação e informação, além do “boom” de tecnologias percorridas cronologicamente, vale destacar a velocidade das mudanças, a relação de proximidade e paridade que se estabeleceu entre o trabalho, o lazer e a aprendizagem, a multiplicidade de formas de aprendizado. Nestes tempos, a aprendizagem se torna essencial à sobrevivência e a educação formal passa a ser considerada como um resultado do processo de comunicação entre o que aprende e o que ensina, sabendo, no entanto, que estas funções não são estanques e nem fixas. Aqueles que antes eram aluno e professor organizados hierarquicamente se encontram em nichos onde a nomenclatura não corresponde a construto do saber e também são mutáveis constantemente.

Num primeiro momento, o material, impresso à máquina, era utilizado hegemonicamente por todas as características já citadas. Em 1976 começaram a aparecer os autocassetes (com aulas individuais e conversação participativa) em cursos de idiomas estrangeiros, cursos de memorização. Em 1978, surgem os video-cassetes; logo em seguida vêm os primeiros processadores de palavras; em 1980, as exibições educativas e a televisão; por volta de 1983 e 1986, o vídeotexto interativo; em 1988, os *softwares* em forma de disquete, para computadores pessoais; na década de 90 se expandiu o uso de satélites, para

transmitir programas nos padrões europeus, sistema de conferência por computador, desenvolvendo-se o uso de equipamentos multimídia integrados, além de a Internet (rede mundial de computadores) também ser muito usada para a realização de cursos a distância.

O uso de computadores como veículo de comunicação no sistema educacional, por ser uma tecnologia típica deste fim de século, só recentemente está sendo vivenciado nas escolas públicas. Pode ilustrar as várias possibilidades de utilização destes recursos, também fora dela, sem perder de vista que por trás dessas ferramentas existem os professores.

Nas escolas, o computador tem sido muitas vezes utilizado para ensinar sobre computação nas aulas de informática e manuseado para que o aluno adquira conceitos computacionais, como noções de funcionamento do aparelho e da programação; ou também é utilizado para o ensino de conceitos das diferentes disciplinas. E é aqui, nesta última postura, que a literatura na área tem procurado discutir as diferenças e as implicações pedagógicas do uso de computadores.

O advento da Informática tem disponibilizado no mercado, no que se refere a ferramentas educacionais, diversos recursos da informatização que estão sendo utilizados na educação a distância.

A Internet é o maior sistema inter-redes no mundo. Consiste em uma hierarquia de muitos níveis, composta de redes axiais, redes de nível médio e redes menores. Esta oferece o WWW que é um serviço baseado em hipertextos, o qual permite ao usuário buscar e recuperar informações distribuídas por diversos computadores da rede, que suportam este serviço. O WWW facilita para o usuário a localização física dos documentos recuperados, utilizando a filosofia cliente/servidor, contida em banco de dados, que é um conjunto de dados, um arquivo (ou tabela) formado por uma série de registros, cada qual subdividido em campos (colunas) de tipo determinado, com um elenco de operações que facilitam a pesquisa, a classificação, a reorganização e outras atividades semelhantes.

Em boa parte de sua obra Paulo Freire demonstra ter sido um dos pioneiros na utilização de tecnologias no processo de construção de saberes a partir do diálogo. Quando vivenciou a utilização de máquinas fotográficas, por exemplo, pleiteou uma práxis tecnológica, a fim de se apropriar de inovações, compreendendo os processos de construção destas, inclusive

apostando nos *softwares* livres e defendendo uma resistência à mercantilização do saber e a todo tipo de monopólio.

4.2. O ESTUDO DO FENÔMENO

> Um bom curso é aquele que nos entristece quando está terminando e nos motiva para encontrarmos formas de manter os vínculos criados. É aquele que termina academicamente, mas continua na lista de discussão, com trocas posteriores, colegas se ajudando, enviando novos materiais, informações, apoios. É aquele que guardamos no coração e na nossa memória, como um tesouro precioso. Professores e alunos, todos precisamos estar atentos para valorizar as oportunidades que vamos tendo de participar de experiências significativas de ensino – aprendizagens presenciais e virtuais. Elas nos mostram que estamos no caminho certo e contribuem para nossa maior realização profissional e pessoal. (MORAN, 2005, 148).

O curso

Figura 5: Imagem produzida através de scaneamento – Renata Cordeiro - Capas do Curso "TV na escola e os desafios de hoje" – 2ª - Edição

No Brasil

A Universidade Virtual Pública do Brasil UniRede, criada em agosto de 2000, é um consórcio de 70 instituições públicas de ensino superior que tem por objetivo democratizar o acesso à educação superior por meio da oferta de cursos a distância. É coordenada pelo Comitê Gestor e pelo Conselho de Representantes das instituições que a constituem, tendo por sede a Universidade de Brasília (UnB).

As ações envolveram propostas que abrangiam os níveis de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada, de acordo com o Termo de Adesão (Protocolo de Intenções) que criou a UniRede. O consórcio possibilitou a cooperação entre universidades e escolas técnicas, evitando o isolamento e a duplicidade entre suas iniciativas. Entre outros avanços, desobrigou o pagamento de direitos autorais pela disseminação de metodologias, tecnologias e conteúdos elaborados nas instituições.

Como primeira e imediata ação, em parceria com a Secretaria de Educação a Distância -SEED/MEC, a UniRede põe à disposição dos professores do ensino fundamental e médio o curso de aperfeiçoamento em serviço, a distância, para melhor utilização dos recursos proporcionados pelas novas tecnologias de informação e da comunicação no cotidiano escolar, com ênfase na comunicação educativa audiovisual (TV e vídeo). O **Curso de Extensão a Distância**: "Tv na Escola e os Desafios de Hoje" foi proposto para ser estudado em 180 horas, em três módulos, compostos de materiais impressos (Módulos), vídeos e cdrom, veiculados pelo canal TV Escola e produzidos especialmente para o Curso, para aperfeiçoamento a distância de cerca de 30.000 (trinta mil) professores atuantes no magistério no país.

A parceria com o MEC possibilitou a estruturação de um ambicioso programa de educação a distância. O Curso envolveu parceiros de todas as ordens, universidades, secretarias estaduais e municipais, organizações não-governamentais – ONGs e outras, de forma direta ou indireta. A mídia televisiva teve papel importante, pois o Curso foi divulgado em cadeia nacional pela TV aberta e ofertado através do Canal Tv Escola, que é um canal fechado e público.

Ao longo da construção/operacionalização foram constituídos 28 núcleos (um por Unidade da Federação e um núcleo virtual), em parceria por meio de gestão cooperativa entre as instituições públicas de ensino superior da UniRede, que coordenaram a oferta local e a orientação acadêmica ao cursista matriculado (plantão de atendimento tutorial), e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Cada **Núcleo** foi coordenado por uma universidade cooperada, a qual demonstrou interesse de ofertar o Curso, assumindo a responsabilidade de operacionalizar, capacitar a equipe, avaliar o processo, certificar os estudantes, conforme documento enviado aos Núcleos, no qual constava que “os núcleos tem as funções de integrar a oferta do curso,

coordenar adjuntos e tutores, supervisionar tutorias, desenvolver a gestão administrativa, prover a certificação e produzir Manual" (Manual de Orientação, 2000:17).

Essas funções foram desenvolvidas pelos Núcleos admitindo particularidades institucionais que, foram respeitadas pela UniRede, considerando a autonomia de cada instituição e o produto final que era a meta do conglomerado.

O Projeto tem Tendo como **objetivo** geral:

> capacitar profissionais de instituições públicas de ensino fundamental e médio para o melhor uso no cotidiano escolar dos recursos proporcionados pelas tecnologias da informação e da comunicação, com ênfase na comunicação audiovisual (TV Escola) (Manual de orientação acadêmica, 2000)

Foi se reconhecendo cada ação individual dos Núcleos tornando-as indicativos para os próprios Núcleos, de forma a se manter um dinamismo de comunicação por meio de listas de discussão, criadas para abarcar os Coordenadores de Núcleos e Gestores da UniRede, sem perder o foco citado como objetivo geral do Projeto.

Os **objetivos específicos,** atrelados a cada módulo do curso, eram identificar aspectos teóricos e práticos sobre os meios de comunicação no contexto das novas tecnologias de comunicação, informação e multimídia; explorar o potencial dos recursos da TV Escola no projeto político-pedagógico da escola, sua gestão no cotidiano escolar e sua disponibilização à comunidade; e elaborar propostas concretas de utilização do acervo da TV Escola no desenvolvimento das várias áreas do conhecimento, bem como de outras tecnologias de comunicação e informação.

Quanto à estrutura, o Curso dividido em módulos de 60 horas/aulas, ou melhor, horas/estudo, programado por um período de 60 dias para cada módulo, computando um total de 6 (seis) meses de estudo. O **material de estudo** foi produzido pela Fundação Universidade de Brasília, representando as instituições signatárias da UniRede em parceria com o MEC, contando com corpo docente diversificado localizado nas universidades parceiras.

O **material impresso,** especialmente produzido para cada módulo do Curso, foi constituído de: Guia do Curso; Modulo 1 = Tecnologias e Educação : desafio e a TV Escola; Modulo 2 = Usos da TV e Vídeo na Escola; Modulo 3 = Experimentação – planejamento produzido, analisado, estes fornecidos aos estudantes no início do Curso, e o Manual de Orientação Acadêmica, apenas disponível a equipe de Coordenação dos Núcleos.

Os **Vídeos** foram, veiculados pelo canal Tv Escola durante os meses de oferta do curso (outubro a dezembro), às quintas-feiras, às 21 horas e reprisados às sextas-feiras, às 21 e aos sábados às 9 horas.

A partir da 3ª-Turma, foi oferecida a opção de utilização do material de estudo em **CDROM**. A oferta teve início no Núcleo de Brasília, estendendo-se aos demais Núcleos, de acordo com a receptividade e condições de cada um.

O Sistema Tutorial ou de acompanhamento previsto preconizava as seguintes funções do Tutor: Capacitar-se para o desempenho de sua função; avaliar e comentar o desenvolvimento do cursista em todas as atividades que lhe foram enviadas, utilizando o Memorial como referência de conjunto para compreender o estágio alcançado pelo cursista; encaminhar os cursitas à resolução de suas dúvidas e questionamentos; fornecer dados à coordenação do Curso, sempre que solicitado; auxiliar na solução de problemas que surjam nas escolas, levando em consideração a realidade específica de cada município.

Os recursos financeiros foram administrados pela Fundação da Universidade de Brasília, ligada à UnB. A Fundação foi a gestora financeira, com a responsabilidade de realizar todas as operações financeiras de cada Núcleo, desde pagamento de bolsistas e pessoa física até aquisição de materiais de consumo por meio de coleta de preços. Estes recursos vieram de fontes variadas, de acordo com a turma ofertada, por exemplo: da SEED-MEC e PENUD, e cada Núcleo esteve apito a carrear recursos para quaisquer outra operação tendo sido aprovada no plano de trabalho nas instâncias de sua instituição como também da UniRede.

No Pará

- ACARÁ
- ALENQUER
- ALTAMIRA
- ANANINDEUA*(Posto Tutorial)*
- BARCARENA
- BELÉM*(Posto Tutorial)*
- BENEVIDES
- BRAGANÇA
- BUJARU
- CASTANHAL *(Posto Tutorial)*
- COLARES
- IGARAPÉ-AÇU
- MAGALHÃES BARATA
- MARITUBA
- NOVA TIMBOTEUA
- ÓBIDOS
- PARAUAPEBAS
- PORTEL
- REDENÇÃO
- SANTA BARBARA
- SANTA IZABEL
- SANTO ANTONIO DO TAUÁ
- SÃO CAETANO DE ODIVELAS
- ULIANÓPOLIS

Figura 6: Mapa do Estado do Pará – destaque para as cidades em que o Tv na escola e os Desafios de Hoje atuou

Em outubro de 2000, iniciamos o projeto, que foi encampado pela Universidade Federal do Pará, por meio do Centro de Educação. Foram .disponibilizadas mil vagas das 2.500 (dois e quinhentos) demandadas mediante uma pré-matrícula organizada pelo Comitê Gestor da UNIREDE em campanha nacional. Estas vagas foram distribuídas para os Estados do Pará, Roraima e Amapá. Na oferta da primeira turma, as Universidades dos Estados de Roraima e Amapá não haviam assinado o Termo de Adesão que compunha o Protocolo de Intenções.

Assim a UFPA, tomada por um desafio educacional a ser superado, descobri a dimensão da responsabilidade que tive nas mãos a cada dia de trabalho. Foi necessário estruturar uma equipe de trabalho, pleitear espaço físico conjuntamente com o espaço político demarcado de forma diferenciada, pois esta era uma ação ainda não vivida no interior do Centro de Educação, o que demandou um trabalho de sensibilização junto a professores e funcionários, com os quais pouco pudemos contar efetivamente.

A proposta do Curso nos foi apresentada ainda de forma embrionária, quando o trabalho em rede parecia bastante distante. Logo, foi necessário montar um sistema de acompanhamento do Curso, chamado de sistema tutorial, com todas as nuanças de um processo educacional complexo e inacabado e em parceira entre instituições de ensino público no âmbito federal e estadual, isto é, foi preciso negociar pedagógica e politicamente com os gestores das instituições, flexibilizar entre o que era necessário e o que era possível, etc.

No Estado do Pará, a UFPA coordenou as quatro edições ofertadas no Brasil, sendo uma por ano desde 2000. Ao final foi possível capacitar cerca de 1.500 (Um mil e quinhentos) professores da rede pública de ensino (Estadual, Municipal e Federal) graduandos dos cursos de Licenciatura e Formação de professores.da UFPA e da Universidade do Estado do Pará – UEPA. Foram 24 municípios favorecidos com alunos matriculados efetivamente, e cerca de 30 de forma indireta.

A UFPA registrou o Curso no protocolo da Pró-Reitoria de Extensão, com carga horária de 180 horas, no catálogo de Curso de Aperfeiçoamento. Este registro deu legalidade a Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC-Pará) para convalidá-lo perante o regime de gratificação do quadro de professores do Estado, situação que fortaleceu a justificativa de cooperação entre instituições para a oferta do Curso em comum acordo das partes envolvidas, UFPA e SEDUC

Firmou-se um Termo de Cooperação entre a UFPA e a SEDUC-Pará, pelo qualfoi possível garantir o mínimo de estrutura para a operacionalização do Curso. A UFPA ficou responsável pela certificação, coordenação de equipe de Tutores e apoio técnico constituído de estagiários do Ensino Superior (curso de Pedagogia e Ciências da Computação) e do Ensino Médio (Técnico em Informática), todos selecionados por editais públicos.

À SEDUC-Pará coube a indicação de uma pessoa para a Coordenação Adjunta, a cessão de espaços físicos para os postos tutoriais e de recepção, a atuação cooperativa na divulgação e no acompanhamento dos Tutores, a comunicação e a operacionalização geral do Curso no território do Estado do Pará.

Foi, assim, criada a Equipe de trabalho, de acordo com o Organograma abaixo:

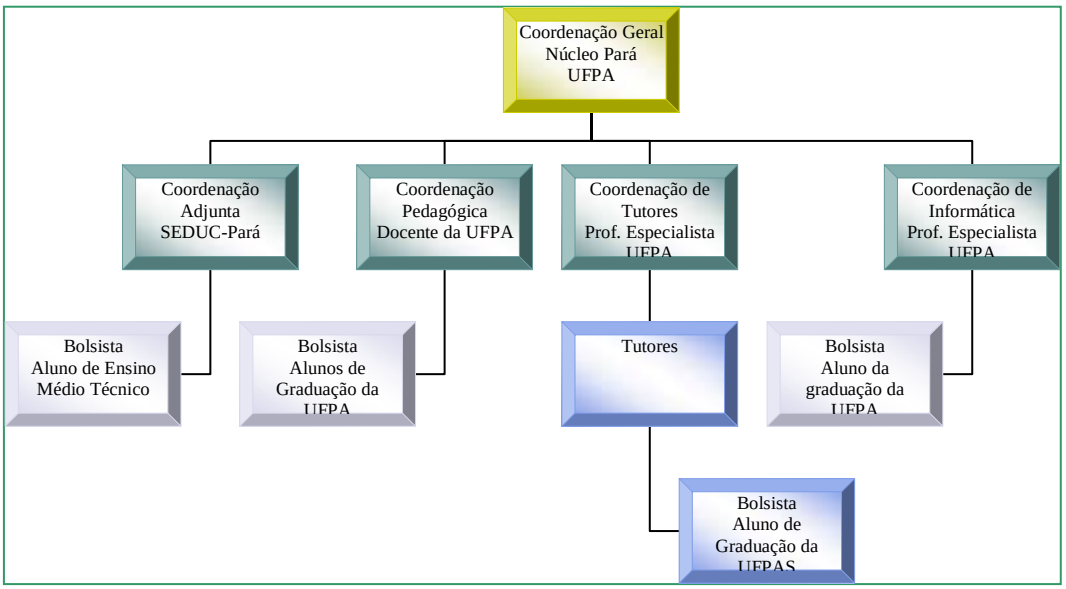


Figura 7: Organograma do Núcleo Pará

Esta formatação organográfica, demonstrada na figura 7, foi construída ao longo da oferta de cada turma, isto é cada sujeito admitido na equipe, exceto as coordenações Geral e adjunta e os Tutores, se deu conforme a demanda de trabalho e a necessidade de melhor qualificar/especializar a equipe e também favorecida pelo aumento de recursos financeiros ocorridos a cada oferta. A composição da Equipe era de responsabilidade dos núcleos, como fora dito anteriormente, e de acordo com o montante de recursos foi possível desenvolver um plano de trabalho que comportasse todos os membros.

Foram criados Postos de Tutoria e Postos de Recepção de Vídeo, para dar conta do acompanhamento e da democratização do acesso aos conhecimentos discutidos no Curso por parte do estudante. Isto porque a cada turma ofertada foram se vivenciando novas dificuldades da ordem de operacionalização que afetaram diretamente o processo pedagógico.

A orientação era para estimular os alunos a assistirem aos filmes diretamente, através de antena parabólica no canal Tv Escola, mas os alunos reclamavam não ter acesso aos equipamentos que favoreciam a recepção ou mesmo não conseguiam estar diante da televisão

nos horários previstos. Assim, a Coordenação do Núcleo-UFPA, em Parceria com a SEDUC, disponibilizou no próprio posto tutorial, onde aconteciam as orientações de estudo, local que os Tutores trabalhavam foi acrescido do espaço de projeção dos filmes aos alunos. Foram também disponibilizadas escolas, que já tinham instalados os Kit TV escola do MEC (Tv, antena parabólica, vídeo), para que os alunos pudessem assistir aos filmes do Curso.

O S**istema Tutorial** foi constituído de elementos de comunicação e informação e de acompanhamento. Para a função de comunicação foram adotadas tecnologias de comunicação e informação tais como: internet (ferramentas: emails, torpedos, listas de discussão, quadros de avisos nos sites), correios e fax. Para dar conta do acompanhamento avaliativo, do processo e do conteúdo, foi adotada a tutoria presencial individual e presencial de grupo, em níveis de aceitação diferenciados; isto porque foram disponibilizados nos postos tutoriais (ambientes físicos) para os estudantes todos os equipamentos e disponibilidade presencial do tutor. Entretanto, houve, em todas as turmas, dificuldades, por parte dos estudantes, de acesso às tecnologias como também de deslocamento ao posto. Por isso, de acordo com a disponibilidade do estudante, o Tutor adotava este ou aquele tipo de elemento, que chamaremos aqui de tutoria, quase sempre de forma combinada e não excludente.

A relação tutor-aluno era de 100 (cem) para 1 (um), organizados em turmas de acordo com critério julgados facilitadores da aprendizagem e de contato tutor/aluno, tais como: localização residencial (por municípios), localização profissional (escola em que trabalhavam) material de estudo (se impresso, em braille ou em CDROM). Estes critérios norteavam a utilização das tecnologias já citadas como também a forma de acompanhamento geridos pelo tutor apoiado pela equipe.

Os Tutores, também chamados de orientadores acadêmicos, foram contratados para desenvolver as ações tutoriais por produção de módulo, dispondo de oito horas/tutoriais/semanais, distribuídas em horários alternativos de segunda a sábado, isto é 12 às 14h; 18 às 20h e sábado pela manhã, disponibilizando horários de tutoria telefônica, tutoria presencial individual e de estudo pessoal. Com estes horários se propunha dar acesso os horários livres dos estudantes, que eram professores da rede pública, com jornadas de trabalho muitas vezes nos três turnos.

Estes profissionais desenvolveram as **funções** de:

> organizar os processos coletivos de trabalho, dando conta do processo de análise do Memorial e das atividades solicitadas nos módulos e também de participar da pesquisa avaliativa do curso, seus materiais e processos de trabalho (Manual de orientação acadêmica, 2000),

Cada Núcleo teve autonomia para detalhar estas funções e operacionalizá-las de acordo com as suas especificidades. Com estas premissas desenvolvemos o Curso concebendo o professor-tutor como um sujeito, elo fundante do processo, com a expectativa de atuar junto a um professor-cursista que demandava um perfil diferenciado. Adotou-se o mote de que o tutor ou orientador acadêmico era o centro das atenções do Núcleo, acreditando que o perfil dos alunos requeria um professor que valorizasse o estudo e a experiência de cada um, independentemente de ter mais ou menos tempo de docência do que o próprio, descobrindo o tom adequado para as observações feitas a cada um, que viesse a enfatizar os aspectos positivos dos trabalhos dos cursistas, reconhecendo que eram, em sua maioria absoluta, professores da rede pública de ensino, parceira na oferta do Curso.

Dentre as atribuições dos Núcleos estava, a capacitação dos Tutores. Como foi citado, esta exigência foi pensada com muita preocupação e, além de todos terem sido selecionados por Edital Público, passaram por processo de capacitação em que o enfoque principal foi o processo de construção do conhecimento prático-teórico vivido pelos estudantes. A primeira turma teve com seus tutores um ponto em comum: todos já haviam participado como estudantes de cursos a distância e atuavam ou já haviam atuado no ensino fundamental e médio, o que se considerou como elementos que valorizariam o trabalho pela experiência de cada um, além das habilidades técnicas exigidas por cada função a ser desenvolvida.

As demais turmas tiveram também este diferencial; entretanto foi acrescida à experiência como Tutores o fato de alguns terem sido estudantes do próprio curso na primeira turma, o que fez com que os novos Tutores tivessem uma visão do curso e principalmente sentido as dificuldades e avanços na própria pele. A cada turma houve nova capacitação e nova seleção, o que fez com que os tutores tivessem a oportunidade de participar ou não da seleção, como também de ter havido mudança no quadro.

Para o trabalho de orientação acadêmica ser desenvolvido foi realizada a implantação de Postos Tutoriais com infra-estrutura mínima, composta de um Kit Tecnológico em funcionamento, isto é, uma televisão, com vídeo e antena parabólica, uma linha telefônica e Computador com Internet, para dar suporte técnico aos que atuariam como facilitadores da

aprendizagem, elemento-chave no acompanhamento dos alunos, orientando-os e estimulando-os para o seu desenvolvimento individual e coletivo.

Foram instalados três postos tutoriais no Estado do Pará: 1. Centro de Educação – UFPA, localizado nas dependências da UFPA, no Centro de Educação, na mesma sala em que estava instalada a Coordenadoria de EAD e a Coordenação do Curso.; 2. Centro de Recursos Humanos/CTRH, localizado no município de Ananindeua (a 30km de Belém), onde funcionava também a Coordenação Estadual do TV Escola e Salto para o Futuro, ambos programas do MEC/SEAD; 3. Campus da UFPA em Castanhal (a 75km de Belém).Estes postos foram considerados pela equipe por terem as melhores condições para a sua implantação, dando conta de requisitos básicos como: uma linha telefônica à disposição do Tutor para receber e fazer ligações, acomodações de mesa e cadeira, computador ligado à internet e espaço para arquivos de alunos.

A cada oferta de turma foram surgindo novas necessidades e já para a 2ª-turma foram criados os postos de recepção, citados anteriormente, localizados nas cidades de Belém e Ananindeua. Estes postos, foram sediados em 6 escolas estaduais que tinham salas do TV Escola, uma espécie de videoteca e sala de projeção. Estas descentralizaram a visualização dos vídeos dos Postos Tutoriais, como também fortaleceram as próprias Escolas nas quais foram instalados, criando uma cultura de freqüentar as salas do "TV Escola", fortalecendo assim o trabalho dos professores lotados na unidade para atuar na TV Escola e também, credenciando novos professores para desenvolver a função.

Cabe ressaltar que a função de "coordenador" da Tv Escola nas unidades de ensino era marginalizada[16]. Esta ação de implantação dos postos de recepção pode contribuir para a desmistificação da atividade (chamada muitas vezes pelos próprios professores de "atividade para reconduzidos") que passaria a uma situação mais importante a ponto de ser denominada de "lotação em atividade com capacitação", termos estes utilizados pelos próprios professores da rede estadual.

Citamos o fato de os postos de recepção estarem localizados nas escolas basicamente para destacar o atrelamento do Curso de Extensão a distância "TV na escola e os desafios de Hoje e o Canal Nacional TV Escola, este último foi criado pelo MEC em 1996, para veicular uma programação educativa e para

[16] Termo usado pelos alunos do Curso TV na escola em entrevista para esta pesquisa.

capacitar professores da rede pública em serviço, com o Programa Salto para o Futuro. Para tanto, foi encaminhado às escolas o Kit Tecnológico, descrito anteriormente, e lotados professores para desenvolverem as atividades junto aos professores e alunos, organizando videotecas e outras ações. Essas e outras informações o leitor encontra no site. http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=134&Itemid=271

Também a partir da 2ª. Turma foi instituída a "Tutoria presencial de grupo de abertura de módulos", por meio da qual os estudantes tinham acesso à equipe do Tv na Escola na cidade de Belém, recebiam o material de estudo e orientações gerias sobre educação a distância, avaliação, postos de recepção de vídeo e outros assuntos. Os estudantes que não se fizessem presentes neste momento recebiam as orientações por correio tradicional, correio eletrônico ou mesmo nos postos de tutoria que estavam vinculados.

Figura 8: Foto de Renata Vivi – registro da tutoria presencial de grupo.

A tutoria retratada acima foi realizada no Auditório Setorial Básico da Universidade Federal do Pará, no dia 06 de agosto de 2003, tendo início às 18 e término às 20h30 com a entrega do Material Impresso e do CD-ROM da turma Virtual. Estiveram presente cerca de 400 alunos da Grande Belém.

Os tutores organizavam grupos em seus horários de tutoria (de segunda a sexta, das 12 às 14h e das 18 às 21h e aos sábados das 08 às 12h), principalmente aos sábados, para orientações em grupo após a apresentação de um dos vídeos obrigatórios do Curso. Neste momento também se realizavam os diálogos entre os participantes, alunos e tutores,quando trocavam idéias, esclareciam dúvidas, marcavam novos encontros.

Dado o êxito da tutoria presencial em grupo, ocorrido na abertura de cada turma, adotou-se na abertura dos módulos seguintes, como apoio aos alunos e de caráter sempre opcional, isto é o tutor divulgava através de emails, mensagens eletrônicas nos celulares e cartazes pelas dependências dos postos, o dia e o horário do encontro para discussão de uma ou outra unidade ou atividade a ser desenvolvida, e os alunos tinham a liberdade de participar ou não.

A tutoria presencial em grupo também foi oferecida em algumas cidades nas quais tinha sido matriculado, um número significativo de alunos. Assim, os tutores se deslocavam àquelas cidades e realizavam ali o mesmo protocolo programado para a capital. Neste caso, este se configurou no único encontro entre tutores e alunos, exceto quando um aluno tinha a oportunidade de vir à capital ou a algum dos postos tutoriais (Ananindeua, Castanhal). Na **figura 6** destacamos no mapa as cidades em que o TV Escola esteve, para que se possa visualizar melhor do que estamos tratando. É importante dizer que todos estes encontros oferecidos pela Coordenação do Curso eram optativos aos alunos.

Por meio dos Tutores a equipe pedagógica do Núcleo tinha o *feedbak* do processo. Eles também foram o elo entre os estudantes e o Núcleo, não apenas no campo pedagógico mas também no âmbito administrativo. Questões como recebimento de material, transmissão de vídeos, ampliação de tempo de estudo, prazos de entrega de atividades eram decididas ou modificadas, de acordo com os comentários dos tutores e em reuniões periódicas com a Coordenação do Núcleo ou mesmo no dia-a-dia, nos Postos Tutoriais. Geralmente as ações eram otimizadas pelos Tutores.

Ainda com a função de acompanhar os alunos e o processo de uma maneira geral, foi implantado um sistema de acompanhamento virtual, programa criado pela equipe de informática do núcleo. A figura abaixo mostra, no lado esquerdo, a página de abertura com os ícones de parceiros e entrada do sistema, e no lado direito uma página de aluno que o identifica com dados pessoais, histórico, em que o tutor descreve todo o andamento do aluno por módulo e o conceitua, informações da ficha de inscrição que solicitavam, por exemplo, o levantamento do contato que o aluno tinha com o “TV Escola” no ato da inscrição, bem como o acesso a computador e internet. Esses dados definiriam a turma da qual o aluno faria parte.

O sistema tornou visível em tempo real e em forma de intranet os resultados dos alunos. A equipe pedagógica e a coordenação geral tinham acesso a estes resultados,

facilitando, assim, a edição de relatórios periódicos e providências em tempo hábil no que se referia à aprendizagem do aluno. Para isso era condição sine qua non a atualização das informações por parte dos Tutores, que eram os únicos da equipe que poderiam inserir informações acerca dos alunos.

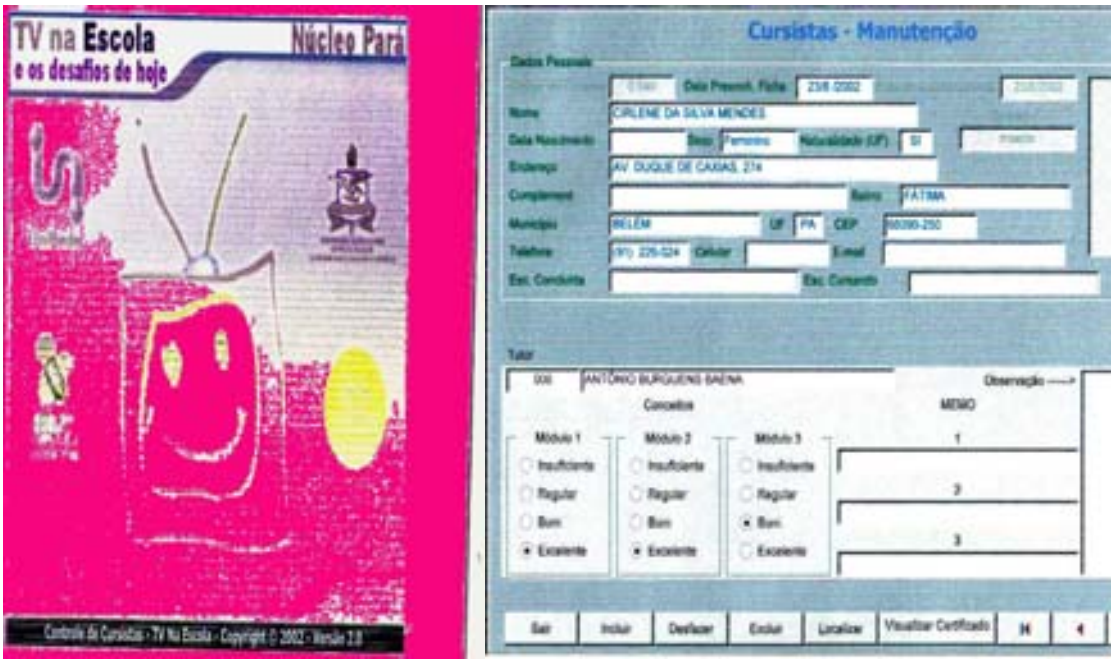


Figura 9: imagens da página de abertura (a direita) e à esquerda, página de identificação de Cursistas do Programa de acompanhamento virtual - Núcleo Pará

Para os Tutores foi oferecido apoio técnico-pedagógico ao longo de todas as turmas, isto porque, além de estar previsto pelo Comitê Gestor, foi percebido pela equipe que para dar conta do trabalho o tutor também precisava de apoio, principalmente para evitar evasão, fator que ocorreu em outros Núcleos para o qual foi chamada a atenção de todos por meio das listas de discussão de coordenadores.

Como citado anteriormente, o sistema de tutoria presencial em grupo foi adotado e se deu primeiramente na abertura de cada turma, a partir da 2ª. Neste momento se fez a distribuição do material de estudo, a apresentação de cada tutor e membros da equipe técnico-pedagógica. Utilizando datashow, foram expostos os objetivos do curso, a metodologia, algumas técnicas de organização de estudo, a avaliação, o calendário de atividades e outras informações que se fizessem necessárias, dadas as demandas de cada turma e as emergentes daquele momento.

Estas deram conta de grande motivação aos alunos, já que eles necessitavam de contatos com a equipe e principalmente com os tutores, para tirarem dúvidas sobre o curso, além de motivá-los no prosseguimento de cursos à distância de uma maneira geral, objetivo maior da UniRede.

Figura 10: imagem do Folder de divulgação do Curso – 4ª turma – ilustração que mostra os parceiros e a oferta da turma com CDROM.

A 4ª.Turma inaugurou dois momentos importantes no que se refere a novas mídias e a novos processos de aprendizagem, por exemplo: **a utilização de CD ROM e Impresso em braille** como material de estudo e para melhor otimização dos recursos, tanto foram selecionados os cursistas a partir de sua disponibilidade de ferramentas de comunicação via Internet, isto é, se tinham à disposição computador ligado a internet e se sabiam utilizar as ferramentas, como também foram destacados dois Tutores diferenciados, um com conhecimento em ambiente virtual de estudo e outro com deficiência visual. Esta orientou tanto cursistas videntes quanto cegos, todos professores da rede estadual de ensino.

A oferta inovadora de vagas para a Turma virtual utilizando material de estudo por meio de CDROM mobilizou bastante o Núcleo. Foi necessária uma preparação mais específica para os tutores, mesmo àqueles que não ficaram responsáveis diretos pela turma em jogo. A primeira oferta se deu na 4ª Edição.

Nesta Edição foi oferecida a opção de utilização do material de estudo em CDROM, disponibilizado aos alunos no inicio do curso, na tutoria presencial de grupo, como também,

via *web*, através dos *sites* do Curso http://www.cultura.ufpa.br/tvnaescola-pa. http://tvescola.unirede.br/, os alunos podiam baixar o curso ou partes dele, fazendo *download.* Para tanto, no momento da inscrição fizeram a opção e preencheram uma ficha-cadastro que fornecia subsídios a coordenação do curso quanto ao perfil do aluno diante das tecnologias. Caso este preenchesse os requisitos básicos, tinha a sua inscrição deferida para a referida turma, já tendo ciência do tutor que o acompanharia.

A oferta de vagas para cegos foi demandada nacionalmente por meio do cadastro nacional efetivado no início do Curso. O Comitê Gestor da UniRede fez o levantamento das possibilidades e intenções de cada Núcleo a fim de contratar a Fundação Zurita para a produção do material em Braille. Com o material pronto, o Núcleo Pará confirmou sua intenção de ofertar a turma para dar conta de uma demanda de cerca de 18 professores cegos da rede pública do Estado.

Com o material em mãos, foi constatada, logo de início, a necessidade de um professor cego para fazer a ligação entre os demais membros da equipe e alunos. Daí a contratação de uma Tutora cega se fez mister. Esta se ofereceu para também orientar academicamente outros alunos que não possuíam a deficiência, o que foi acatado pela coordenação geral após a professora tomar conhecimento do conteúdo de todo o Curso e se sentir apta a trabalhar com uma turma de 100 alunos, sendo 12 cegos e os demais videntes.

Figura 11: Profª Odete Lucas (in memorian), em momento de estudo individual do material do curso em Braille.

Para atuar diretamente com a tutora cega foi deslocado um estagiário (bolsista de ensino superior, graduando em Pedagogia), que a acompanhava em todos os seus horários de

tutoria, o qual realizava as ligações para que ela falasse pessoalmente com os alunos, enviava emails e alimentava o banco de dados do sistema de acompanhamento virtual sob a orientação da tutora. A rotina foi desenvolvida sem diferença entre as atividades desenvolvidas pelos outros tutores , incluindo os comentários dos vídeos.

A **seleção pública** foi um instrumento adotado para a escolha de quase todos os membros da equipe no Núcleo-Pará. Esse procedimento deu visibilidade ao Curso como também deu um suporte de qualidade e desprendimento no trabalho desenvolvido. No caso de bolsistas do ensino médio e do ensino superior foi de grande valia, pois dividiram as atividades administrativas com os tutores, efetuando a tarefa de atendimento, recebimento de trabalhos e agendamento de sessão de vídeos obrigatórios e de apoio, descongestionando a demanda juntos aos tutores. Os tutores foram desvinculados das suas instituições de origem, afastando qualquer desembaraço que poderia ter ocasionado uma indicação política. As coordenações, exceto a adjunta, foram selecionadas também por edital público, levando em consideração a experiência no próprio Curso.

A **avaliação da aprendizagem do aluno** foi realizada de forma progressiva e final em cada módulo, considerando os objetivos e as características de cada módulo. A partir da apresentação das atividades propostas e do **Trabalho Final do Curso,** que correspondeu à elaboração, à implementação e à avaliação de um trabalho original de aproveitamento de vídeos e da televisão no desenvolvimento de atividades do professor com seus alunos, na área curricular e no nível escolar em que o cursista atuava, este se qualificava ao módulo seguinte recebendo, ao final, conceitos por Módulo.

O Curso adotou **instrumentos avaliativos** como questionários, resenhas, relatórios de atividades e memorial. Este último se configurou como o mais questionado e de mais difícil confecção. Para mudança desses instrumentos foram criados documentos (cartas de orientação) norteadores a partir das indicações, já descritas nos módulos, estes deram um novo ânimo aos alunos e foram considerados indicativos para outros Núcleos. Adotou-se a linguagem dialogada, jornalística e até de quadrinhos para esclarecer mais o que o aluno precisava construir e entregar a seu Tutor.

Com base neste relato, podemos destacar que a vivência de um processo educativo a distância possui unidades de significação semelhantes e completamente díspares, isto é, não se deve comparar os processos. Neles percebem-se semelhanças e diferenças, por isso

enveredam suas resoluções por caminhos outros. Em poucos momentos pôde-se evidenciar a atuação dos alunos, não apenas pelo fato de se ter feito a opção de se destacar em outro momento por ser este o foco do estudo mas, principalmente, por percebermos que, apesar de uma das premissas da EAD ser o olhar soberano do aluno, por ser este o centro das atenções, as questões operacionais sobrepuseram as pedagógicas e o alunos de certa forma não tiveram espaço nos relatórios, nos documentos estudados para a realização desta descrição.

Vale ressaltar a importância da educação a distância na capacitação em serviço de educadores com extensas jornadas de trabalho, exigindo novas posturas, novas atitudes dos sujeitos envolvidos, com o aluno sendo visado em todas as ações, quando por exemplo se organiza os horários de trabalho dos tutores em função dos horários de intervalos de turnos dos professores-alunos, quando se negociam prazos de entrega de trabalhos em função de períodos avaliativos da rede municipal de ensino ou mesmo de datas comemorativas regionais. Ainda assim, consideramos ser insuficiente o envolvimento e a disposição ao diálogo com o aluno da EAD.

De acordo com relatos informados no Memorial[17] e com base em conversas informais entre os alunos, tutores e estagiários, principalmente nos momentos de tutorias individuais ou de grupo, o aperfeiçoamento docente proporcionado pelo curso mostrou resultados satisfatório nas práticas pedagógicas dos cursistas, estes declararam que se sentiram capazes de produzir filmes caseiros, confecção de slides, com os alunos, dentre outros feitos, os quais eram objetivos do curso.

Os registros podem ser lidos nos relatórios de tutores norteados por protocolos que de tempos em tempos o Núcleo recebia do Comitê Gestor da UniRede (Equipe Pedagógica), nos formulários de avaliação pré-moldados ou comentários de referência para cada uma das atividades de avaliação da aprendizagem, o que balizava o trabalho avaliativo quando da leitura como dos comentários escritos a cerca das atividades feitas pelos alunos.

No Núcleo-Pará os comentários dos tutores acerca das produções dos cursistas era enviado aos mesmos através dos correios, emails ou entregues pessoalmente nos postos tutoriais, e um resumo dos comentários era registrado no banco de dados do sistema de acompanhamento virtual.

[17] Documento solicitado como avaliação parcial de cada módulo do Curso.

Nas 1ª e 2ª edições do Curso, foi feito um arquivo de trabalhos por alunos para serem entregues apenas no final do Curso, e ao longo dos módulos os tutores confeccionavam cartas personalizadas que comentavam os trabalhos, apontando incorreções, acertos e principalmente dando incentivos aos alunos. Nas edições seguintes, a correção e a entrega dos próprios trabalhos dos alunos comentados, foi adotada a orientação, o que agilizou o trabalho dos tutores, diminuindo as despesas com correios e o tempo para escrever as cartas, fazendo com que avançassem nas questões pedagógicas e dessem mais atenção aos alunos nos postos tutoriais.

Foi possível constatar que o Curso atuou de maneira decisiva para tornar o trabalho do professor mais dinâmico e com ênfase na utilização de recursos de tv/vídeo como instrumentos de melhoramento na relação professor-aluno, alavancando o processo ensino-aprendizagem. Os Projetos Político Pedagógicos nas escolas em que os professores-cursistas atuam já mostravam desde a 3ª turma, um melhor direcionamento para a utilização dos recursos de TV/Vídeo, bem como das demais recursos tecnológicos para a produção de trabalhos científicos por parte dos alunos envolvidos.

4.2.1 A Proposição do Fenômeno

No tópico anterior, tivemos a oportunidade de realizar a descrição do Curso e em algumas passagens o abordamos de forma mais crítica e comentada, à luz de Merleau-Ponty, que nos agraciou com a Fenomenologia da Percepção, propondo um estudo debruçado nas obras de arte, este traz o mundo vivido da filosofia, cujo cunho histórico é ao mesmo tempo maravilhoso e aterrorizador. Optamos assim, por tornar o nosso campo empírico, o curso citado e o possível percebido por nós e por todos os envolvidos.

Desta forma, propomo-nos, neste momento a trazer os sujeitos que viveram o processo de aprendizagem proporcionado pelo Curso “TV na escola e os desafios de hoje”, com seus mundos vividos, o que pode parecer redundante mas, não considero assim. O que queremos dizer é que não nos deteremos numa descrição, vislumbraremos a reconstrução do processo, sendo sensível ao percebido, ao que esgarça, ao que tornou possível, ao que angustia cada um, e neste espaço cabe estar sensível a tudo o que significar o mundo vivido do sujeito, considerando o sentido do sentido de Merleau-Ponty (1994). Sabe-se que o mundo está dado, e o conhecimento que podemos ter dele é inesgotável, por ser inesgotável o próprio mundo, o conhecimento que estamos suspendendo neste estudo se apresenta em perspectiva

com relação ao processo de aprendizagem em si, pois não se deu apenas nos momentos do próprio curso. Há várias possibilidades ou ângulos (que chamamos de olhar para a distância), de apreendê-lo, dependendo do mundo vivido de cada um dos envolvidos, inclusive do próprio mundo da pesquisadora.

A pesquisa se tornou um desafio a mais quando definiu-se utilizar a fenomenologia como método para tal investigação, uma vez que reconhecemos o Curso "TV na escola" como um fenômeno de aprendizagem, que se repetiu por 4 vezes com características diferentes. Estas características que o distinguiu de uma turma para a outra se apareceram a partir do amadurecimento de cada oferta, superando fragilidades vividas na turma anterior, o que nos fez ver a admitir fragilidades do processo em que as mesmas pessoas que estavam envolvidas na gestão tiveram que admitir seus próprios erros.

A experiência que compôs ou acrescentou diversidade ao mundo vivido dos sujeitos envolvidos foi se dando na descoberta de novos entraves para o processo de aprendizagem, que muitas vezes só foram superados na edição seguinte, caracterizando assim um fenômeno recursivo, que, de acordo com Maturana (2002), se dá quando um fenômeno se repete, mantendo associações de domínio comuns, elementos que constituem unidades próximas, mas que se elevam no sentido da mudança de procedimentos adotados pelos sujeitos envolvidos no fenômeno.

O maior exercício foi estreitar a ligação entre saberes, pois a construção dos conceitos não foi desenvolvida de forma partilhada com os sujeitos entrevistados, uma vez que entendemos que estes poderiam vir à tona ou não na conversa, e caberia à pesquisadora digeri-los e selecionadas as categorias que foram escolhidas para a redução. Estas foram levadas para a conversa tendo sido extraídas dos questionários da pesquisa que foi feita acerca do Curso em 2003, tratada e descrita anteriormente no início deste trabalho. Para este estreitamento apresentam ao entrevistado uma retrospectiva do que nós vivemos no Curso, como coordenadora geral das 4 edições. A partir daí, foi sendo reconstruída a experiência em parceria.

Optamos pela narrativa do vivido, que significa destacar o que os homens fazem, pensam, situados num mundo em situação. Este mundo representa para nós o momento em que estamos vivendo agora e tendo claro que o mundo já existe (é prévio). Segundo Merleau-Ponty (2004), o mundo vivido independente do juízo que possamos fazer dele. Assim, foram

reconstituídos o ambiente físico do Curso e o das relações humanas, no sentido de torná-lo mais concreto possível, pois nos reportamos a um tempo passado, decerto que não muito distante, mas que, se não priorizado, se perde na memória imediata.

O método de retornar às coisas mesmas, busca a essência das coisas só trata da essência a partir da existência, se volta sempre ao sujeito. Neste método, a verdade é interpretada a partir da relação entre as coisas e os sujeitos, então foi registrado o que mais marcou em cada um dos entrevistados, mesmo que não tenha sido o todo, e que não tenha sido verdade para outro.

Um dos desafios experienciados foi o de ter atitude fenomenológica e isto envolve suspensão, afastamento do fenômeno. Este exercício foi constante para não poluir, ou tornar os elementos (dados) selecionados tão pessoais que poderiam se tornar biográficos.

Pôde-se perceber que a consciência se dirige ao mundo para despertar sentidos, e estes se tornam intersubjetivos, intencionais. Dizer que o sujeito toma consciência dos fatos, elementos deste fenômeno, não significa que se consegue imparcialidade na descrição deles, pelo contrário, estão inundados de intenções ou sentimentos que naquele momento se fazem fortes em nós. Também nos damos conta, quando se atribuem sentidos e mesmo novos sentidos para a aquisição da linguagem, com isto, revisitamos aquilo que acreditávamos ter sido percebido com uma tomada de consciência do que dizem. Daí vimos uma nova consciência se formando e nos deparamos com detalhes não vistos antes, até mesmo com novos sentidos-sentimentos.

Este estudo se apresenta a todo instante como uma porta giratória, que Merleau-Ponty (2004) traz em sua obra metaforicamente, para tratar do inacabado, do incompleto, isto não quer dizer que esta autora se exime de uma busca pelo máximo desvelamento, ou seja, que o exercício é primar pela busca incansável de algo mais, de algo novo, mesmo sabendo, que o fenômeno é inacabado, tem um final pontual, nada mais que isso. Temos a consciência de não darmos conta de um fenômeno como um todo, até porque não se pode ver tudo, não tenho este poder, mas é incansável o esforço para perceber cada vez mais o mesmo fenômeno.

Uma das características deste grupo de trabalho[18] foi a valorização da conjugação teoria e prática. Tendo isto como premissa, seria muito difícil, tomar os participantes como meros sujeitos entrevistados ou pesquisados. Consideramos todos como colaboradores que se dispuseram a pesquisar conosco a aprendizagem dos alunos deste fenômeno.

Logo no primeiro encontro, em outubro de 2005, estiveram presentes os tutores, os estagiários, os técnicos e os cursistas,. Foi socializado o objetivo da pesquisa e apresentada uma proposta de eixos temáticos, baseados na pesquisa de 2003. Com a função de balizar as conversas que aconteceriam posteriormente. Na ocasião, os presentes propuseram um desenho norteador que não seria organizado hierarquicamente, mas sim aleatoriamente, apenas sendo respeitado o início do processo vivido, isto é, a conversa sempre partiria do momento em que se introduziram no Curso e, vez por outra, caso fosse necessário, recorreríamos aos eixos para dar conta de uma rememorização crítica, não direcionada, para que não houvesse momentos de plastificação dos fatos ou de descrição isolada, ou mesmo de divagações emotivas ou nostálgicas.

Este encontro também foi válido para realizar um levantamento acerca da relação dos sujeitos com as novas tecnologias. Alguns preencheram um questionário que tratava de identificar elementos que serviriam como substrato para uma diagnose da relação entre os sujeitos e as tecnologias durante e depois do Curso (Apêndice IV). Outros preferiram preenchê-lo posteriormente, por email ou presencialmente, na ocasião da entrevista individual. O questionário foi preenchido individualmente e teria por finalidade realizar um perfil dos entrevistados. Entretanto fizemos a opção de não tabular os dados e sim confirmá-los individualmente no momento das entrevistas individuais, pois percebemos, logo após uma primeira análise do instrumento, que os dados não acrescentaram ou fizeram diferença para o que queríamos observar. Na ocasião não encontrei nenhuma argumentação plausível e suficiente que justificasse dar ênfase à utilização de novas tecnologias de comunicação e informação, haja vista este processo em estudo ter utilizado estas tecnologias como ferramentas auxiliares.

Com o olhar debruçado na possível ausência do sujeito corporal, no sentido do sujeito que percebe o mundo através de seus sentidos e do diálogo na EAD, na perspectiva da

[18] Grupo que denominei de trabalho por considerar que aqueles que são colaboradores deste estudo estão desenvolvendo comigo um trabalho de pesquisa. São eles todos os entrevistados.

garantia da conversa entre pares, respeitando a ambos e seus livre arbítrio, propusemos uma conversa a dois, entrevistado e entrevistadora, de forma a registrar o que foi fluindo. Vez por outra fomos intervindo, com temas/questões norteadoras e ou introduzindo palavras ou situações que poderiam estimular a memória, resgatando a experiência vivida.

As entrevistas individuais percorreram os seguintes eixos: Relações interpessoais, Processos avaliativos, Processos organizativos ou operacionais, para dar conta da organização das falas e da construção de unidades de significação, pontos que poderiam vir a representar elementos comuns ou destoantes para a reflexão. Cada um destes eixos demandou perguntas que foram feitas apenas quando os aspectos levantados por elas não estivessem fluindo na reconstituição do vivido. A seguir, discorreremos sobre cada um desses eixos.

Mergulhando nas relações interpessoais, possíveis de serem percebidas neste processo, nos inspiramos em Ksikarent Mihaly (1992) quando diz que "o essencial, ao contrário, é como nos sentimos a respeito de nós mesmos e do que nos acontece, para que a vida seja melhor, precisamos aprimorar a qualidade da vivência" (p. 73). Assim, procuramos extrair o máximo, no momento da conversa, instigando o entrevistado a lembrar-se de como se sentiu, como se viu no fenômeno, que relações afetivas construiu e que encontros marcantes teve com o conhecimento.

No decorrer dos encontros de resgate do vivido, através da conversa e da lembrança de alguns episódios, atuamos com a intenção de tornar melhor a qualidade da vivência, o que consideramos bastante promissor, pois a maioria dos entrevistados trouxe consigo os bons e os maus momentos de realização e produção acontecidos em encontros com o outro, ao longo de todo o Curso.

Em diversas conversas o diálogo fluiu amistosamente, isto porque consideramos que, para que houvesse um resgate do que foi vivido por todos, era necessário criar um ambiente de cooperação, pensando inclusive numa possível produção coletiva escrita sobre EAD, mesmo porque o fato de exercemos funções diferenciadas no Curso "TV na escola e os desafios de Hoje", poderia tornar as questões constrangedoras. Esta situação de produção coletiva foi proposta por alguns dos entrevistados, que externaram a intenção de fazer artigos ou outros textos acadêmicos para divulgação do trabalho. Mas esta intenção não foi adiante, tornou-se apenas um elemento motivador de segunda ou terceira ordem.

Sobre os processos avaliativos, consideramos que os elementos que compuseram a avaliação do Curso, como o projeto de intervenção final, se transformaram numa meta pessoal condicionante à conclusão do Curso com satisfação, inclusive representando estímulo para a não-evasão. O Memorial também foi um instrumento que por si só proporcionou um exercício de autoconhecimento para o aluno, exigindo-o em demasia à uma prática não rotineira que é a de registros do cotidiano, dando ênfase ao cotidiano de aprendizagem do Curso.

Tanto em um instrumento como em outro pudemos vislumbrar a concretude das falas de Paulo Freire (1997) e Merleau-Ponty (2004), quando tratam da questão da corporeificação da palavra, o primeiro ressalta a precisão do sujeito educador de concretizar em ação o pensamento, visto como o pensar certo. Para o filosofo, esta, se vale do movimento, do gesto, da conduta, para que se concretize o pensamento. Então, a ação de que ambos falam é a representação do pensamento, das idéias, do conhecimento construído que transforma o simples fazer num fazer crítico, pedagógico e por que não dizer, corporal.

Os processos organizativos ou operacionais foram sendo relatados, sempre imbricados nas questões de cunho pedagógico, basicamente como elementos facilitadores ou dificultadores do processo de aprendizagem. Este foi justamente o foco esperado quando foi destacado e escolhido como um eixo a ser desvelado. Já nos relatórios de turmas do Núcleo, no relatório final do Comitê gestor da UniRede as estratégias operacionais adotadas se apresentaram como categoria de preocupação e influência direta no processo pedagógico, que se tem como um dos indicadores de aprendizagem.

A foto abaixo é o registro do primeiro encontro com a equipe, que se realizou numa sala da Pós-graduação do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará. Todos demonstraram um interesse muito grande para contribuir com esta pesquisa. Mesmo sabendo que poderiam vir a se auto-avaliar e encontrar elementos negativos em sua conduta como parte da equipe que ofereceu o Curso, ou mesmo como alunos, estavam bastante motivados, a ponto de se disponibilizarem a participar, trabalhando em algumas das funções de outra oferta do Curso “TV na escola e os desafios de hoje” ou mesmo de outro curso que poderia vir a ser oferecido depois desta pesquisa.

Figura 12: Sala do Centro de Educação – Equipe do TV na escola/Pará – Entrevista Coletiva.

Para a construção de um diálogo corrente, incluímos alguns fragmentos das conversas que tivemos com os membros da equipe de oferta do Curso e com alguns alunos de turmas diferentes, que vieram de mundos distintos. Caracterizamos estes mundos como distintos pois, apesar de todos estarem envolvidos com o trabalho na educação, pertencem a classes sociais diferentes, residem em cidades com renda *per capta* diferente, o que ocasiona um olhar diferente para o fenômeno com intencionalidades diferentes, diante das atitudes que o Curso demandou.

Destacamos também que os sujeitos foram desindentificados, apesar de terem assinado o termo de consentimento (Apêndice III), disponibilizando falas e imagens de si. Fez-se esta escolha, que foi partilhada por todos, acreditando que assim se preservaria a imagem dos participantes sem causar desembaraços. As conversas, transcritas na íntegra, estão nos Anexos.

Entrevistar sujeitos acerca do fenômeno no campo discursivo se constitui num universo muito amplo. Na tentativa de digerir melhor a quantidade de informações, contidas nas falas transcritas, destacamos algumas categorias destas falas e construímos o que chamamos de Quadro de Unidades de Significação. No conjunto destes sujeitos predominou a categoria tal, que converge ou diverge, isto é, categorias que se aproximam mais ou se distanciam mais da caracterização final em relação ao fenômeno.

Após a coleta dos discursos, a pesquisa passou pelas fases de redução fenomenológica. Fizemos um levantamento das asserções que são significativas em relação à interrogação empreendida, buscando a essência do fenômeno interrogado, depois realizamos a interpretação fenomenológica, que nos proporcionou uma organização em categorias estruturais das convergências e/ou divergências surgidas no discurso reduzido dos sujeitos, que destacamos também como eixos norteadores I, II e III, a saber: I das relações interpessoais; II dos processos avaliativos; e III, dos processos organizativos e operacionais. Observamos que ao estabelecer hipóteses à serem comprovadas e/ou refutadas na fenomenologia tais categorias são estabelecidas após a análise dos discursos e não *a priori* como na metodologia positivista, neste caso estes eixos acima citados, demandaram do grupo entrevistado *a priori* e se confirmaram a *posterior*. Por fim, realizamos a análise nomotética, em que buscamos, à luz do mundo vivido dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, incluindo o da pesquisadora, uma normalidade dos discursos coletados, refletindo sobre a estrutura do fenômeno.

Para facilitar a compreensão da análise nomotética, apresentamos a matriz nomotética ou quadro de unidades de significação. Com base nesta, foi possível estabelecer a *construção dos resultados*, revelando posicionamentos individuais, concordantes e discordantes, entre os sujeitos. Este quadro está a disposição no apêndice V.

Neste quadro de unidades, percebemos os sentidos e significados dos sujeitos acerca do fenômeno aprendizagem na EAD, por meio do que mais se repete. Neste processo, foram surgindo novas perguntas, novas inquietações, que antes não haviam aparecido, mas tentamos, de uma forma bem dolorosa, evitar que estes novos questionamentos nos fizessem perder o foco. Aos poucos fomos conseguindo construir uma matriz que servisse de ponto de partida para permitir novos desdobramentos. Dizemos isso por que fomos bombardeada de percepções relativas ao que também tínhamos vivido e não poderíamos deixar de ouvi-las ou senti-las argumentos que fizeram com que as tatuagens que já haviam sido gravadas no meu corpo se tornassem em alto relevo, isto é, viessem à tona.

Foram eleitas as categorias estruturais: **Tutoria, Tecnologia, Tempo/Espaço e Material de Estudo** para representarem os elementos gerais que norteiam o foco do fenômeno estudado. Os critérios de facilitador e dificultador surgiram no momento das entrevistas, relacionados a pontos frágeis ou negativos e pontos fortes ou positivos, ligados à aprendizagem a distância.

As categorias que se revelaram facilitadoras na maioria das falas e nos três eixos norteadores foram a Tutoria e o Material de Estudo. O Tempo/Espaço e a Tecnologia oscilaram em categoria e eixo norteador, ora facilitando ora dificultando o processo.

Como elemento de convergência, destacamos o Material de estudo, caracterizado anteriormente e considerado pelos sujeitos entrevistados como a âncora do Curso, demonstrando a sua essencialidade e proximidade com a auto-suficiência. No material de estudo foi encontrada a base teórica, o estímulo de produção independente e não solitário, superpondo-se à atuação do tutor, principalmente no que foi considerada a função primordial do tutor, que é a orientação para a avaliação.

Para a Equipe técnico-pedagógica, a dificuldade encontrada diante da Tecnologia e do Tempo/Espaço chamou bastante atenção, o que se revelou um despreparo na formação destes profissionais para atuarem na Educação a Distância. Os Cursistas mostraram que estes dois

elementos foram tanto facilitadores como dificultadores, fato compreensível quando se está vivenciando um processo novo de aprendizagem, o que não poderia ser tão notório para os tutores, por exemplo, pois deveriam estar preparados para a função que exerceriam.

O Tempo/espaço se mostrou um grande entrave no processo, que foi sendo superado com o amadurecimento dos cursistas, principalmente porque estavam acostumados a um processo presencial, com as características já conhecidas de todos, tais como: espaço físico e horários determinados para aulas, avaliações e até mesmo orientações. Esta superação foi demonstrada nas estratégias utilizadas, como a organização de tempo de estudo de forma individual e adequação aos horários disponibilizados para as tutorias, o que demonstrou uma autonomia relativa por parte dos cursistas.

Desta leitura/interpretação, o que consideramos uma análise direta, pudemos ressaltar o papel do Tutor e do Material de estudo como elementos essenciais para a aprendizagem na EAD; as tecnologias utilizadas no curso e em seu entorno como também a relação tempo/espaço são elementos adjacentes que demonstram uma necessidade em qualquer processo de aprendizagem, isto é, tanto os cursistas quanto a equipe técnica são sujeitos que vivem os dois processos de aprendizagem paralelamente a EAD e o Presencial, e apresentam dificuldades semelhantes diante destes dois elementos nos dois processos.

De fato, é possível dizer que as dificuldades com as tecnologias, com relação de organização do tempo e do espaço para os estudos e para todas as tarefas inerentes ao curso em estudo são as mesmas vividas no dia-a-dia- de sala de aula. Pode-se perguntar: será que a dificuldade relatada se revela pela necessidade de uma organização diferenciada que a lógica das tecnologias demanda?

O tempo das tecnologias de informação e comunicação é construído de forma diferente, não linear, o que pode levar os sujeitos à resistência e até mesmo à intolerância.

Parece-nos compreensível o fato de o sujeito ter dificuldade de se organizar diante de uma tecnologia que exige uma organização diferenciada entre tempo e tecnologia.

Esta diferença entre a Equipe Técnica e os Cursistas, no que se refere aos pontos dificultosos e os facilitadores no processo de aprendizagem, pode ocorrer porque o sujeito, quando se vê em situação de aluno se dispõe mais facilmente ao novo enquanto que este mesmo sujeito quando se encontra em situação de Tutor ou gestor, por exemplo, não se

permite ao erro e pode vir a se fechar para não mostrar suas fragilidades inerentes ao processo e não a pessoa. Isto faz com que as dificuldades que deveriam ser superadas pelo próprio sujeito sejam transferidas para um elemento externo, como forma de defesa individual.

Quem foram os entrevistados, colaboradores deste estudo? Tendo feito o registro de fragmentos das entrevistas, vimos que ficaria difícil e não suficiente apenas identificá-los, por elementos de fichas cadastrais. Destacamos que, além de serem educadores, na essência da palavra, se caracterizam por serem urbanos e sensíveis às intempéries das distâncias provocadas pela geografia de nosso Estado.

Neste Curso, ocorreu uma relação corporal mediatizada e, pelo prisma da fenomenologia, houve uma circularidade entre o sujeito e o objeto (este objeto, foi retratado como os elementos tecnológicos e outras como os próprios sujeitos manipulados pelos alunos ou por membros da equipe). Neste sentido, vê-se nitidamente que o sujeito constrói e é construído pelo objeto.

Na fala de alguns dos entrevistados, o papel do tutor foi transportado para o aluno, no sentido de o primeiro ter se sentido aprendiz no processo, mais repetidas vezes do que o aluno propriamente dito, isto é, o tutor sentiu ter aprendido com a demanda emergente do aluno, tendo sido obrigado a ler mais, estudar mais, se preparar previamente para as possíveis indagações dos alunos, se apresentavam de forma surpreendente.

A intencionalidade do Curso, que gerou uma metodologia diferenciada como a EAD, foi garantida na vivência e não por meio dos equipamentos, como se poderia esperar. As estratégias de aproximação entre sujeitos aprendizes, tais como as orientações presenciais, tutoriais em grupo, não foram suficientes ou foram subutilizadas. Já encontros proporcionados pelos próprios sujeitos em espaços da escola ou mesmo de residências se constituíram com mais eficácia para a construção do diálogo e da coletividade.

Ouvindo em diálogo, os alunos entrevistados ressalvaram a personificação dos livros e filmes, isto é, destacaram como critério de qualidade o fato de o material de estudo ser constituído de linguagem fácil, jornalística em muitos momentos, dialogada, dirigida ao leitor na terceira pessoa e não no indefinido, o que veio a a facilitar o estudo, pois o aluno se sentia acompanhado no momento do estudo, como se os autores estivessem ao lado dele nesses momentos. Quanto aos tutores, o destaque feito foi no sentido de também se tornarem reais,

presenciais, mais até em potência como nos diz Levy (1997), e que, de certa forma os próprios tutores se materializassem através das tecnologias de informação e comunicação (telefone) a partir de suas vozes, ou tempo de espera, tempo de procura, tempo de atitude e de incentivo, ações tempo-espaciais vividas no decorrer do curso.

Surpreendendo os Tutores, os cursistas recriaram e criam seus próprios ambientes de estudos, os quais não foram citados apenas no que é caracterizado como físico, por exemplo as salas dos postos tutoriais, mas também, espaços virtuais e sentimentais, estes últimos retratados com muita intensidade, atribuindo-lhes até atribuindo a eles uma importância existencial, de permanência no curso.

Em muitos grupos foi criada um linguagem própria de aproximação e à medida que foi avançando a interação, esta linguagem se constituiu num elemento caracterizador da comunidade "TV na Escola". Os cursistas passaram a se identificar como "os professores do TV na escola" , os "da pastinha vermelha", construindo uma identidade diferenciada.

Destacamos como um desdobramento deste processo a criação de outro, por exemplo: a influência que recaiu sobre outra comunidade lingüística, pode-se assim dizer, que foi a dos universitários e mesmo de alunos de ensino fundamental e médio, que viam seus professores se juntando para grupos de estudos no ambiente escolar, nos horários vagos e até mesmo no recreio dos alunos. Os alunos universitários foram influenciados de tal forma que demandaram vagas para eles no Curso. Representantes dos cursos de licenciatura da UFPA (Universidade Federal do Pará) e da UEPA (Universidade Estadual do Pará) procuraram a coordenação do Tv na Escola e solicitaram um percentual de vagas na turma seguinte. Como resultado da solicitação, foram a ofertadas vagas para esta comunidade a partir da terceira turma.

Como nos diz Merleau-Ponty (1974), a percepção de nós, dos outros e das coisas é sempre perspectivada, o que percebemos é sempre pós-fato. Na pesquisa, por exemplo, é sempre pós-vivido. Esta é a atitude fenomenológica e é com base nesta premissa que analisamos o vivido e retratado pelos sujeitos, sabendo que muito se perde e muito se transforma, no sentido de ser amenizado ou exacerbado o fato em função não do que realmente aconteceu mas de como vem à tona o que está sendo descrito, influenciado pelo ânimo do sujeito no momento.

Um conteúdo da percepção é a linguagem, a interlocução criada pelos cursistas entre eles, tirou o Tutor do cenário, como elemento central, por motivos vários, tenha sido a distância provocada pela antipatia entre tutor e cursista, pela divergência de horários de comunicação. O Tutor perdeu seu espaço, não sendo este fato uma unanimidade, entretanto a busca por outros parceiros na aprendizagem fez com que os cursistas elegessem colegas da mesma turma, da escola, ou de turmas anteriores, sujeitos-chave para o fluir do processo.

Com isto percebemos que um dito Sujeito Virtual, considerado aqui um sujeito em situação, não é hipotético, se faz vivo e constrói redes e significados, se adapta à situação mais favorável à aprendizagem, cria estratégias de superação de dificuldades, elegendo novos elementos, novos sujeitos que não tinham sido previstos anteriormente. Este movimento levou à criação de tutorias presenciais, à criação de novos instrumentos de informação, comunicação e orientação: como cartas, torpedos (forma de comunicação via internet-celular), emails, antes mesmo de a "turma virtual" ter sido ofertada.

O mais curioso é que não se tinha clara esta reflexão, no pensamento da equipe do Núcleo-Pará, no tempo da oferta das edições do Curso. Talvez houvesse uma intencionalidade ainda não denunciada, uma consciência ingênua, ou mesmo uma razão crítica para as mudanças de estratégias, sendo que consideramos mais rica ainda a experiência quando se respeitaram os tempos dos sujeitos, isto é, novas estratégias foram adotadas sem se deixar de utilizar as anteriores, simplesmente porque para outros alunos as ditas estratégias "antigas" ainda eram eficientes. Um exemplo disso foi a utilização de ferramentas de comunicação da internet sem que se abandonasse o correio convencional, ou mesmo a remessa de encomendas através por malotes institucionais ou levadas através de mensageiros de barco.

O elemento da recursividade de Maturana (1997), nos chama atenção para a opção da mesma por utilizar o material impresso do pai (que foi cursista na turma anterior à dela) em vez de utilizar o CDrom disponibilizado e que foi sua opção no ato da matrícula. Num primeiro momento, a análise foi de fragilizar o material multimídia, apresentando os pontos negativos em detrimento dos pontos positivos, estes relacionados à inovação e a outros elementos ligados à sociedade de informação e comunicação, tais como: interfaces, criatividade, hipertextos. Os pontos negativos se referiam à menor comodidade de leitura, à inviabilidade do estudo pela falta de computador, etc.

Quando tomamos conhecimento do conceito de recursividade, compreendemos que o estudo no material do pai não se tornou um a repetição. Pelo contrário, distinguiu a aprendizagem com um outro elemento não visto anteriormente, relativo à distinção do sujeito, à história de vida e, por conseguinte, do mundo vivido deste sujeito. A cursista retomou uma fase anterior do Curso que, de certo modo, foi cíclico, com a oferta do mesmo curso para pessoas diferentes uma vez por ano, durante quatro anos. O fato de terem sido vividas por sujeitos diferentes constituiu um novo curso, dadas as modificações realizadas por outros sujeitos, diferentes em sua individualidade e essência, e por outros elementos que fizeram com que, em dado momento, tenha se modificado.

Outro exercício que fizemos foi experienciar os conceitos de redução, codificação e descodificação de Freire (1987). O primeiro trata da "operação de cisão" dos temas como totalidades, isto é, provocar uma quebra dos temas, assuntos, respostas obtidas dos entrevistados, para melhor enxergá-los em sua totalidade, melhor conhecer o vivido por eles. Nas entrelinhas das falas de um pequeno grupo de entrevistados que foram alunos-cursistas orientados pela mesma tutora, uma delas se destacou por fazer críticas severas à conduta da tutora o que não se pode desconsiderar. Entretanto descobrimos ao longo das conversas, que a entrevistada tinha um problema pessoal de concorrência profissional com a tutora, o que influenciou bastante a relação por elas desenvolvida durante o Curso. Não tendo sido superada a diferença entre as duas, os relatos coletados ficaram bastante contaminados por um mundo vivido maior do o que se estava ali recuperando. Sentimos a necessidade de não apenas promover a cisão da fala da entrevistada como também de promover uma suspensão do fenômeno, fundamentados em Merleau-Ponty (1994). Com a suspensão e o afastamento, pudemos ponderar na análise, tendo sido possível provocar mais desvelamentos do próprio tema, assunto ou respostas dadas.

A Codificação que se deu após a fase de redução, foi outro conceito possível e necessário de se processar para a análise dos dados. De acordo com os dois autores supra-citados, esta codificação reorganiza o que foi registrado. De forma conjunta com os entrevistados, procuramos reconstituir o que foi esmiuçado, esgarçado. Freire (1897) utiliza a expressão "re-totalizar na representação de situações existenciais".

Ainda considerando o processo investigativo, a descodificação, segundo Freire (1987),

> os indivíduos, cidindo a codificação como totalidade, apreendem o tema ou os temas nela implícitos ou a ela referidos. Este processo [...], na sua dialeticidade não morre na cisão, que realizam na codificação como totalidade temática, se completa na re-totalização de totalidade cindida, com que não apenas a compreendem mais claramente, mas também vão percebendo as relações com outras situações codificadas, todas elas representações de situações existenciais. (116)

Transformando a interpretação dos dados e ao mesmo tempo vivenciando reflexões que só puderam ser compartilhadas quando os envolvidos se dispuseram a construir uma reflexão propositiva juntos, “pesquisadora” e “pesquisados” se tornaram participes confirmando o que viveram, mesmo que contiguamente. Destacamos este caminho tomado para dizer que as falas das pessoas não foram apenas coletadas e em outro momento dissociavelmente foram analisadas. Os processos foram vividos muito próximos, não digo com todos os envolvidos mas com grande parte deles. O que torna o processo mais rico, mais comprometido, como também mais frágil no sentido de incorrer em mais lacunas provocativas. De todo modo, foram percorridos caminhos que provocaram um movimento de ir e vir, e consideramos que ainda há muito o que reduzir, codificar e decodificar, para cada vez mais retirar novos véus.

5 A FLOR NUMA TOTALIDADE: A CAMINHO DE NOVOS OLHARES

> entre nós e as coisas estabelecem-se, não mais puras relações entre um pensamento dominador e um objeto ou um espaço completamente exposto a esse pensamento, mas a relação ambígua de um ser encarnado e limitado com um mundo enigmático que ele entrevê, que ele nem mesmo pára de freqüentar, mas sempre por meio de perspectivas que lhe escondem tanto quanto lhe revelam, por meio do aspecto humano que qualquer coisa adquire perante um olhar humano. MERLEAU-PONTY (2004, p.30)

Os resultados de uma pesquisa estão diretamente relacionados às perspectivas teóricas do autor, desta forma é que este trabalho foi criando forma a partir de seu inicio.

Estreitando os pontos de uma colcha de retalhos que, vai se realinhavando através da trama narrativa que foi criada pelas imagens, fotografias, texto escrito, poético, metafórico, pobre e rico em suas contradições e resgatando constantemente os objetivos que nos trouxeram aqui e outros que delinearam os caminhos para alcançá-los, chegamos ao que significa "estar no mundo" para Merleau-Ponty, que é sempre uma relação de desejos. Assim encontramo-nos entre os desejos de alcançar os objetivos e o desejo de almejar novos objetivos, a exemplo da fala, em depoimento, de uma tutora, que disse: "que os alunos foram elemento facilitador no trabalho dela". Considero o elemento facilitador da aprendizagem neste processo o estudo das falas, resultando num registro dialogado, a Tese Final.

Intitulamos A Flor numa totalidade este diálogo entre mim e os sujeitos entrevistados, que foi moldado pela forma de ser e de estar no mundo, a maneira de sentir o que foi vivido neste processo de investigação, de voltar para si, de estar com os outros, de existencializar culturalmente este ser que escreve,

> As coisas não são, portanto, simples objetos neutros que contemplaríamos diante de nós; cada uma delas simboliza e evoca para nós uma certa conduta, provoca de nossa parte reações favoráveis ou desfavoráveis, e é por isso que os gostos de um homem, seu caráter, a atitude que assumiu em relação ao mundo e ao ser exterior são lidos nos objetos que ele escolheu para ter à sua volta, nas cores que prefere, nos lugares onde aprecia passear. (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 23)

A natureza do curso e as reais condições do cotidiano dos alunos-cursistas[19] é que vão definir a melhor tecnologia. Para permitir o contato entre o tutor e o aluno, deve haver espaço físico disponível, horários para atendimento personalizado, facilidade de contato por

[19] Entendido neste texto como aqueles que participam de um processo educacional a distância e neste caso em específico são professores.

telefone, fax, e-mail, correio e outros, com todo e qualquer meio adotado pelo curso posto à disposição na sede, na base central, nos pólos ou nos postos tutoriais descentralizados, otimizando as oportunidades para os alunos.

Sempre que necessário, os cursos devem promover momentos ou encontros presenciais, cuja periodicidade e obrigatoriedade são determinadas pela natureza do curso oferecido e delineadas previamente.

Facilitar a interação entre os alunos também deve ser uma preocupação da instituição que disponibiliza o curso e para tanto faz-se necessária a proposição do diálogo, da discussão e meios para que todos possam se apropriar em tempo demandado tanto entre os alunos como também entre tutor e equipe técnica e pedagógica.

De uma maneira geral, nos cursos a distância os professores vêem suas funções se expandirem, isto é, atuam em diversas frentes: como autores dos materiais de estudo, são orientadores, e atuam também como tutores, acompanhando os cursistas; como especialistas em uma determinada tecnologia, quando atuam produzindo ambientes inovadores de aprendizagem e outras atividades que requerem novas habilidades, constituindo um perfil de profissional de variadas competências e múltiplas ações, concomitantes ou não.

Este cenário profissional acarreta novos problemas e questionamentos, como o aparecimento da figura do Tutor. Este tem sido assunto de diversos seminários e fóruns, com propostas, inclusive, de se instituir uma nova profissão, a de Tutor, tal como a de Pedagogo, Administrador de empresas etc... O que quero ressaltar aqui é imprescindível para o êxito do processo educativo na modalidade a distância. Este profissional não pode ser considerado o administrador da aprendizagem do aluno. É necessário vê-lo de forma ampla, inclusive no aspecto da docência pois, como foi visto nas entrevistas, tanto o tutor se tornou o esclarecedor dos conteúdos como também ausente do processo, e isto não pode ser desconsiderado. Este extremo mostra como o sujeito tutor ainda não tem clara a sua verdadeira atuação no processo de EAD.

Outro aspecto que vale destacar é a relação teoria-prática, que deve ser pano de fundo dos cursos, contido nos materiais, nos procedimentos, na coexistência entre todos os sujeitos partícipes. No material de estudo, por exemplo, é aconselhável que se indique o tempo médio de estudo exigido, a bibliografia básica e complementar e se forneçam

elementos para o aluno refletir e avaliar-se durante o tempo de estudo. Isto propiciará ao aluno um estudo processual, emancipatório e possivelmente o diálogo de Paulo Freire, criando conexões com o cotidiano dos sujeitos de forma ampla.

Segundo Mihaly (1992), tornar metas em projetos sociais personaliza, enobrece o fazer, o viver. As metas do Curso bem delineadas favoreceram a não-evasão dos cursistas. A mais grandiosa, eu diria, foi a produção de um de filme (este trabalho final foi flexibilizado para a produção do projeto por dificuldades em demasia, principalmente de acesso aos equipamentos necessários para tal feito).

Não afirmamos que a maioria das pessoas aja de determinada maneira durante a maior parte do tempo porque está tentando atingir metas, mas apenas que, quando o faz, experimenta uma sensação de controle que está ausente quando o comportamento não é motivado por metas conscientemente escolhidas, isto é o sujeito vivencia uma satisfação maior quando define metas e as realiza.

Em se tratando de justificativa para a conclusão do Curso, destaco que a meta a ser alcançada muitas vezes foi incentivo suficiente, haja vista ter sido demandado um envolvimento psíquico e de empatia com a comunidade na qual o cursista estava inserido. Praticamente todo tipo de retorno pode causar satisfação, desde que tenha uma relação lógica com uma meta na qual investimos energia psíquica" (p. 90).

Os alunos de programas a distância, que recebem apenas um pacote instrucional, entendido como totalmente auto-didático, tendem a apresentar grandes dificuldades de dominar os conteúdos e a desistir do programa. Além disso, esse tipo de programa dificilmente poderia ser identificado como educacional, pois não são propiciadas ao aluno, nessa metodologia, condições de inserção consciente num processo, como visão de totalidade, de metas, de processos de envolvidos, dando-lhe escolhas para investir em seu próprio desenvolvimento, para se sentir verdadeiramente inserido num processo educacional valorizado por ele, não criam condições para a construção de um sentimento de pertencimento.

Revendo o conceito de sujeito-dialógico de Freire (1987) destacamos que, quando este tem consciência de si, toma atitudes de aprendiz críticos homem histórico, transformando o caminho escolhido para a realização das metas ou objetivos micro ou macros, vejamos :

> Os homens, pelo contrário, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica (p. 89)

Quando se adota uma postura sobre aquisição de conhecimentos, tratada e concebida como busca permanente, como reflexão vinculada às práticas pedagógicas, constituindo-se pela atividade das pessoas em seus contextos, o processo se torna mais rico e condizente com aquilo que desejamos alcançar. Propiciando uma articulaçãão é fácil transformar a experiência comum numa que flui, mas quase todos podem melhorar sua capacidade para fazê-lo.Sabemos que nos processos de educação a distancia um dos grandes problemas é o abandono dos estudos, em alto percentual, por parte dos alunos, e um percentual já significativo de evasão de tutores. Isso às vezes vem associado à baixa qualidade dos materiais didáticos, mas verifica-se também que os programas para professores, em especial, se mostram mais adequados, e com baixa evasão, quando a implementação curricular é pensada momentos a distância e momentos presenciais. Há programas que intitulam esses momentos como: tempo comunidade (a distância) e tempo presencial (na academia), como nos cursos de graduação que utilizam a semi-presencialidade, a exemplo dos cursos "Pedagogia da Terra"; momentos presenciais e momentos a distancia, momentos avaliativos ou encontros presenciais, com sistemas bem estruturados de tutoria dos alunos e apoio presencial e a distância de especialistas, tanto para alunos como para tutores. Contatos humanos, face a face, olho no olho, mostram-se significantes, e ações sistemáticas, continuadas, previamente programadas se mostram eficientes e dialógicas.

A interatividade é uma característica que precisa ser construída, diferenciada e constante, variada em seus meios, estratégias, coletiva e individualmente, propiciando diálogo, trocas, vivências, relatos, com participação igualitária, garantindo a socialização do processo educacional, tornando-o mais qualitativo e respeitador diante dos homens e mulheres que dele fazem parte. Esta não é uma teoria da Informática e sim da Comunicação, então deve estar presente em todas as relações de ensino e aprendizagem, seja ela presencial ou a distância.

Tal como a interatividade se constitui de parceiros, o processo avaliativo deve ajudar o aluno a avançar em seus estudos, subsidiar a constante investigação, construindo um sujeito

em busca de novos conhecimentos a partir dos que adquiriu. Transformando o Curso em um ambiente de cumplicidade, em uma comunidade viva de investigação, com atividade de pesquisa e de comunicação, apropriando-se das mais variadas formas avaliativas (provas, trabalhos, memoriais, elaboração de textos, grupos de discussão, observação das práticas e outros)

Os bons programas de educação a distância são formados por uma série de componentes que devem funcionar integrados. Trata-se da formalização de uma estrutura operacional que envolve desde o desenvolvimento da concepção do curso, a produção dos materiais didáticos ou fontes de informação e a definição do sistema de avaliação até o estabelecimento dos mecanismos operacionais de distribuição de materiais, a disponibilização de serviços de apoio à aprendizagem e a adoção de procedimentos acadêmicos.

Dinâmico, transformador, o diálogo deve também ser um componente essencial, aquele que compreende o digerir de um fato, de um conhecimento, que retorna a seu interlocutor com novas proposições, de dúvidas, de certezas, de complementaridades para um passo ser dado, retirando o sujeito de sua formação inicial, fazendo com que possa tomar consciência de si.

Questões dúbias ocorrem e vão surgindo em velocidade galopante, por não se considerar o outro lado da tela, do terminal, das pontas da teia, que é o corpo-sujeito, que pouco é percebido, pouco é sentido ou ouvido. Seja na EAD ou no ensino presencial, precisa-se ter a crença de que é componente constitutivo do processo. Mas não se pode usar do romantismo nesta relação comunicativa, como nos diz Freire (1997), iniciando estas reflexões:

> a educação formal bancária, é onde também acontece a não-comunicação, porque o educador ‘que sabe’ quer transformar a mentalidade dos oprimidos (que não sabem) e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-se a esta situação, melhor os domine (p.37).

Destas questões, pode-se voltar para aos últimos acontecimentos no âmbito educacional, no que se refere às Teorias da Comunicação, que se utilizam de recursos manipulativos, para alcançar o receptor de forma criativa e sensitiva com imagens em filmes publicitários e com chavões de educação do futuro e para o futuro, nos programas educativos televisivos. O que faz crer é que a comunicação, ou os recursos que a favorecem, podem se tornar manipulativos e muitas vezes os educadores têm uma espécie de prevenção diante

destas inovações, talvez por terem receio de perder o lugar central na transmissão de conhecimento, como se pode notar em alguns momentos da história da educação.

Vale ressaltar que muitos casos no Brasil o maquinário, em algumas indústrias, já substitui um número considerável de homens e mulheres trabalhadores, reforçando a idéia do medo, do receio de se perder o lugar que muitos professores tem, não somos ingênuos, não podemos considerar ama idéia como esta, algo sem propósito, pelo contrário a resistência ao novo é atitude em conseqüência dos fatos, mas não podemos, de forma alguma cruzar os braços.

Outro aspecto importantíssimo é o da aprendizagem em si, sabe-se que o indivíduo não é só individual nem só social. Quando se trata de aprendizagem, há de se considerar todo um conjunto teórico-prático, que é proposto tanto aos educandos quanto aos educadores. Contudo, estes aspectos só são levantados aqui para não se perder de vista a complexidade do aprender e a importância de todos os personagens deste processo.

Nesta perspectiva, os Meios de Comunicação não eliminam o papel do professor e sim o ajudam a desenvolver sua tarefa principal, que é a de obter uma visão de conjunto, educar para uma visão mais crítica, motivar o aprendizado dos conteúdos curriculares, sem perder de vista o ser corporal, aprendiz e cheiro de criticidade. Devemos propor um aprendizado acerca e através das tecnologias, um aprendizado no qual o ser humano se constitui, e também ressignificar o corpo do sujeito em corpo-sujeito de todos os personagens envolvidos no processo. Estamos a todo instante reforçando a existência de todos os envolvidos no processo, pois apesar de termos desenvolvido este estudo a partir do aluno não criamos uma nova hierarquia de sujeitos partindo do sujeito aluno.

Neste estudo, também tivemos dificuldades para a superação de algumas dualidades, o que pareceu bastante compreensivo, pois é verdade que, quando se volta para si, o sujeito entra em contradições, basicamente, entre a sua formação inicial e a formação continuada. Podemos dizer que falar do corpo sempre foi e parece, curiosamente assunto impróprio, principalmente no que se refere aos aspectos subjetivos, atitude que denota o esquecimento de que a nossa realidade é em primeira instância, corporal. Dizemos isto porque um dos grandes exercícios de argumentar a tese foi não permitir que esta saia de um lugar comum e não acrescente.

Pensar em aprendizagem como fruto de um bom ensino e do estudo disciplinado, que resulta de bons professores e por conseguinte de uma boa escola, já há muito não dá conta da demanda de formação. É muito simplista este desenho do processo e já entrou em crise. O processo de aprendizagem não se garante apenas no ambiente escolar e o conhecimento não está dado e tão pouco é garantida a sua produção mediante o processo de ensino. Isso foi notório nos relatos. O que fica é que a aprendizagem deve ser compreendida como um processo contínuo que está relacionado ao viver do homem, *"sinônimo do estar interagindo, como aprendente, com a ecologia cognitiva na qual está imerso, desde o plano estritamente biofísico até o mais abstrato plano mental"* (ASSMANN, 1998, P.35).

Outro exercício foi a verificação, nas falas dos entrevistados, não somente do que estava dado mas também, e principalmente, do que não estava dado, quando percebemos que ainda ignoramos muita coisa sobre o que é aprender, como nos diz Asmann (2005), formamos parte de um sistema complexo aprendente, nossos sentidos não são janelas, mas interlocutores do mundo. Assim, a análise de falas é restrita, se abrimos janelas tornamos reducionista o ato de analisar. Com isto afirmamos que o que foi extraído, destacado foi o que se tornou possível diante da janela do olhar da pesquisadora.

Foi muito importante poder perceber o espírito colaborativo implantado pelos alunos-cursistas. Acreditamos que seja necessário criar ambientes e atividades virtuais de aprendizagem, um espaço em que se possa continuar estudando-aprendendo juntos-conectados, mesmo que estes espaços não tenham uma supervisão permanente e nem tempo determinado, pois vislumbra-se a formação de sujeitos em construção e para tanto, listas, fóruns, chats, blogs podem ser uma ferramenta diária e pertencente ao cotidiano de professores que podem se tornar voluntariamente gestores.

A sociedade na qual estamos inseridos está requerendo pessoas empreendedoras, confiáveis e humanas, com visão integradora, flexível, aberta para compreender, sentir e agir, o que não significa que a Educação a distância dê conta de toda esta formação. Entretanto, apropriando-se de uma visão mais ampla de processo educacional, do qual a EAD faz parte, esta tem também uma certa responsabilidade e para tanto deve ao menos condizer ética e metodologicamente com o "produto final", mesmo que este seja incompleto, inacabado.

O curso TV na escola propôs um processo avaliativo emancipatório, incluindo a avaliação formativa, que se deu ao longo do processo e sobre o processo em si, e a avaliação

normativa, que se deu, e foi bastante caracterizada pelos entrevistados, ao longo e ao final do Curso sobre o conteúdo. Neste entremeio, os instrumentos de auto-avaliação e avaliação institucional, em alguns momentos se chocavam, provocando no aluno-cursista dubiedade de opiniões. Percebeu-se o quanto o aluno, de uma maneira geral, atrela o seu aprendizado ao processo avaliativo que, nem sempre, apresenta retornos de alguma espécie. Isto porque como tratamos no capítulo 1 desta tese, é convenção a avaliação normativa. Para contribuir com a formação de professores criativos, inovadores, é necessário romper ou transgredir regras, inclusive com investimento econômico, o que parece ter sido um motivador externo, a possibilidade de progressão funcional devido à carga horária do curso caracterizar aperfeiçoamento em serviço.

Como indicadores de qualidade destacamos os Postos Tutoriais, o corpo docente e a tutoria. Os primeiros se materializam com as parcerias firmadas, questão que pareceu frágil no quesito interesse político. A diferenciação entre postos tutorias deixou isto bem claro desde o espaço físico administrativo (Posto cedido pela Secretaria do Estado e Posto Cedido pela UFPA)

O Corpo docente considerado aquele que produziu o material impresso e a transposição de mídia se fez ausente, impactando, assim, a relação de desidentificação com o cursista. Este por sua vez, não teve acesso aos professores o que fez falta para a tutoria em si.

Pudemos perceber a fagilidade na possibilidade de interatividade como um dos princípios pelos quais o processo não se fez acontecer na maioria dos momentos na qual engrandeceria o ambiente de aprendizagem. No momento em que se entrega o pacote pronto ao espectador, no caso o aluno, não há como se vivenciar a interatividade, pois a mensagem é emitida de forma intocável, vindo quase do sagrado, faz com que o aluno se sinta agradecido por receber tamanha dádiva, a ponto de não se sentir capaz de se responsabilizar por sua própria aprendizagem.

Em algumas situações, permitir que o aluno tenha a possibilidade de ter parceiros significa promover a interatividade, quando se garante a troca, a cumplicidade entre eles, também na EAD significa custos e, mais ainda, significa assumir como princípio o trabalho coletivo. Neste aspecto, o curso em seu percurso foi se aperfeiçoando e aos poucos se tornou possível a identificação de outros elementos interativos, como os colegas de local de trabalho, os ex-alunos do curso.

Estes aspectos mostram que é preciso construir um aparato de condicionantes que vão desde o amadurecimento do aluno (relacionado com o tempo de convivência no Curso, ou no ambiente de estudo, o que enfraquece a máxima de que a EAD é uma metodologia que possibilita a aceleração) até o amparo legal. É importante ressaltar que o governo já aponta com políticas para dar suporte à EAD no que diz respeito aos indicadores de qualidade, para a ordem da atualização das próprias leis que regem essa modalidade de ensino.

Urge a necessidade de lutarmos por melhores condições em todos os níveis e modalidades de ensino, a condição da região amazônica não à privilegia em suas necessidades e precariedades, mas levanta um diferencial, tanto em recurso humanos como em recursos tecnológicos.

Às Instituições de Ensino Superior fica o chamado de produção de oferta de cursos que tenham identidade com a região e responsabilidade com a qualidade, condizente com todos os sujeitos envolvidos, descartando a aplicabilidade imediata de produtos do tipo exportação, e se apropriando de tecnologias que combinadas superam distâncias aumentando o poder de construção do conhecimento da região amazônica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA. Fernando José de. **Educação e informática**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

ALVES, João Roberto Moreira. **A educação à distância no Brasil:** síntese histórica e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.

AMARAL, Vera Lucia do. **Tão longe, tão perto** – experimentando o diálogo à distância. (Tese de Doutorado). Natal: UFRN, 2002.

ARETIO, Lorenzo Garcia. Para uma definição de educação à distância. In: **Revista Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, 16 (78-79), set/dez, 1987.

_____. **Educacion a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994.

ASSMANN, Hugo. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. 3 ed. Piracicaba: UNIMEP, 1995.

_____. **Reencantar a educação**. Rumo à sociedade aprendente. Piracicaba: Vozes, 1998.

_____. **Metáforas novas para reencantar a educação:** epistemologia e didática. 3 ed. Piracicaba: UNIMEP, 2001.

_____ (org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2005.

_____. **Curiosidade e prazer de aprender**. O papel da curiosidade na aprendizagem criativa. Petrópolis. RJ: Vozes, 2004.

BARRELA. Francisco Eugênio. Os recursos cibernéticos e a sala de aula: a tênue fronteira entre solução e fronteira. In: **Comunicações**. Ano 8, n. 02 Piracicaba: UNIMEP, 2001. p. 145-154.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância mais aprendizagem aberta**. Trabalho encomendado. GT Educação e Comunicação. Caxambu. MG: ANPED, 1998.

_____. **Educação à distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BICUDO, Maria Aparecida Vigiane. ESPOSITO, Vitória Lena Cunha. **A pesquisa qualitativa:** um enfoque fenomenológico. 2 ed. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1997.

BOHM, David; PEAT, F. **Ciência, ordem e criatividade**. Lisboa: Gradiva, 1989.

BRASIL. **Decreto nº 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998. (Regulamenta o Art 80 da Lei nº 9.394/96)

_____. **Decreto nº 2.561**, de 27 de abril de 1998. (Altera a redação dos Arts 11 e 12 do decreto nº 2494, de 10 de Fevereiro de 1998, que regulamenta o artigo 80 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996)

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Portaria Ministerial nº 301**, de 07 de abril de 1998. (A necessidade de normatizar os procedimento de credenciamento de instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distâmcia)

BRUHNS. Heloisa. **Conversando sobre o corpo**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

CAMPOS, Fernanda C.A. *et al*. **Cooperação e aprendizagem on line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAPRA. Fritjof. **O ponto de mutação** – a ciência, a sociedade e a cultura emergente. Trad. Nilton Eichemberge. 22 ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

_____. **A teoria da vida** – uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Trad. Nilton Eichemberge. 9 ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

CORDEIRO, Renata Vivi. A educação física: uma proposta de ação educativa. In: Seminário de Educação. **Anais**. Cuiabá: UFMT. 1996.

CORDEIRO, Renata Vivi. Projeto de Extensão da UFPA – Lazer e Esportes no Riacho Doce, espaço interdisciplinar (período de 1993 a 1996). In: **Comunicações**, ano 4, n. 02. Piracicaba, SP: UNIMEP, p. 145-154, 1997.

_____. **A atualização do professor de educação física por meio da educação à distância**. (Dissertação de Mestrado). Piracicaba, SP: UNIMEP, 1999.

_____. Janela da aprendizagem: andragogia como um processo corporal. In: **Ver a Educação**, v. 6. Pará: UFPA, p. 89-117, 2000.

_____. Corporeidade: do biológico ao filosófico. In: **Seminário de Educação:** elementos para uma análise da prática educacional. Soares. R. (org.). Belém: Suyá, p. 115-128, 2000.

CORDEIRO, Renata Vivi. Curso de Extensão TV na escola e os desafios de hoje. In. V Jornada Universitária da UFPA. **Anais**. Belém: UFPA, p. 45-48, 2002.

_____ *et al*. A corporeidade e escola: uma ação educativa à distância. In: V Jornada Universitária da UFPA – Inclusão Social e formação cidadã. **Anais**. Pará: UFPA, 2002. p. 49-54.

_____ *et al*. A reformulação metodológica do esporte educacional: o caso da hidroginástica. In: V Jornada Universitária da UFPA. **Anais**. Belém: UFPA, p. 55-58, 2002.

_____. Curso de Licenciatura – Pedagogia da Terra: a semi-presencialidade no âmbito da educação superior na UFPA. IV Fórum Internacional de Educação. **Anais**. Natal: UFPB/Editora Universitária. p. 436-439, 2004.

_____. TV na escola e os desafios de hoje: reflexões andragógicas para o sistema de acompanhamento da aprendizagem a distância no Pará. In: IV Fórum Internacional de Educação. **Anais**. Natal: UFPB/Editora Universitária, p. 440-442, 2004.

CORPOCONCIÊNCIA. Revista da Faculdade de Educação física de Santo André, n. 3, 1999.

COSTA. Vera. A formação universitária do profissional de educação física - a discussão sobre a andragogia. In: Vera Costa (org.). **A formação profissional universitária em educação física**. Rio de Janeiro: Editoria da UGF, 1997. p. 17-54.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **A psicologia da felicidade**. Trad. Denise Maria Bolanho; São Paulo: Saraiva, 1992.

DANTAS, Eduardo Ribeiro. **Corpo, mídia e educação multireferencial**. (Mestrado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DELORS. Jacques *et al*. **Educação** – um tesouro a descobrir. São Paulo: Córtex; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

DIZAR, Wilson Júnior. **A nova mídia**. Comunicação de massa na era da informação. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

EDUCAR em Revista. **Dociê:** educação à distância. Paraná: UFRP, n. 21, 2003.

EM ABERTO. **Educação à distância**. Brasília, INEP. ano 16 n. 10, abr/jun. 1996.

FEITOSA, A. **Contribuições de Thomas Khun para uma epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993. (Coleção epistemologia e sociedade).

FERNANDES, Francisco *et al*. **Dicionário brasileiro**. 29 ed. São Paulo: Globo, 1993.

FERNANDEZ, Vicente Paz; YOUSSEF, Antonio Nicolau. **Informática e sociedade**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1988.

FERREIRA, Oscar Manoel de Castro. **Recursos audiovisuais para o ensino**. São Paulo: EPU, 1975.

FERRES, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Vídeo e educação**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FONSECA, V. **Da filogênese à ontogênese da motricidade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FONTANELLA, Francisco Cock. **O corpo no limiar da subjetividade**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1995.

FORTE, Maria Cândida M., LEITE, Maria Selma (orgs.). **Educação à distância:** alternativa para a construção da cidadania. Belém: UFPA, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. A história da violência nas prisões. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

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

FRANCO, Marcelo Araújo. **Ensaio sobre as tecnologias digitais da inteligência**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **De corpo e alma** - discurso da motricidade. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____; FREI Beto. **Essa escola chamada vida**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1985.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da esperança**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação com a prática de liberdade**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Inst. Paulo Freire, 2002.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'Água, 2003.

GADOTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1991.

GAARDER. Jostan. **O mundo de Sofia**. São Paulo: Círculo do Livro, 1991.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**. A teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Mentes que brilham**. Uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud ... Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, pensar e agir:** corporeidade e educação. Campinas, SP: Papirus, 1994.

GUEDES, Cláudia Maria. **O corpo:** tradição, valores e possibilidades do desvelar. (Dissertação de Mestrado). São Paulo: FEF-UNICAMP, 1995.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica:** educação à distância alternativa. Campinas, SP: Papirus, 1994.

JAPIASSÚ, Hilton. **Dicionário básico de filosofia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KUNH, Tomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.

KUNZ, Elenor. **Educação física:** ensino e mudanças. Ijuí, RS: Unijuí, 1991.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência** - o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____. **O que é virtual**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

LITTO. Frederic. A Escola do Futuro da Universidade de São Paulo. In: **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro: ABT, n. 116/117, ano XXIII, p. 32-37, jan./abr. 1994,

LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional**. Política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LITWIN, Edith (org.). **Educação à distância:** temas para um debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

MADEIRA. Vicente de Paulo Carvalho. **Para falar em andragogia**. V. 2. Belo Horizonte: SESI. s/d. (Série Educação do Trabalhador).

MADRID, André Casquel. **Aspectos da teleradiodifusão brasileira**. **(**Tese de doutoramento). São Paulo: ECA/USP, 1972.

MAIA, Carmem. **Guia brasileiro de educação à distância**. São Paulo: Esfera, 2001.

MAROTO, Maria Lutgarda Mata. Educação à distância: aspectos conceituais. In: FORTE, M. C. M., LEITE, M. S. (orgs.). **Educação à distância:** alternativa para a construção da cidadania. Belém: UFPA, 1996.

MARQUES, Mário Osório. **A escola no computador:** linguagem rearticulada, educação outra. Ijuí, RS: UNIJUI, 1999.

MARTINS, Onilza Borges. **Educação superior à distância e a democratização do saber**. Petrópolis, RJ : Vozes, 1991.

MARTINS, Onilza Borges (org). **Educação à distância:** um debate multidisciplinar. Curitiba: UFPR, 1999.

_____. **Fundamentos e políticas de educação e seus reflexos na educação à distância**. Mod. I. Brasília: SEED/MEC, 2000.

_____. **Planejamento e gestão em educação à distância**. Mod. II. Brasília: SEED/MEC, 2001a.

_____. **Educação e comunicação em educação à distância**. Mod. III. Brasília: SEED/MEC, 2001b.

MARZANO-PARISOLI, Maria Michela. **Pensar o corpo**. Trad. Lúcia Maria Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MATOS, Margarida Gaspar de. **Corpo, movimento e socialização**. Rio de Janeiro: Sprint, 1993.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas do conhecimento humano. São Paulo: Psy II, 1995.

_____. **De máquinas e seres vivos – Autopoiese – a organização do vivo**. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. **Body art, existencia e conhecimento:** a percepção do corpo na educação física. (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005.

MEDINA, João Paulo. Reflexões sobre a fragmentação do saber esportivo In: MOREIRA, Wagner (org). **Educação física e esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Papirus, 1993.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. **Corpo e cultura de movimento:** cenários epistêmicos e educativos. (Mestrado em Mestrado e Doutorado Em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

_____. **Mens sana in corpore sano:** compreensões de corpo, saúde e educação física. (Doutorado em Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

MERLEAU-PONTY. Maurice. **O homem e a comunicação**. A prosa do mundo. Trad. Celina Luz. Rio de Janeiro: Bloch, 1974.

_____. **Resumo de cursos:** filosofia e linguagem. Trad. Constança Marcondes César Campinas, SP: Papirus, 1990.

_____. **Primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MERLEAU-PONTY. Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Conversas, 1948**. Org e notas. Stéphanie Ménasé. Trad. Fabio Landa; rev. de trad. Marina Appenseller. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MOACIR. Gadoti *et al*. **Educação de Jovens e Adultos** – a experiência do MOVA. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.

MONTAGU. Ashley. Tocar: O significado humano da pele. Maria Silva Mourão Neto.(trad). São Paulo: Summus. 1988.

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

MORAN, José M. Educação, comunicação e meios de comunicação e Os Meios de Comunicação na Escola. In: **Série Idéias**. São Paulo: FDE, n. 9, 1990 (13-17).

MOREIRA, Wagner Wey. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In: ____. (org). **Educação física e esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Papirus, 1993.

MOREIRA, Wagner. **Educação física escolar:** uma abordagem fenomenológica. Campinas, SP: Unicamp, 1991.

_____. **Corpo presente**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. **Qualidade de vida:** complexidade e educação. Campinas. SP: Papirus, 2001.

_____. **O fenômeno esportivo e o terceiro milênio**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 2000.

MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade**. Lisboa: Europa-América, 1985.

_____. **Cultura de massas no século XX**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

_____. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Europa-América, 1990.

MORIN, Edgar. **O paradigma perdido:** a natureza humana. Portugal: Europa-América, 1991.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Europa-América, 1991.

_____. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 7 ed. Rio de Janeiro: Bertrand de Brasil, 2002.

_____. **Os sete saberes e outros ensaios**. ALMEIDA, Maria da Conceição e CARVALHO, Edgard de Assis (org.). São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O enigma do homem**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, ano.

MOTRIVIVÊNCIA. **O corpo**. ano II, n. 03. Sergipe: UFSE. 1990.

NEUMANN. Laurício. **Educação e comunicação alternativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

NISKIER, Arnaldo. **Educação à distância a tecnologia da esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 2 ed. Natal, RN: Editora da UFRN, 2005.

NOGUEIRA, Antonio (org.). **Reencontrar o corpo:** ciência, arte, educação e sociedade. São Paulo: Cabral, GEIC, 1996.

NOVAES. Adauto *et al*. **O olhar**. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Ari Batista. **Andragogia:** facilitando a aprendizagem. V. 3. Belo Horizonte: SESI, s/d. (Série Educação do Trabalhador).

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática educativa**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

PENTEADO. Heloísa Dupas. **Televisão escola:** conflito ou cooperação? São Paulo: Cortez, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar:** agir na urgência, decidir na incerteza. Trad. Claudia Schilling. 2 ed. Porto Alegre: Arte Médica, 2001.

PETERES, Otto. **Didática do ensino à distância**. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2001.

PGM 3. **Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente Dra. Marilda Aparecida Behrens**. Disponível em: <http:// www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/tec/tectxt3.htm>. Acesso em: 01 jun. 2005.

PONTSCKA, Nídia Nacib (org.) **Ousadia no diálogo**. São Paulo: Loyola, 1993.

PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação**. (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2001.

PRETI, Oreste. **Educação à distância:** construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT; Brasília: Plano, 2000.

PROINFO. **Informática e formação de professores**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2000. V. I e II

_____. **Projetos e ambientes inovadores**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2000.

QUEIROZ, Adolfo. **TV de papel:** a imprensa como instrumento de legitimação da televisão. 2 ed. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1993.

REZENDE, Antonio M. **Concepções fenomenológicas da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

RUMBLE, Greville. **A gestão dos sistemas de ensino à distância**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Unesco, 2003.

SALTO para o futuro. **Construindo a Escola Cidadã**. Projeto Político Pedagógico. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

SALTO para o futuro. **Educação do olhar**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998. V. I e II.

_____. **Reflexões sobre educação no próximo milênio**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

_____. **TV e informática na educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

SANTIN, Silvino. **Educação física** – uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí. RS: UNIJUÍ, 1987.

_____. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, Wagner (org). **Educação física e esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Papirus, 1993.

_____. **Educação física**. Ética. Estética. Saúde. Porto Alegre: EST, 1995.

_____. **A biomecânica entre a vida e a máquina:** um acesso filosófico. 2 ed. Ijuí, RS: Unijuí., 2000.

SANTOS, José Mesias dos. **Cosmovisão, epistemologia e educação:** uma compreensão holística da realidade. Rio de Janeiro: UGF, 1998.

SARTRE, Jean Paul. **O ser e o nada** – ensaio de ontologia fenomenológica. Trad. Paulo Perdigão. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SCREMIN, Sandra Bastianello. **Educação à distância, uma possibilidade na educação profissional básica**. Florianópolis: Visual Books, 2002.

SÉRGIO, Manoel. **Para uma epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Compendium, 1987.

SERRES, Michel. **Hominescências:** o começo de uma outra humanidade? Trad. Edgard de Assis Carvalho. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Variações sobre o corpo**. Trad. Edgard de Assis Carvalho. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Marco (org.). **Educação online:** teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **Sala de aula interativa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Quartel, 2003.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. Belém: Unama, 2005.

TEXTO e contexto da educação à distância Francisco Sodero Toledo. Disponível em: <http://www.valedoparaiba.com/cenec/ferramentas.html>. Acesso em: 01 jun. 2005.

TIBÚRCIO, Larissa Kelly de Oliveira Marques. **A poética do corpo no mito e na dança butô**. (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005.

VENDO e aprendendo. **TV escola**. Secretaria de Educação à distância. Brasília: MEC, 2001.

VIANA, Raimundo Nonato Assunção. **Bumba-meu-Boi, cacuriá, tambor de crioula:** expressões da linguagem do corpo na educação. (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2003.

_____. **O bumba meu boi como fenômeno estético**. (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

A P Ê N D I C E S

I - ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 (utilizado junto aos alunos)

Identificação do Pesquisado

Área de Atuação Profissional Principal	( ) Educação Infantil ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior
Tempo de Atuação Profissional na Docência	( ) 0 a 5 Anos ( ) 6 a 10 Anos ( ) 11 a 15 Anos ( ) 16 a 20 Anos ( ) Acima de 21 Anos

Impressões do Pesquisado – Reconstrução do processo.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade a distância?
2. Como você poderia pontuar os **passos** seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade a distância?
3. Quais as maiores **dificuldades** enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?
4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?
5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?
6. Quanto ao sistema de **tutoria.** O que você destacaria como **limitações** para a sua aprendizagem?
7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.
8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?
9. Que elementos poderiam ser destacados durante o curso, para poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).
10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso?

II - ROTEIRO DE ENTREVISTA 2 (utilizado junto aos membros da Equipe)

Função que exerceu no curso:

Cursista	Tutor	Estagiário (Ensino Superior)	Estagiário (Ensino Médio)	Coordenação Técnica	Coordenação Pedagógica	SubCoordenação Geral

Tempo de Atuação no curso

( ) um ano; ( ) dois anos; ( ) três anos; ( ) quatro anos

Impressões do Pesquisado – Reconstrução do processo.

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?
2. Como você poderia pontuar os **passos** seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?
3. Quais as maiores **dificuldades** enfrentadas por você no processo?
4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?
5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?
6. Quanto ao sistema de **tutoria,** o que você destacaria como **limitações vividas**?
7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.
8. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?
9. Que elementos poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).
10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

III – TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu,_____autorizo a utilização, para fins de pesquisa, dos dados fornecidos à pesquisadora **Renata Vivi Cordeiro**, durante pesquisa realizada no Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN em Parceira com a Universidade Federal do Pará – UFPA através do Programa de Qualificação Institucional - PQI do Centro de Educação. Declaro que:

1. Fui informado (a) que a pesquisa tem como título "CORPOREIDADE E DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA" e tem como objetivo geral investigar a aprendizagem na educação a distância sob o olhar da dialogicidade, na perspectiva de construir interfaces entre as tecnologias utilizadas no espaço virtual e o corpo-sujeito.

2. Estou ciente que se justifica a realização deste estudo considerando que todas as questões referentes à reflexão sobre a Corporeidade e a Dialogicidade na Educação a distância são importantes e urgentes para o meio educacional no que se refere ao universo desta modalidade de ensino e a produção e estratégias pedagógicas vislumbrando possibilidades de troca de conhecimentos por parte das instituições de ensino superior.

3. Estou ciente de que serei observado (a) e concordo com os seguintes procedimentos: a) participação em reuniões e seminários b) responder a questionários e entrevistas gravados e transcritos c) participar de avaliações no âmbito desta pesquisa.

4. Estou informado de que a pesquisa obedece às normas éticas e não apresenta riscos a minha pessoa; serei esclarecido (a) antes, durante e no final da pesquisa sobre quaisquer questões que se fizerem necessárias sobre a pesquisa; minha identidade e os dados fornecidos serão utilizados da forma como se apresentaram/publicaram e concordo em ser identificado no relatório de pesquisa (TESE); este consentimento poderá ser retirado em qualquer fase do estudo sem qualquer advertência.

Natal/Belém, _____de _____de _____

Pesquisado: _____	Pesquisadora:_____
RG:_____	RG:1820166
E-mail: _____	E-mail: renavivi@interjato.com.br.
Fone: _____	Fone: (84) 3219-4541 / (91) 3231-5019

IV. QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO SOBRE USO DAS TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

Dados gerais (marque com um X)

Nível de formação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado

Outras (especificar): _____

Sexo:

Masculino ( )	Feminino ( )

Faixa Etária:

20 – 30 ( )	31 – 40 ( )	41 – 50 ( )	51 – 60 ( )	acima de 60 ( )

Função que exerceu no curso:

Cursista ( )	Tutor ( )	Estag. (Ensino Superior) ( )	Estag. (Ensino Médio) ( )
Coord. técnica ( )	Coord. Pedagógica ( )	Coord. Adjunta ( )	Coord. de Tutoria ( )

Uso do Computador

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Tempo de uso

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Uso da Internet

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Tempo de uso

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Uso da Tv e Vídeo

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Tempo de uso

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Uso do Telefone e Fax

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Tempo de uso

Durante o curso		Depois do curso	
Casa	Trabalho	Casa	Trabalho

Sistema operacional

Windows ( )	Linux ( )	Outros ( )

Conhecimento e Habilidades em relação ao uso de aparelhos e softwares:

Conhecimento / Habilidade	A	AM	M	B	NC
Ligar e desligar o videocassete/ TV / projetor gravar					
Ligar e desligar data show/computador, apresentar					
Falar ao telefone, gravar mensagem em secretária eletrônica					
Enviar fax					
Computador internet					
Ligar e desligar/abrir programas					
Localizar arquivos, copiar, recortar etc., criar pastas					
Uso do mouse, botões arrastar e selecionar					
Utilização do editor de texto word					
Planilhas eletrônicas excell					
Banco de dados (Access)					
Software para apresentações					
Editor html ferramenta de web design front page					
Software para ftp (cute)					
Softwares para download					
Fazer download e upload de arquivos					
Chat/icq/ msmessager					
E-mail enviar e receber					
Listas de discussão					
Mecanismos de busca (google, altavista)					
Mecanismos de proteção (antivirus)					
Weblogs o que são como usar (orkut)					

Legendas: níveis:

A = Alto; AM = Acima da Média; M = Médio; B = Baixo; NC = Não Conheço

Freqüência no uso da tecnologia para fins educacionais

Tecnologia	**F**	**FR**	**PF**	**N**	**NC**
Retroprojetor					
Projetor de slides					
Vídeocassete /televisão					
Produção de vídeo					
Fotografia					
Datashow					
Chatmsn					
E-mail					
Lista de discussão					
Consultas e pesquisas					
Homepages					
Ambientes virtuais					
Softwares					

Legenda:

F = Freqüente; FR = Freqüência Regular; PF = Pouco Freqüente; N = Nunca; NC = Não Conheço

- Descreva o seu interesse, como professor, nas tecnologias de informação e comunicação para uso educacional.
- Relate suas impressões sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no(s) cursos de EAD.

V. UNIDADES DE SIGNIFICADO

	Entrevistados																
	Equipe Técnico-Pedagógica								Cursistas								
Categorias visadas para o favorecimento da aprendizagem na EAD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Eixo Norteador I – Relações Interpessoais																	
Tutoria como facilitador	#	#	#			#	#	#		#	#	#	#	#	#		
Tutoria como dificultador				#	#				#							#	#
Tecnologia como facilitadora		#		#		#		#		#	#	#	#	#	#		
Tecnologia como dificultadora	#		#		#		#		#							#	#
Tempo/espaço como facilitador			#					#		#	#		#	#	#		
Tempo/espaço como dificultador	#	#		#	#	#	#		#			#				#	#
Material de Estudo como facilitador	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
Material de Estudo como dificultador																	
Eixo Norteador II – Processos avaliativos																	
Tutoria como facilitador	#	#	#	#		#	#	#	#			#	#	#	#		#
Tutoria como dificultador					#					#	#					#	
Tecnologia como facilitadora	#			#		#	#				#	#	#	#	#		
Tecnologia como dificultadora		#	#		#			#	#	#						#	#
Tempo / espaço como facilitador				#		#					#	#	#	#	#		#
Tempo / espaço como dificultador	#	#	#		#		#	#	#	#						#	
Material de Estudo como facilitador	#	#	#	#	#	#	#	#	#		#	#	#	#	#	#	#
Material de Estudo como dificultador										#							
Eixo Norteador III – Processos Organizativos ou Operacionais																	
Tutoria como facilitador	#	#	#	#		#		#			#	#	#	#	#		
Tutoria como dificultador					#		#		#	#						#	#
Tecnologia como facilitadora		#		#		#				#	#	#	#	#	#		
Tecnologia como dificultadora	#		#		#		#	#	#							#	#
Tempo / espaço como facilitador		#		#				#	#	#	#	#	#	#	#		
Tempo / espaço como dificultador	#		#		#	#	#									#	#
Material de Estudo como facilitador	#	#	#	#	#	#	#	#		#	#	#	#	#	#	#	#
Material de Estudo como dificultador									#								

Legenda:
- símbolo utilizado para identificar o destaque feito pela pesquisadora.

A N E X O S

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS

Destaco que os nomes e identificações que se fizeram necessárias nesta transcrição das entrevistas, realizadas no período de 5 a 20 de outubro de 2005, nas cidades de Belém, Ananindeua, e Marituba, são fictícios. Fiz esta opção mesmo tendo autorização, através do termo de consentimento (Apêndice III) de todos os entrevistados para preservá-los ainda mais de toda e qualquer publicização que pudesse vir a acontecer em torno de suas falas.

Entrevistado 1

Esta entrevistada atuou como Coordenadora pedagógica por dois anos no curso o correspondente aos anos de 2002 e 2003.

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Iniciei fazendo parte da Comissão de Seleção de Tutores, e o que mais chamava atenção era constatar o interesse das pessoas pela nova modalidade de ensino.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

A princípio posso dizer que foi tomando conhecimento do material impresso do curso para poder saber os passos que teria de acompanhar. Em seguida foi participando das reuniões, da primeira, de abertura do Curso, da organização das turmas, da distribuição de material, e do acompanhamento propriamente dito.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

Era o acesso às tecnologias, principalmente no que diz respeito ao manuseio de aparelhos, por exemplo, ligar o aparelho para gravar programas, sintonizar a TV, sempre era preciso chamar outra pessoa para fazer isso.

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

A interação com os tutores, com os alunos universitários e com a coordenação geral do Curso. Também a facilidade de acesso ao material impresso, bastante claro na redação, o que facilitava o acompanhamento das atividades dos tutores e dos alunos.

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

Considero que em primeiro lugar seria maior disponibilidade de tempo, para poder acompanhar melhor os tutores em suas disponibilidades; acesso direto aos meios tecnológicos para não depender de terceiros; maior conhecimento sobre as estratégias possíveis para segurar os alunos desistentes.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

A disponibilidade de tempo além do mínimo exigido para reuniões de estudo; tempo para reuniões de acompanhamento, pois na maioria das vezes o horário era ocupado para fazer a tutoria propriamente;

7. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

Acredito que as leituras atentas sobre os trabalhos de alunos com dificuldades e o retorno a eles para melhorar com alargamento de prazos, foi uma estratégia que deu certo.

8. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Creio que momentos de interação presencial, sempre se sai mais fortalecido quando se encontra a pessoa com quem nos relacionamos, no caso específico do Curso Tv na Escola, esses momentos coletivos com os cursistas foi muito interessante, agora com os tutores estagiários e coordenação foram as reuniões de trabalho e de entrosamento/comemorações.

9. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Isto seria o ideal, pois muitos alunos não se comunicavam via e-mail por não ter acesso ao computador, por não ter acesso ao telefone, por não ter acesso ao vídeo, o que dificultava a realização do curso, isso teria facilitado em muito o sucesso na aprendizagem.

Entrevistado 2

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por três anos referente às turmas 2, 3 e 4, nos anos de 2001 a 2003

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Já conhecia a EAD, tive experiência em outro curso. Me chamou bastante atenção foi a apresentação de tudo e de todos a avaliação constante entre tutores. Considero que o amadurecimento se deu quando as coisas foram fluindo de uma turma para a outra.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

- *Organização de tempo com dificuldades.*
- *Auto-organização, construiu um roteiro, tinha a tecnologia a disposição, fazia contatos com cursistas de todas as formas...*

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

Turmas muito grandes cento e dez alunos por tutor é muita gente, o acompanhamento tinha que ser individual

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

- *O perfil dos cursistas favorecia a afetividades*
- *Banco de dados eficiente*

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

- *Experiência em docência;*
- *Se propor a relações humanas;*
- *EAD aproxima pessoas diferente de educação presencial;*
- *Se propor a individualizar o ensino.*

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

A questão tecnológica, a fragilidade do kit tecnológico, foi adotada a estratégia de assistir aos filmes já gravados, em postos de recepção nas escolas e em dias agendados nos postos tutoriais, o ideal era que assistissem ao vivo, isto é no horário que era veiculado pela antena parabólica.

7. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

- *Ambiente físico caracterizado;*
- *Ambiente relacional positivo;*
- *Processo de avaliação contínuo;*
- *Diálogo entre a equipe.*

8. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Reuniões periódicas, tutorias em grupo, estreitamento ao longo do processo.

9. Como você percebe a possibilidade proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo curso.

- *Pará em busca de democratização;*
- *Belém é uma realidade;*
- *Outros interiores têm mais dificuldades;*
- *Outras tecnologias (materiais impresso e encontros presenciais);*
- *A resolver política que garantam isso ainda é resolvido pelo próprio cursista.*

Entrevistado 3

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por três anos referente às turmas 2, 3 e 4, nos anos de 2001 a 2003.

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Me submeti a capacitação em 2001, depois foi a seleção aí comecei a trabalhar, me chamou atenção a necessidade de presença do tutor, o diferencial entre as turmas, os dias de atendimento, e a exigência de estudo pessoal constante, era mais exigida para entrar em contato com os cursistas.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

Verificava trabalhos chegados, recados, ia para ligações, correção de trabalho, estudava, aos sábados projeção de filmes, após fazia orientações a partir dos vídeos, dava também sugestões de matérias alternativos para estudo, revistas jornais etc.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

- *A distancia dos cursistas, tive que resgatar a didática;*
- *Estratégias para aprendizagem, orientação por telefone;*
- *Dificuldade de comunicação por telefone, desestimulo por parte da coordenação do posto que eu trabalhava.*

4. O envio de cartas, os correios não são eficientes.

A dificuldade dos cursistas na escrita.

5. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

- *A preparação dos cursistas, mais aprimorados intelectualmente;*
- *Ligar para os cursista de outro local (escola em que era diretora);*
- *A ida ao posto 1*

6. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

- *Conhecimento dos meios (telefone, informática – programas banco de dados).*
- *Conhecer a metodologia*
- *Buscar superar as limitações*
- *Ser desafiador*

7. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

- *Falta do conhecimento das tecnologias (computador)*
- *A falta de tempo pessoal.*

8. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houveram modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

Espaço físico pluri inadequado, muitos projetos acontecendo ao mesmo tempo no mesmo local tv vídeo, passava programas da tv Aberta novelas etc.

Não havia garantia de especificidade de ação do tv na escola tinha aparelho telefônico sem linha a tutoria presencial tinha que ser em outra sala às vezes era no corredor.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Melhor avaliação, capacitação de tutores não aceitar indicações de membros da equipe por interesses políticos.

Entrevistado 4

Este entrevistado atuou no Curso como tutora por quatro anos.

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Tive contato através da divulgação, eu tinha muito preconceito.

Fiz curso de capacitação e me senti motivado a me submeter a seleção, fui aprovado e trabalhei nas 4 turmas, pude viver todas as mudanças, primeiro sala sem telefone e sem computador, depois com computador sem telefone, depois com tudo que tinha direito, mas mesmo assim eu entrava em contato com os alunos da minha casa.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

Tinha um roteiro de atividades, olhava as anotações do plantão anterior, ligava par aos alunos, atendia no presencial, passava filmes e corrigia os trabalhos e também estudava os módulos, cada turma apresentou pequenas modificações então tinha que estudar sempre.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

De comunicação, ligação para celular, endereços errados, fichas incompletas, cursistas só perguntavam sobre o operacional poucos entravam nas dúvidas do conteúdo. Correio caro e moroso.

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

Esquema de orientação, memorial, os instrumentos avanços na utilização de tecnologia (computadores, telefones) entrosamento entre os tutores, não havia competição só cooperação.

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

Força de vontade e conhecimento.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

Dificuldade de ligações para celulares, e a dificuldade de adaptação dos cursistas aos horários dos tutores, que foram pensados para os intervalos de trabalho, mas os cursistas queriam que os tutores estivessem 24 horas no ar.

7. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

Ambiente agradável era positivo foi sendo melhorado de acordo com as conquistas do próprio curso, graças à coordenação geral.

8. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Reuniões periódicas, contato direto com a coordenação geral.

9. Como você percebe a possibilidade proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo curso.

Os recursos tecnológicos para a EAD é condição sinequanum.

Entrevistado 5

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por três anos referente às turmas 2, 3 e 4, nos anos de 2001 a 2003

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Primeiro fui aluna da primeira turma, indicada pela SEDUC, depois se interessou pelo curso de tutores e participou da seleção através de edital público, se tornou tutora e foi só renovando o interesse a cada turma.

Quando o curso começava tomava conhecimento dos cursistas, verificava a localização deles e o nível de escolaridade, a cada turma me chamava a atenção o nível dos cursistas e a responsabilidade mais compromisso, por parte da organização do curso a estrutura física os equipamentos foram melhorando dando melhores condições de trabalho.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

- *durante a semana tinha contatos telefônicos com os cursistas*
- *1º verificava-se a situação dos cursistas que iriam ser contactados, marcava-se os encontros presenciais*
- *Fazia anotações no caderno*
- *Depois passava para o banco de dados no posto da UFPA, já na 4ª turma, as anteriores ficavam as anotações nas fichas de acompanhamentos.*
- *Fazia também as correções dos trabalhos dos cursistas, alguns faziam em casa mesmo.*
- *na 4ª turma enviava torpedos de incentivo de marcas encontros informativo de prazos, tudo pela internet.*

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

O retorno dos cursistas, a falta de tempo dos cursistas, muitos trabalhavam nas escolas três turnos.

E os meios de comunicação do posto 2 (sem telefone, sem computador) em vários momentos se utilizou o telefone da secretaria do CTRH (Centro de Treinamento de Recursos Humanos) Aos sábados falta de apoio do setor da SEDUC

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

- *Os recursos de informática, vídeos, maior segurança pessoal adquirida ao longo dos trabalhos, cursistas mais amadurecidos, utilização de torpedos, contratação de estagiários (para atendimento de cursistas, utilizar os vídeos aos sábados, e lançar dados no banco de dados),*
- *Orientações dadas aos tutores em reuniões*
- *Atendimento a cursistas de outros tutores*

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

- *Habilidade para desenvolver a função;*
- *Conhecer o conteúdo do curso;*
- *Conhecer o processo de EAD;*
- *Tem que ter disciplina, perseverança;*
- *O cursista tem que ter experiência em EAD, e se dispor a aprender a distancia tem também que ter discplina;*
- *Cheguei a pensar em desistir por falta de retorno dos cursistas.*

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

Falta de apoio da coordenação do posto 2, estrutura precária, falta de ambiente específico.

7. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

O ambiente físico, sala única para vários projetos, mesa grande de reunião, mesa pequena, ambiente sem conforto. Equipamentos, computador, telefone, sem linha, tv e vídeo, durante a semana os vídeos eram passados nesta sala com todos a volta inclusive pessoas de outros projetos, por orientação da coordenação geral foi transferida a projeção só par ao sábado em sala ampla especifica para o curso.

8. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Compatibilidade de dificuldades eram feitas no momento das reuniões; troca de experiências, o dialogo democrático.

A ida dos tutores do posto 2 para o posto 1, foi uma necessidade percebida pela coordenação e isto aproximou mais a equipe

9. Como você percebe a possibilidade proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo curso.

Não respondeu.

Entrevistado 6

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por três anos referente às turmas 2, 3 e 4, nos anos de 2001 a 2003

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Fui cursista, depois fui indicada pela minha tutora para fazer a capacitação de tutores passei para a seleção-capacitação e comecei a trabalhar já conhecendo por dentro o curso.

Me chamou a atenção as orientações da coordenação geral e o estímulo de partilha entre os tutores, nas reuniões havia negociação entre a equipe toda

Na quarta turma me chamou muita atenção a redução do tempo por módulos nas anteriores, eram de 60 dias por módulo nesta passou a 35-40 dias, avalio que houve mais produção por parte dos alunos, eles sempre deixavam para as últimas semanas para fazerem os trabalhos.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

Organizava os horários para corrigir os trabalhos, dava telefonemas aos cursistas me comunicava com os cursistas por e-mail, também enviava mensagens de casa via internet...

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

Falta de computadores tempo de tutoria pequeno congestionamento de tutores no posto depois foi colocado à disposição outras duas salas que tinham computadores (eram outros departamentos da UFPA que a coordenação geral tinha acesso, só na hora do almoço).

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

- *Fazer sessões de vídeos nos postos 1 e 2 aos sábados e colocar postos de recepção nas escolas para os cursistas terem acesso de acordo com horários disponibilizados pelas escolas.*
- *Estratégias adotadas em reuniões de equipe que eram postas em prática*
- *A criação do livro de ocorrência*
- *Atuação de estagiários*

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

- *Características do tutor*
- *Saber a realidade do cursista*
- *Ter vivenciado o processo anteriormente*
- *Ter conhecimento sobre EAD (teórico e prático)*
- *Ter um perfil incentivador*

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

- *Falta do conhecimento das tecnologias (computador);*
- *A falta de tempo pessoal.*

7. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

- *Ambiente agradável interpessoal.*
- *Ambiente físico: arquivos. Móveis, kit tv equipamentos de informática, de comunicação a ambientação era adequada e plural, era possível acontecer duas coisas ao mesmo tempo cursistas sem reclamação*
- *Proporcionava motivação e a aprendizagem o ambiente era decorado com o conteúdo do tv na escola.*

- *No decorrer do trabalho foram disponibilizados aos cursistas cópias dos filmes em VHS, houve a inovação da turma em CDRom, forma feitos empréstimos de fitas com outros filmes do Tv Escola foi disponibilizado maior acesso às tecnologias tanto para a equipe quanto para os cursistas (foi disponibilizado em alguns horários o laboratório de informática do Centro de Educação).*

8. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Reuniões periódicas, proporcionar relações interpessoais, confraternizações, contatos em seminários de abertura, abertura do posto para outras atividades, ver vídeos conjuntamente.

9. Como você percebe a possibilidade proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo curso.

- *Opinião proposta inovadora*
- *Seleção rigorosa (triagem em função da tecnologia)*
- *Acompanhamento presencial*
- *Especificidades regionais.*

Entrevistado 7

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por dois anos referente às turmas 3 e 4, nos anos de 2002 e 2003

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Quando da participação como tutora da 3ª turma, em 2002, do Curso de Extensão TV na Escola – minha primeira experiência como tutora, após a 1ª tutoria presencial em grupo, a primeira ação foi contactar com os cursistas para recepcioná-los, orientando-os sobre o processo tutorial e do início das atividades, procurando observar se os mesmos receberam o material didático, e assim iniciarmos nossas atividades.

Nesse contexto, o que mais chamou a atenção foi a demora na recepção do material de alguns cursistas, interferindo automaticamente nos prazos de entrega das atividades; no entanto, o processo

autônomo de aprendizagem proporcionado pela EAD fez com que os alunos se reunissem e superassem os fatos.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

O processo de organização para exercer a função de tutor, consistiu:

- *Desenvolvimento contínuo da comunicabilidade;*
- *Desenvolvimento de laços relacionais – quebra da distância física corpórea;*
- *Estímulo a reflexão: a) depurando informações à construção do conhecimento, b) como externalizar o pensamento;*
- *Avaliação processual de desempenho e de aprendizagem;*
- *Otimização dos meios de comunicação disponibilizada no posto tutorial;*
- *Solicitação de apoio aos cursistas pelas instituições beneficiadas (quando necessário).*

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você no processo?

- *Linha telefônica do posto tutorial desativada;*
- *Local disponibilizado para funcionamento do posto tutorial sem infra-estrutura física e tecnológica;*
- *A existência de alunos sem o perfil do público alvo, que acabam desistindo do curso.*

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

- *A comunicabilidade, relacionamento e apoio da coordenação geral do curso;*
- *As reuniões semanais avaliativas promovidas pela coordenação;*
- *A tutoria presencial individual e em grupos;*
- *A formação da equipe de apoio (bolsistas) na 4ªedição do curso;*
- *A implantação do sistema de banco de dados na 4ªedição;*

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

A infra-estrutura física e tecnológica necessária para o desenvolvimento das atividades tutoriais.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

- *Recursos tecnológicos disponibilizados à tutoria sem funcionamento, dificultando a comunicabilidade tutor/cursistas;*

- *Necessidade de estabelecer acordo de parceria local com as instituições beneficiadas para favorecer/facilitar a comunicabilidade entre cursista/tutor.*

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

- *Facilidade: Oportuniza o aperfeiçoamento da ação pedagógica através dos conteúdos e atividades práticas; permite trocar experiências e desenvolvimento de atividades colaborativas; possibilita a reflexão e o fortalecimento da autonomia na condução da aprendizagem.*
- *Dificuldades: Ausência de comunicabilidade decorrente do não funcionamento dos recursos tecnológicos disponibilizados dificultando a troca de informações.*

8. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

O posto tutorial da instituição SEDUC, é caracterizado por insuficiente infra-estrutura física e tecnológica, elevando grau de dificuldade para o desempenho das funções de tutoria.

Quanto ao processo de aprendizagem ressalto a disposição de determinados cursistas, de municípios distantes da região metropolitana, em criar condições de ambientação para reuniões em grupos e individual, na busca de material audiovisual produzido para o curso e na entrega dos trabalhos produzidos, intensificando o processo inter-relacional (cursista/cursista, cursista/recursos e cursistas/tutor), caracterizando um processo de aprendizagem colaborativo e autônomo.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

- *As tutorias presenciais individuais e em grupo;*
- *As reuniões periódicas de avaliação de desempenho da equipe de coordenação e de tutoria;*
- *Melhoria no atendimento de secretariado aos cursista.*

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Através de ambiente virtual de aprendizagem.

Entrevistado 8

Esta entrevistada atuou no Curso como tutora por um ano, referente a 4 turma, que foi realizada em 2003.

1. Como iniciou o trabalho no Curso? O que lhe chamou mais atenção?

Tivemos uma aula inaugural presencial que serviu para dar boas vindas aos cursistas e fazer a entrega do material. No primeiro momento de tutoria, contactei os cursistas que não tiveram presentes nesta aula presencial para avisá-los do inicio do curso e chamá-los a receber este material.

Creio que estas duas ações foram bastante importantes para a sensibilização destes cursistas que, em sua maioria, nunca tiveram contato com este formato de curso (à distância) para sensibilizá-los e motivá-los para o estudo do material.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de organização para exercer a sua função no Curso?

1 passo *- Levantamento de cursistas: primeiramente mapeei todos os cursistas que se efetivaram no curso, ou seja, que foram em busca do material didático.*

2 passo *– Análise do cronograma de estudos: como havia um cronograma de estudos que auxilia o cursista na organização de suas atividades, pontuei as datas-chaves, ou seja, as datas sugeridas como aquelas para a finalização de cada módulo, e criei um cronograma auxiliar, onde alguns dias antes das datas de finalização eu entraria em contato com os alunos que não ainda não tinham se manifestado ou aqueles que ainda não tinham entregue as atividades do módulo.*

3 passo *– Contato com cursista ausentes: para descobrir possíveis dificuldades de cursistas que ainda não tinham se manifestado, contactei todos nas datas próximas a finalização de cada módulo para identificar as causas da ausência.*

4 passo *– Contato com cursistas presentes: para continuar motivando e apoiando os cursistas que estavam sempre em contato com a tutoria, procurei realizar contatos telefônicos para saber de possíveis duvidas ou dar feedback de materiais entregues.*

3. Quais as maiores <u>dificuldades</u> enfrentadas por você no processo?

A ausência de ferramentas de comunicação em massa, tipo e-mail para contactar um grupo grande de cursistas de uma só vez, e a falta de um ambiente que convergisse à turma para um único ponto, possibilitando o compartilhamento de informações (como, por exemplo, dúvidas que fossem de todos) e a prática cooperativa entre cursistas (mesmo sabendo que alguns cursistas conseguiram se organizar em grupos para a realização de atividades).

4. Quais os elementos que facilitaram o seu trabalho?

A aula inicial, juntamente com a carta entregue aos cursistas que continham informações sobre o funcionamento do curso e do sistema de tutoria. Isso ajudou no sentido de orientar àqueles cursistas a este modelo de EAD, além de me ajudar a organizar o sistema de tutoria de acordo com estas informações.

5. O que você considera necessário para impulsionar o trabalho desenvolvido na sua função, num processo de EAD?

Atitude: tanto do tutor quanto do aluno frente a este modelo de ensino que exige uma autonomia e disciplina para a realização das atividades.

Tecnologias de comunicação eficazes: se não houvesse o telefone para contactar os cursistas e para receber o contato dos mesmos, a motivação para estudo do curso poderia se esvair com o tempo.

Estrutura organizacional básica: pensar em cronograma, ferramentas de comunicação e de acompanhamento são fundamentais para o desenvolvimento das ações pedagógicas do tutor, minimizando a sensação de abandono que o próprio cursista pode ter durante um curso a distância. Além disso, esta estrutura organizacional auxiliará o cursista no planejamento de seus estudos.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações vividas?

Como foi respondido na pergunta de número 3, creio que a ausência de ferramentas de comunicação em massa (tipo e-mail) e ambiente de compartilhamento de informação (tipo site web).

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Devido a minha formação, estes recursos usados já faziam parte da minha realidade, portanto não tive dificuldades com eles.

8. Como você caracterizaria seu ambiente de trabalho? Ao longo de sua atuação houve modificações no trato com o processo de aprendizagem que vale ser ressaltado?

No que diz respeito ao amadurecimento de reflexões sobre a educação à distância e o papel do tutor, com certeza esta experiência agregou novas referências que me impulsionaram a me engajar numa luta pessoal em prol da inclusão digital de professores e alunos para uma melhor compreensão de mundo e atuação sobre ele.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

A existência de momentos de interação presencial, pois a cultura da virtualidade ainda não faz parte da realidade de muitos que participaram do curso.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Essencial para uma formação mais consistente no que diz respeito ao uso de tecnologias na sala de aula. Um curso foi um grande desafio para muitos, pois se tratava de algo bastante novo,

tanto no aspecto técnico quanto pedagógico e metodológico, mas que deve ser apropriado no ambiente escolar, pois estas tecnologias estão mudando as relações sociais, econômicas e políticas de nosso planeta numa velocidade espantosa.

Entrevistado 9

Esta entrevistada atua no ensino superior na faixa de 6 a 10 anos

Impressões do Pesquisado – Reconstrução do processo.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade a distância?

Tomei conhecimento do curso no seminário de abertura do curso, depois organizei o meu tempo,

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Fiz as leituras e cumpri os trabalhos para dar conta dos trabalhos, dos prazos adotei as orientações da coordenação, assisti os filmes e retornei ao curso.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Maior dificuldade com relação com relação ao tempo e a distância do curso e as questões pessoais.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Assistir aos filmes n o posto 1, retorno dos trabalhos nos próprios trabalhos.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Utilizar o recurso rádio deve ser mais utilizado e também a melhor utilização da TV.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

A troca de tutora no meio do curso e o sistema de e-mail que durou uma semana apenas. A sobrecarga de trabalho por parte dos tutores. A relação tutor-cursista era conteudista.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Recursos deveriam ser mais utilizados, material impresso melhor, a linguagem o layout...

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Bom material e bom acompanhamento tutorial, institucionalmente falando. O compromisso pessoal, a auto-organização. Considero muito importante a maleabilidade metodológica.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Relação de confiança direta.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Muito longe da realidade.

Entrevistado 10

Esta entrevistada atua no ensino fundamental e médio entre 0 e 5 anos, esta é Assistente Social e desenvolve o trabalho sob disfunção na educação especial.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Soube melhor do curso na tutoria presencial de entrega do material

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Estudo nos finais de semana, fazia as leituras e já respondia as questões, se não conseguia procurava os colegas que fizeram o curso antes , fazia pesquisa na internet.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

A falta de contato face a face com a tutora

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Assistir aos filmes no posto 1 da UFPA recebia orientação dos estagiários, retorno dos trabalhos nos próprios trabalhos.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Responsabilidade do sujeito, iniciativa, compromisso.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

Tive pouco contato com a tutora, só me deslocava ao posto para entregar os trabalhos e ver os filmes.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Dificuldade: a falta de contato face a face com o tutor e facilidade na utilização de todos os recursos, a tecnologia, tv e vídeo, câmera filmadora, gravador, computador, data show.

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Domínio das tecnologias, cuidado na elaboração do material impresso, dominar o assunto, o conteúdo, o processo de avaliação mais subjetivo.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Relação boa e disponível com a tutora.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Democratização do acesso é real, mas está em busca.

Entrevistado 11

Esta entrevistada atua no ensino fundamental e médio, sendo que desenvolvendo atividades no departamento de ensino supletivo de Belém, com tempo de atuação entre 0 a 5 anos

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Recebi o CD-Rom e organizei os estudos, lia na própria tela, duas horas por dois dias na semana ou apenas um

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Foi o que disse antes.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

A carga horária reduzida do tutor, ter que ler na tela é cansativo imprimir sai oneroso.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Encontros com o tutor.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Avaliação por e-mail, envio e recebimento, a relação de incentivo do tutor. Esta experiência foi mais positiva do que fiz anteriormente, pode ser um exemplo.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

A comunicação por e-mail ou por telefone foi precário.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

As facilidades foram às cartas que agente recebia da coordenação sobre horário do tutor, encontros presenciais, o material estimulava o grupo de estudos, os exemplos práticos dados no material de estudo, texto dinâmico, as chamadas de atenção, figuras etc.

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Os equipamentos, como telefone que não se perde tempo para se deslocar, a organização de horários de estudo.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

- *Relação interpessoal receptiva, acesso positivo com o tutor e equipe de gestão do curso.*
- *Estímulo aos encontros presenciais com a presença do tutor. Incentivo por parte do tutor e demais membros da equipe.*

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Uma experiência interessante.

Entrevistado 12

Esta entrevistada atua no ensino fundamental com 1ª série e EJA já desenvolve atividades há mais ou menos 13 anos.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Recebi o material e comecei a trabalhar, já conhecia o curso por intermédio de outros colegas.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Estudo a noite, faço as leituras, me organizei por módulos, respeitando o cronograma do curso, anotava as dúvidas.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Assistir aos filmes, horários de tutorias corrido.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Tirava dúvidas com os colegas e tutora, houve troca de idéias e também buscava no dicionário.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Orientações por escrito, vontade de aprender, estímulo, tempo, auto-organizado, interesse pessoal, a minha própria mudança de comportamento que eu senti.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

Os horários de tutorias eram corridos, não tinha muita opção, recebi o calendário, mas mesmo assim não eram bons horários.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

- *De dificuldades foi não conseguir ter assistido aos filmes, ter que assisti e entregar as atividades no posto I, deveria ser na escola que eu trabalho.*
- *De facilidade a linguagem do material, as orientações da tutora, a aprendizagem na metodologia da EAD.*

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Boa amizade entre colegas da própria escola, a atenção o respeito foi além da expectativa, ver a superação das limitações, estudar só.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Só não desisti porque a tutora me incentivou muito. Este estímulo me fez superar as minhas limitações.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Não sei acho que ainda não é pra todos não!

Entrevistado 13

Esta entrevistada atua no ensino fundamental de 1ª a 4ª série há pelo menos 14 anos

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Fazendo uma leitura individual e procurando saber o que era EAD.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Estudava sozinha, depois tirava as dúvidas com os colegas e com a tutora, estudava a noite e fazia as anotações, e depois via os filmes onde dava.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

As orientações de organizar nosso tempo para estudar, fazer pesquisas em materiais auxiliares, havia estímulo para isso no próprio material.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Computador com internet, tv, vídeo, DVD, ambiente adequado.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

A falta de encontros presenciais, eu participei da tutoria de apresentação e foi um sucesso, eu participei também da tutoria telefônica e presencial individual no posto.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Dificuldades da distancia da tutora e não ter computador em casa.

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Ter tempo disponível pessoal, a disponibilidade do aluno de quer aprender.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas)

Bom entrosamento entre todos os estagiários, tutora, com os colegas.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

É difícil tem que ter força de vontade.

Entrevistado 14

Este entrevistado trabalho na Secretaria da escola e é responsável pela sala de vídeo da mesma.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Comecei o curso em casa eu tenho, antena parabólica e todas as condições para o curso.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Organizei o tempo, fazia as leituras e visualizava os vídeos, organizei grupo de estudo na escola.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Não sei destacar, ou melhor, não estar na sala de aula para aplicar o que aprendia.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Ter tudo em casa e na escola, eu emprestava os vídeos para os outros professores depois de gravar.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Ter todo acesso à tecnologia.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

Só poder falar com o tutor um dia na semana, também tirava dúvidas no posto 2 onde eu era visitante.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

- *Facilidades: linguagem dos módulos, trabalhos em grupo, encontros freqüentes para estudar.*
- *Dificuldades: não sei.*

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Ter a tecnologia a seu favor, Comunicação aumentar o quantidade de filmes e de exemplos, tem que ter dedicação pessoal, interesse pessoal, força de vontade, perseverança.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Mas conversa aconteceu de eu querer desistir e os colegas a turma toda me ajudar a esquecer esta idéia.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Sem dificuldades.

Entrevistado 15

Este entrevistado atua no ensino fundamental ministrando a disciplina Geografia e também no EJA há mais ou menos 12 anos.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade a distância?

Organizando um calendário de atividades.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade a distância?

Estudava uma hora por dia, todos os dias e alguns sábados no posto 2, encontrava a tutora sempre.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Não houve dificuldade, entreguei todos os trabalhos no prazo estipulado.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

As orientações da Tutora, a auto-organização, tive boa orientação sem limitações, segui a rotina sugerida nos próprios módulos, conteúdo dos módulos a linguagem.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

A evolução político-econômica impulsiona para o aprimoramento das tecnologias, e o interesse pessoal no aprimoramento da prática pedagógica definem tudo.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Televisão os noticiários, realizar leituras complementares, é uma busca individual, pelo telefone tirar dúvidas, e um computador para a digitação dos trabalhos.

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Vontade, determinação, espaço para estudo e tempo, e principalmente estrutura e equipamentos suficientes.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Relações interpessoais entre os grupos de estudo de Marituba, eu tinha acesso aos membros da equipe, isto facilitou muito.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

É de interesse político.

Entrevistado 16

Esta entrevistada atua no ensino fundamental com as disciplinas História e Estudos da Amazônia com mais de 21 anos de atuação profissional superior na faixa de 6 a 10 anos

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Estudava em casa fazia resumo e ficha de dúvidas

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Os cursistas não tiveram acesso à escola e nem o CTRH para ver filmes, eu não assisti nenhum. Mas mesmo assim passei a organizar metodologicamente os filmes que passo para meus alunos só com o material impresso.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Os estudos em grupo foram determinantes.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

Se aprofundar nos material é a única alternativa. Mais momentos presenciais, não aconteceu orientação, mas outra tutora deu conta para tirar dúvidas.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

Acho que houve falta de encontros os contatos eram feitos por telefone.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

Houve desestímulo total quando a TV e o Vídeo falhavam e houve fragilidade na tutoria. Ainda de dificuldade eu não tive contato com o computador, devería ter sido oportunizado outros recursos, quadro por exemplo...

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Tem que ter seriedade, equipamentos, a relação no CTRH era positivo, houve tutoria presencial.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Não sei...

Entrevistado 17

Esta entrevistada atua no ensino fundamental há 18 anos e há dois é diretora da escola, foi fazer o curso pra dar exemplo pros professores.

1. Dispondo de material (material impresso, tutoria, e-mails, etc.), como você iniciou o seu processo de estudo nessa modalidade à distância?

Foram adotadas reuniões de grupo na própria escola, distribui o material para todos e marcamos os horários de apresentação de trabalhos.

2. Como você poderia pontuar os passos seguidos no seu processo de aprendizagem na modalidade à distância?

Foi solicitado uma exposição de motivos para a direção e cada um fazia o seu estudo individual na escola e em casa.

3. Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você na aprendizagem dos assuntos estudados?

Falta da tutora, mas foi superada pelo grupo e por orientações de outros tutores. Ver os filmes foi dificuldade superada pela recepção no Posto 2 aos sábados, com outra tutora.

4. Quais os elementos que facilitaram a sua aprendizagem no curso?

Material impresso, os vídeos específicos do curso, e mais o acervo auxiliar do Tv Escola, todos assistiram. E também as dicas que o livro dava o material impulsionava os professores e não deixava desistir.

5. O que você considera necessário para impulsionar seus estudos, num processo de EAD?

O estudo em outros materiais, revistas do MEC, jornais, revista Nova escola, e o grupo de estudos que se reunia para estudar aos sábados, ninguém faltava.

6. Quanto ao sistema de tutoria. O que você destacaria como limitações para a sua aprendizagem?

A tutoria foi falha, antipática, super abarrotada de trabalho, muito distante de nós aí tivemos que nos virar.

7. Fale sobre as facilidades e dificuldades para a sua aprendizagem, ocasionadas pelos recursos tecnológicos utilizados no curso.

8. Quais elementos você percebe que contribuem para o êxito de cursos como estes?

Adquirir novos conhecimentos.

9. Que elementos que poderiam ser destacados durante o curso, que poderiam fortalecer o estreitamento de relações entre todos os sujeitos que participaram do processo? (tutores, estagiários, coordenação, cursistas).

Relações interpessoais positiva, o sucesso foi o grupo de estudos os professores da escola se aproximaram mais para fazer projetos interdisciplinares, até aqueles da Educação Física e Educação artística.

10. Como você percebe a possibilidade, proposta pela EAD, de todos terem acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Curso.

Tem que ter equipamentos, tv e vídeo, antena parabólica, fax, telefone, entre outros e tudo funcionando com controle da secretaria.