

Tempo, Espaço e Sujeitos da Educação à Distância¹

Cristiane Nova

Universidade do Estado da Bahia / crisnova@ufba.br

Lynn Alves

Universidade Estadual de Feira de Santana / lynn@libido.pro.br

Resumo: O artigo se propõe a discutir as questões ligadas a Educação à Distância, enfatizando a importância da interatividade para a efetivação dos novos espaços de aprendizagem que emergem mediante a interação com as tecnologias digitais, implicando na ressignificação dos papéis dos sujeitos do processo de ensinar e aprender.

Palavras-chave. aluno, aprendizagem, construção, conhecimento, desejo, EAD, interatividade, professor.

A Educação à Distância (EAD) vem se tornando, ao longo dos últimos cinco anos, uma discussão fundamental para quem está refletindo sobre os rumos da educação numa sociedade cada vez mais interconectada por redes de tecnologia digital. São inúmeros os cursos à distância que são criados e difundidos diariamente, no mundo inteiro, utilizando a Internet ou sistemas de rede similares como suporte da comunicação pedagógica. Desde cursos informais de culinária, *tai chi chu an* ou eletrônica básica, até cursos de graduação e pós-graduação, nas diversas áreas do conhecimento. Por outro lado, vemos o desenvolvimento acelerado de softwares e tecnologias de rede criados ou adaptados para servir a esse mercado em expansão. É um processo de transformação no cenário educacional, de amplitudes ainda desconhecidas, que necessita ser analisado e discutido. Pouco a pouco, percebe-se que as políticas públicas educacionais, em praticamente todos os países ocidentais, já começam a definir posicionamentos mais claros e detalhados sobre o assunto, incentivando muitas vezes o surgimento de programas de Educação à Distância (EAD) de portes nacionais, assim como introduzindo limites e regras para os mesmos. Do ponto de vista acadêmico, o volume de produção de artigos, ensaios, livros, dissertações e teses também tem crescido significativamente. O interesse social pode ser percebido também pelo volume de discussões na mídia em geral.

No entanto, boa parte dessa discussão, seja realizada em circuitos especializados ou não, a despeito da evidência, ainda vem sendo pautada a partir de pressupostos tradicionais e/ou moralistas, tanto no que diz respeito às possibilidades tecnológicas, quanto às questões de âmbito pedagógico. Isso acaba distorcendo parte da reflexão que precisa ser efetivada e empobrecendo uma parcela significativa dos projetos de EAD em execução.

Todo esse processo, de forma nenhuma linear e repleto de contradições, acaba gerando um movimento que faz da EAD uma realidade à qual os educadores, entusiastas ou não, têm que fazer face.

¹ Publicado em ALVES, L. R. G., NOVA, C. C. Tempo, espaço e sujeitos da educação a distância In: Internet e educação a distância. 1 ed. Salvador : Edufba, 2002, v.1, p. 41-55.

Nesse sentido, pensar a Educação à Distância no contexto atual exige, de nós educadores, uma reflexão bem mais ampla, que englobe o repensar dos próprios conceitos de educação e tecnologia, de forma integrada, no sentido de se criar propostas pedagógicas que incorporem as potencialidades que as novas tecnologias, em especial as de suporte digital, trazem para o processo coletivo de construção do conhecimento.

Delineando o conceito

Literalmente, o conceito de EAD remeteria a qualquer modalidade de transmissão e/ou construção do conhecimento sem a presença simultânea dos agentes envolvidos. Nessa perspectiva, a difusão da escrita teria sido uma das principais (e até hoje mais eficazes) tecnologias aplicáveis a EAD. E não deixa de ser ainda hoje. Com a institucionalização dos sistemas formais de ensino, que exigiam dos aprendentes a presença obrigatória, com tempo pré-definido, nos estabelecimentos credenciados, para a obtenção de certificados de comprovação da aprendizagem, e que tinham na escrita uma de suas principais tecnologias de comunicação do conhecimento, o conceito derivou para uma forma mais complexa. O Ensino à Distância se referiria agora apenas às modalidades de ensino cuja aprendizagem não mais estivesse atrelada à presença física dos alunos nas chamadas escolas, atendendo à necessidade de uma parcela da população que, por motivos diferentes, não tinha possibilidades de freqüentar esses estabelecimentos. Foram criados então sistemas de ensino à distância, utilizando-se veículos de comunicação diversos, a exemplo do correio, do rádio e mais recentemente da televisão.

Um dos grandes problemas desses cursos relacionava-se à quase que completa falta de interatividade do processo de aprendizagem, devido à dificuldade dos alunos de trocarem experiências e dúvidas com professores e colegas, o que desestimulava e empobrecia todo o processo educacional. Nesse sentido, a ênfase da aprendizagem centrava-se no autodidatismo. Essas dificuldades, aliadas a outras de teor sócio-econômico e político-cultural, acabavam por limitar o sucesso desses empreendimentos, que, apesar disto, continuaram a existir.

Com a difusão das tecnologias de comunicação em rede, esse cenário começa a se modificar, visto que as possibilidades de acesso a informações e conhecimentos sistematizados, assim como a interação entre diferentes sujeitos educacionais, ampliaram-se significativamente. Além do fato de que a chamada *revolução digital* tem transformado e ressignificado boa parte dos sistemas de organização social, incluindo as formas de ser, estar, sentir e se comunicar do homem urbano no mundo contemporâneo, o que traz profundas conseqüências para o domínio do conhecimento.

Todo esse processo torna necessário que ampliemos o próprio conceito de EAD. Trata-se de conceber a educação em geral, e não apenas um setor especializado da mesma, a partir da mediação das tecnologias de comunicação em rede, já presentes na sociedade atual.

Nesse sentido, compreendemos a Educação à Distância como uma das modalidades de ensino-aprendizagem, possibilitada pela mediação dos suportes tecnológicos digitais e de rede, seja esta inserida em sistemas de ensino presenciais, mistos ou completamente realizados através da distância física. Isso obviamente amplia a complexidade e as variáveis envolvidas na

discussão e, por sua vez, obriga-nos a fragmentar as reflexões em questões mais específicas.

Em outro sentido, esse conceito diferencia-se também daquele apresentado no Decreto 2494 de 10/02/1998 (da legislação educacional brasileira) que compreende esta possibilidade pedagógica como “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”, visto que não mais concebemos a EAD a partir da ênfase no autodidatismo, mas sim, como já assinalado, na construção coletiva do conhecimento, mediada pela tecnologia de rede.

As políticas públicas educacionais brasileiras de EAD e as possibilidades de transformação da educação

A discussão em torno da Educação à Distância no cenário brasileiro cresceu de forma significativa nos últimos anos, seja por conta dos avanços tecnológicos, seja como resultado das definições do MEC, através dos artigos 52, 62, 80 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96. O Art. 52, no item II, exige que pelo menos um terço do corpo docente das instituições de ensino superior tenha titulação acadêmica de mestrado ou doutorado. Já o artigo 62 exige formação em nível superior para os docentes que atuam na educação básica. Estas exigências deverão ser cumpridas até o ano de 2006, o que vem provocando a necessidade de crescimento de oferta desse tipo de formação. Isso vem sendo realizado com a ampliação dos sistemas de pós-graduação e a proliferação de cursos presenciais e à distância em licenciaturas, Pedagogia e Ensino Fundamental, organizados muitas vezes de forma comprometedor, já que propõem uma formação na área de Educação no estilo *fast food* e muitas vezes sem a mínima infra-estrutura de funcionamento, com o objetivo maior de cumprir as exigências da Lei.

A impossibilidade de atender a estas demandas no tempo estipulado apenas através de cursos presenciais tem provocado o aparecimento de muitos projetos de cursos de graduação à distância, alguns já em funcionamento. No período de 1999-2001, foram aprovados quatorze cursos de graduação pela Secretaria de Educação Superior – SESU, nas áreas de educação, de ciências biológicas, matemática, física e química. Isso sem levar em consideração os cursos de pós-graduação realizados com o objetivo, explícito ou não, de preparar os docentes universitários para trabalharem com EAD, a exemplo da iniciativa da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina, que viabilizou um curso de mestrado, restrito aos professores das universidades estaduais baianas. Dos cursos de pedagogia e/ou licenciatura à distância, já em funcionamento, poderíamos citar experiências como a do Núcleo de Ensino à Distância da Universidade Federal de Mato Grosso, que, desde 1995, já ofereceu mais de 3500 vagas para professores do estado.

Além dessas experiências, não podemos deixar de citar o caso das várias instituições de ensino superior que, sem uma vinculação direta com a referida legislação, disponibilizam diversos cursos à distância, mediados pelos suportes de comunicação em rede, ao lado dos cursos presenciais, além daquelas criadas com o mercado exclusivo de EAD, UNIVIR (Universidade Virtual) e da UVB (Universidade Virtual Brasileira).

O respaldo legal a estes cursos à distância se concretiza através do tímido Art. 80. da lei citada que, ao longo destes cinco anos, teve adicionado o Decreto 2.494/98 e as Portarias MEC N° 301/98 e nº 2.253/2001, que incentivam o desenvolvimento e a veiculação de programas de EAD, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada. E ainda, o parágrafo III, do Art. 87, item 3, que autoriza a realização de programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância. Avançando um pouco mais, o MEC/SEED aprovou a Portaria nº 2.253, de 18/10/2001, com base no art. 80 da Lei nº 9.394 de 1.996, onde autoriza as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino a introduzirem na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem métodos não presenciais.

Esse breve panorama mostra que os aspectos legais e técnicos vêm favorecendo a emergência de inúmeros cursos à distância em nível de extensão, de graduação e de pós-graduação no território brasileiro.

No entanto, uma análise dessas experiências, mesmo que não exaustiva (impossibilitada pela quantidade cada vez mais crescente desses projetos), baseada na observação direta dessas propostas, assim como na leitura de textos, dissertações e teses que estudam casos específicos, nos permite afirmar que a maior parcela desses cursos concebe a educação à distância com perspectivas muito limitadas e tradicionais, seja do ponto de vista da teoria do conhecimento, seja da pedagogia, seja em relação às possibilidades tecnológicas dos suportes digitais.

Uma grande parte desses cursos é estruturada a partir de uma concepção tradicional de educação (muitas vezes velada sob uma roupagem mais avançada), em que o objetivo final do processo de aprendizagem é apenas a reprodução de um conhecimento já estabelecido, propiciando poucas condições efetivas para uma construção do conhecimento mais criativa, a ser realizada pelos sujeitos dessa prática educativa. Reproduz-se, dessa forma, um modelo pedagógico já saturado, impedindo a exploração dos potenciais trazidos pelas estruturas de comunicação em rede. Os cursos on-line tornam-se, assim, espelhos daquilo que há de pior no ensino presencial de hoje, com o agravante de estarem sendo apresentados para a população como uma das grandes inovações educacionais dos últimos tempos.

Como resultado da predominância dessa perspectiva, a nível técnico, os projetos, as pesquisas e inovações ligados diretamente a objetivos pedagógicos, pouco têm avançado (em comparação com outras áreas) na direção da criação de estruturas educacionais de engenharia tecnológica mais interativas, lúdicas, autorais, estéticas, que poderiam vir a auxiliar o processo de reestruturação do atual quadro de entendimento daquilo que poderia se tornar a educação formal mediada pela comunicação digital. Isso poderia levar ao questionamento dos próprios conceitos pilares da educação como concebida atualmente, tais como o de escola, professor, aluno, espaço e tempo de aprendizagem, espaço de socialização, presença/distância, avaliação, etc., que não necessariamente têm que manter os mesmos padrões históricos de hoje. O que não significa afirmar, por outro lado, que tenhamos que os negar completamente. Trata-se de conceber coletivamente sistemas de educação conectados às necessidades e objetivos atuais de nossa sociedade, a partir de perspectivas sociais, pedagógicas e éticas, que busquem explorar ao máximo as potencialidades trazidas pelas tecnologias, em processo contínuo de expansão acelerada. E, como educadores e cidadão de um mundo em transição, devemos estar preparados para conviver com uma

educação com designs distintos daqueles que experimentara nossos avós, pais e nós próprios, a exemplo de processos similares vividos por outros setores da sociedade, como a medicina, os transportes, a economia, a política, etc.

Refletir sobre as possibilidades concretas atuais e futuras de transformação da educação, trazidas pelas novas perspectivas do trinômio conhecimento/educação/tecnologia, naquilo que existe de positivo e negativo, é o que estamos buscando brevemente nesse artigo, a partir da escolha de pontos que consideramos chave para essa discussão: interatividade, sujeitos educacionais / tempo e espaço dos espaços de ensino/aprendizagem.

Espaço e tempo da aprendizagem: onde fica a escola?

Já faz parte do senso comum de hoje se afirmar que a informação não é mais um objetivo privilegiado da educação. Já se foi o tempo em que a escola era o principal lugar de aquisição das informações! Com a difusão acelerada das informações através das NTIC, estas deixaram de ser privilégio de poucos (os mestres) e transformaram-se em parte integrante da cultura mundial, facilmente acessível a uma boa parcela da população, dentro de determinadas condições.

Em determinada medida, esse processo colocou em crise um certo modelo de educação, estruturado no Ocidente no século XIX, cujo objetivo era prover os alunos do *saber* acumulado pela humanidade. Esse saber era, na verdade, a sistematização de informações tidas pela ciência da época como fundamentais, acabadas e verdadeiras, num período histórico em que o acesso a estas informações era de fato muito restrito. Um modelo que implicava, por sua vez, num tempo e num espaço de aprendizagem bastante rígidos.

Hoje, num momento em que o problema deixa de ser a escassez e torna-se o excesso de possibilidade de aceder às informações e que, o que é ainda mais relevante, estas se transformam numa velocidade jamais imaginada anteriormente, fica mais do que evidente o descompasso dessa concepção de educação.

Embora este modelo tenha sido amplamente combatido, por diversas razões (que não nos cabe agora analisar), ao longo do século XX, sua influência continuou exercendo-se de forma significativa no cenário educativo ocidental e seus resquícios podem ainda ser sentidos nos dias de hoje, apesar de todos os discursos teoricamente renovadores pelos quais vem passando nossos sistemas educacionais. Para constatar esta realidade, basta se dar uma rápida observada em como ainda são estruturados nossos currículos, avaliações, práticas de sala de aula, etc.

Esse é, sem dúvida, um dos elementos da crise de identidade pela qual vem se defrontando atualmente a educação. Crise esta que vem nos colocar até o questionamento da viabilidade desta escola, tal qual nós a concebemos (e que não difere muito daquela do final do século XIX). Todavia, hoje, qualquer questionamento deste caráter tem que necessariamente levar em consideração a existência das NTIC, sob o risco da educação se tornar um lugar afastado do processo de desenvolvimento da sociedade e da própria ciência (esta concebida enquanto espaço simbólico de transformação dos saberes), visto que quase todo o funcionamento da vida social está atualmente entrelaçado a estas tecnologias.

Trata-se de pensar, portanto, em novos modelos de educação concebidos a partir das diversas formas de comunicação e construção de conhecimento existentes.

Trata-se de questionar, por exemplo, se a existência de um único espaço básico de aprendizagem, tal como a sala de aula presencial, é, de fato, o mais adequado dentro de um mundo em que a territorialidade convive cada vez mais com um outro espaço de trocas e produções simbólicas, construído por redes digitais de comunicação e informação.

E pensar o espaço nos remete a refletir sobre o próprio tempo da aprendizagem. O tempo da escola é único, rígido, quase absoluto. Temos que aprender os mesmos assuntos, durante os dois meses da unidade, e comprovarmos na avaliação. Se não, perdemos de ano, eu e João, embora eu não saiba escrever e João não saiba somar. Essa é a regra, da alfabetização à universidade.

Crianças, adolescentes e adultos, sentados, durante cinco horas diárias, anos de sua vida, numa sala fechada, com um grupo restrito de pessoas, às quais muitas vezes não têm maiores tipos de afinidades e vínculos, tendo que aprender as mesmas coisas, num mesmo ritmo? Será que esse espaço e esse tempo dão conta da aprendizagem que estamos tentando teorizar? E mais importante: daquele que temos as condições de realizar?

Por que não pensarmos em espaços múltiplos, que concebam a comunicação presencial e *virtual*,¹ com sujeitos diversos, para a realização de atividades distintas que compõem o processo educacional? Por que não pensarmos em tempos distintos de aprendizagem em que eu não necessariamente tenha que ser igual a João?

Talvez, ao invés de escolas nos modelos atuais, podemos ter outros espaços presenciais, específicos para determinadas funções e possibilidades cognitivas, afetivas, sociais, éticas, baseadas em diferentes tipos de convivência e de temporalidades. Isso conjuntamente a diversos espaços virtuais, que colaborariam de forma distinta para a aprendizagem, trazendo elementos que, do ponto de vista prático, espaços presenciais não poderiam prover, tais como uma convivência com uma diversidade temporal, cultural, étnica e cognitiva muito mais múltipla.

Por que a aprendizagem tem que ser estruturada basicamente através das linguagens oral e escrita, quando convivemos cada vez mais com imagens, músicas ou linguagens multimidiáticas ou hipermediáticas? Por que não aprendemos na escola também a compreender e construir comunicações audiovisuais, por exemplo? E os espaços de aprendizagem à distância podem colaborar muito nesse sentido.

Óbvio que estamos tratando de questões que ultrapassam em muito as especificidades dos meios de comunicação. Estamos falando de aprendizagem, convivência, cognição, ética, sociabilidade, meio ambiente, linguagem, vida. Estamos falando de educação, um movimento rico, complexo, contínuo, de transformação dos indivíduos, desde sua concepção até sua morte. Estamos falando de possibilidades de intervenção social e formal nesse processo, com objetivos específicos. E isso pode ser pensado de diferentes formas, seja utilizando apenas as linguagens orais e corporais, seja utilizando a escrita, as imagens, os sons, o telefone, a televisão, a Internet, etc. Esses suportes, essas linguagens comunicacionais, podem ser os meios para uma educação formal tradicional ou para outros modelos pedagógicos. Mas não são apenas meios passivos de um processo alheio. Ao serem incorporados, acabam modificando a própria estrutura do processo como um todo. Pois um novo tipo de linguagem acaba gerando uma nova forma de pensar o mundo, de

estruturar relações, dado que a mensagem é *também* o meio, parafraseando os teóricos Mcluhan e Powers.

Nesse sentido, se é verdade que podemos conceber modelos pedagógicos alternativos aos que temos sem levarmos em consideração as NTIC, também é verdade que estas trazem elementos e possibilidades de intervenção novas, antes impensáveis. Os modelos estão por ser construídos e transformados. E não estamos falando de criar novas utopias. Estamos nos referindo a processos históricos concretos e que, portanto, têm que ser pensados a partir de todas as contradições sociais, econômicas, políticas e culturais que engendram. E para nós, pensar Educação à Distância hoje é refletir sobre essas questões, sob diversos pontos de vista.

Sujeitos da construção de um conhecimento coletivo: alunos e professores?

Pensar em novos modelos de educação implica em pensar também sobre os papéis dos principais sujeitos do processo de aprender e ensinar: alunos e professores. Quais seriam seus papéis e funções?

Reflexão muito difícil, visto que estamos nos referindo a conceitos e imagens muito sedimentados culturalmente. *Aluno*, do latim *alumno*, primitivamente, criança que se dava para criar; pessoa que recebe instrução e/ou educação de algum mestre; aquele que tem escassos conhecimentos em certa matéria. *Professor*, do latim *professore*, aquele que ensina ou professa um saber; mestre. Teriam alunos e professores hoje apenas esses papéis, aos quais lhe atribuem o dicionário e a sociedade como um todo? Seria o professor de hoje, de fato, o detentor de algum saber a ser ensinado (transmitido)? E de que tipo de saber estamos falando? O que mais, além daquilo que está nos bancos de dados acessíveis atualmente, pode o professor transmitir? E que função teria um professor num ambiente não-presencial? E quanto aos alunos, qual o verdadeiro sentido de saber quem foi o nome da capital da Birmânia, se, quando necessitamos da informação, temo-la a um clique de mouse?

São questões que precisam ser pensadas para que não se acabe reproduzindo, nos atuais ambientes de educação à distância, concepções tradicionais das figuras dos alunos e professores. Como bem aponta Lèvy

É preciso superar-se a postura ainda existente do professor transmissor de conhecimentos. Passando, sim, a ser aquele que imprime a direção que leva à **apropriação do conhecimento** que se dá na **interação**. Interação entre aluno/professor e aluno/aluno, valorizando-se o trabalho de parceria cognitiva;... elaborando-se situações pedagógicas onde as **diversas linguagens** estejam presentes. As linguagens são, na verdade, o instrumento fundamental de mediação, as ferramentas reguladoras da própria atividade e do pensamento dos sujeitos envolvidos. ... [é preciso] buscar o desenvolvimento de um espírito pesquisador e criativo entre os docentes, para que não sejam reprodutores, incapazes de refletir e modificar sua prática profissional. ... este **processo criativo é sempre** coletivo, na medida que a memória e a experiência humana são patrimônio social. (1999:169)

E assim, o papel do professor como repassador de informações deixaria de existir e daria lugar a um agente organizador, dinamizador e orientador da construção do conhecimento por parte do aluno e de sua própria auto-aprendizagem contínua. Seu papel não seria descartado, como temem muitos. Sua importância, em vez de ser minimizada, seria potencializada e sua

responsabilidade social aumentada. “Seu lugar de saber seria o do saber humano e não o do saber informações” (Babin e Kouloumdjian, 1989), sendo a comunicação mais importante do que a informação. Sua função não mais seria a de passar conteúdos dos quais “só ele possuiria”, mas a de orientar o processo de construção do conhecimento pelo aluno, apontando-lhe a necessidade de uma atitude crítica e ativa em relação ao mundo de informações a que é submetido diariamente. Lévy expressa essa mesma idéia da seguinte forma:

a função-mor do docente não pode mais ser uma ‘difusão dos conhecimentos’, executada doravante com uma eficácia maior por outros meios. Sua competência deve deslocar-se para o lado do incentivo para aprender e pensar. O docente torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos dos quais se encarregou. Sua atividade terá como centro o acompanhamento e o gerenciamento dos aprendizados: incitação ao intercâmbio dos saberes, mediação relacional e simbólica, pilotagem personalizada dos percursos de aprendizado, etc (LÉVY, 1999:173).

Caberia ao professor fazer o aluno compreender que, com as informações recebidas, ele pode construir conhecimento e fazer ciência e/ou arte, mostrando-lhe alguns possíveis caminhos para isso, possibilitando-o a recombinação e ressignificação contínua de saberes, fantasias, desejos e lembranças, numa prática pedagógica que viabilizaria a concretização daquilo que a comunidade necessita e deseja.

As formas e objetivos práticos que adquiririam esses sujeitos teriam que ser pensados a partir das situações e necessidades concretas, assim como as tão desejadas metodologias, dado que com a velocidade das transformações atuais, não há espaço para receitas ou regras rígidas.

Isso obviamente contradiz a atual tendência de caracterização dos professores de EAD ou como reproduções do docente tradicional ou como meros tutores, auxiliares de um processo de aprendizagem sem qualquer identidade ou função específica. Tutor, designado como indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém; protetor, defensor; aluno designado como professor de outros alunos, em formas alternativas de ensino. Será que a ação do professor que atua à distância limita-se a apenas tutelar alguém?

Considerando a necessidade de uma apropriação mínima da técnica, para pensar metodologias compatíveis com o ambiente virtual e a diversidade cultural e social do universo dos alunos de cursos à distância, emerge um questionamento: o papel do tutor atende a emergência desses novos *locus* de aprendizagem? O simples fato de trocar um vocábulo pelo outro não significa um diferencial dos cursos *on line*. A experiência tem nos mostrado que os sujeitos que atuam como ensinantes na EAD reproduzem as suas práticas como se estivessem em uma sala de aula convencional, esquecendo das peculiaridades destes ambientes. Utilizam, por exemplo, com muita timidez os chats, que poderiam gerar, no cenário de hoje, uma maior interatividade.

O interessante é que os alunos tendem também a se sentirem inibidos com a riqueza oferecida pelas tecnologias de rede e adotam posturas pouco interativas, visto que determinados modelos de conduta já se encontram cristalizados. Em uma pesquisa realizada por Cerny e Erny (2001), com alunos e professores, do curso de especialização à distância em Marketing, desenvolvido pelo Laboratório de Ensino à distância da UFSC, que utilizou a Internet como mídia principal, os pesquisadores constataram, no que se refere

às atividades de avaliação preferidas e as que contribuem para aprendizagem, que

os alunos demonstraram que sua preferência é por atividades individuais. A atividade mais rejeitada pelos alunos foi o *Chat*, considerada improdutiva da forma como foi organizada. Os professores preferem as atividades de fixação (planejadas para auxiliar o aluno no processo de aprendizagem dos conteúdos propostos em cada disciplina, com ênfase na relação teoria/prática. (2001:163)

Cabe, nesse particular, uma pergunta, quais as dificuldades que o “tutor” encontra para atender a demanda dos alunos nos chats e nos fóruns? E como agiriam num ambiente com maiores possibilidades interativas?

No ano passado, o MEC/Proinfo, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizou um Curso à Distância de Formação Continuada de Multiplicadores e de Novos Multiplicadores, para os professores que atuavam nos Núcleos de Tecnologia Educacional (NET) e docentes que atuavam nas escolas que foram beneficiadas com os laboratórios de informática. Foram inscritos, pelo NTE da Secretaria Municipal de Educação de Salvador, seis docentes, sendo três na categoria *multiplicador* e três na categoria *professores parceiros*, porém apenas dois concluíram o curso. Os motivos que levaram estes sujeitos a desistirem desta experiência foi a falta de acompanhamento pelo tutor no fórum e no chat.

Isso nos leva a hipotetizar que, para além dos problemas de resistências culturais, um dos fatores principais que levam os alunos à distância a desistirem do processo é o fato deles não terem suas necessidades atendidas, o que acaba gerando uma nova categoria de alunos evadidos, os *evadidos on-line*, ratificando mais uma vez a necessidade emergencial de se refletir sobre a interatividade e a relação professor/aluno, nos novos ambientes de aprendizagem, uma relação que sempre será *transferencial*, da ordem do desejo, isto é, isto é, (...)o *desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular, que é a pessoa do professor (Kupfer,1989:91)*. Nesta relação emergem conteúdos inconscientes e imagens infantis que mobilizam o desejo de ensinar e aprender seja em nível presencial ou à distância.

Na medida em que vamos aprofundando a discussão acerca das potencialidades e limites dos cursos à distância, defrontamos-nos com inúmeros aspectos fundamentais para a concretização do processo de ensinar e aprender nesses novos ambientes.

É indispensável, portanto, a criação de espaços para discutir as propostas de EAD existentes, analisando-as e identificando os aspectos que as diferenciam da prática pedagógica convencional, buscando alternativas metodológicas que possibilitem a construção do conhecimento, mediada por um nível de interatividade *Todos - Todos*, para concretizar projetos que viabilizem este novo espaço pedagógico. Urge pensar a EAD integrada à educação desse novo milênio.

É emergencial que todos nós, sujeitos do processo de ensinar e aprender, mobilizemos nossa libido para concretizar projetos que efetivem uma aprendizagem alternativa à que está dada, com a interação com as tecnologias digitais, tomando como referencia os fatos de que os sujeitos aprendentes nesse mundo digitalizado têm a possibilidade de agir e modificar em tempo real

as produções, tornando-se autor e co-autor do processo de construção do conhecimento; que toda aprendizagem é mediada por instrumentos e signos e o papel do mediador é fundamental para o desenvolvimento de novas funções cognitivas, sociais e afetivas (Vygotsky, 1991), seja em ambientes de aprendizagem presenciais, à distância ou mistos, que atendam as necessidades de nosso tempo. O que demanda de todos nós um compromisso maior com a prática pedagógica, uma articulação com a teoria/prática, atentando para as políticas que emergem para dar conta deste novo universo.

Referencias bibliográficas

BABIN, P., KOULOUMDJIAN, M. BABIN, Pierre e Kouloumdjian Marie France. Os novos modos de compreender - a geração do audiovisual e do computador. Tradução Maria Cecília Oliveira Marques, São Paulo: Ed. Paulinas, 1989.

BRASIL/MEC/SEED. Decreto n.º 2.494. Brasília, MEC, fev./1998

BRASIL/MEC/ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, MEC, dez./1996

BRASIL/MEC/SEED, Portaria nº 2.253. Brasília, SEED/MEC, out./2001

BRASIL/MEC/SEED, Programa Nacional de Informática na Educação.

Brasília, SEED/MEC, nov./96

CERNY, Roseli Zen e ERN, Edel. Uma reflexão sobre avaliação e comunicação na educação à distância. In: 24ª. REUNIAO ANUAL DA ANPED, Caxambu, Minas Gerais. 7 - 11 out. 2001, p. 145-170.

DICIONÁRIO Aurélio - Século XXI, versão 3.0, dezembro de 1999, em cd-rom. São Paulo: Nova Fronteira.

KUPFER, Maria Cristina. Freud e a educação, São Paulo, Ed. Scipione, LÈVY, Pierre. A inteligência colectiva - Para uma antropologia do ciberespaço. Tradução Fátima Leal Gaspar e Carlos Gaspar, Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 1994.

LÈVY, Pierre. Cibercultura. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

MCLUHAN Marshall e POWERS, B. R. La aldea Global – Transformaciones e la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI. Barcelona: Editora Gedisa, 1996.

VYGOTSKY, L.S. A formação Social da Mente; São Paulo; Martins Fontes, 1991.

_____ Pensamento e Linguagem; São Paulo, Martins Fontes; 1993.

¹ Estamos chamando aqui de comunicação virtual aquela realizada sem a necessidade da presença física, enfatizando, sobretudo a feita através de suportes de redes digitais. Embora o termo não seja o mais adequado, devido à complexidade dos significados do vocábulo virtual, utilizaremos-no aqui por falta de outro mais adequado.