

## Desafios, devoção e dúvidas na Educação a Distância

Eduardo Arriada<sup>1</sup>

Gabriela Medeiros Nogueira<sup>2</sup>

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves<sup>3</sup>

**Resumo:** O trabalho trata sobre aspectos vinculados à Educação a Distância, buscando indicar desafios, devoção e dúvidas pertinentes a essa modalidade de ensino. Ao longo do texto problematizamos sobre: Qual o papel do professor? Quais relações são estabelecidas entre alunos e professores? Como essa modalidade impacta os processos de ensino-aprendizagem? Na busca por responder a esses questionamentos, discutimos sobre a modernidade e a pós-modernidade, pois na transição desses paradigmas, a influência das novas tecnologias se faz presente, impactando as relações de controle, disciplinamento e dominação na área educacional.

**Palavras-chave:** Educação a distância, modernidade e pós-modernidade, novas tecnologias, relações entre professores e alunos

### Challenges, devotion and doubts in distance education

**Abstract:** The work deals with aspects related to Distance Education, seeking to indicate challenges, devotions and doubts pertinent to this type of education. Throughout the text, we discuss: What is the role of the teacher? What are the established relationships between students and teachers? How does this modality impact the teaching and learning processes? In answering these questions, we also discuss modernity and postmodernity, since in the transition of these paradigms the influence of the new technologies is present, impacting the relations of control, discipline and domination in the educational field.

**Key words:** Distance education, modernity and postmodernity, new technologies, relations between teachers and students

### Introdução

Este texto tem o propósito de provocar reflexões sobre as mudanças causadas pela educação a distância desenvolvida por meio dos recursos tecnológicos. Com essa

---

<sup>1</sup> Professor associado na Universidade Federal de Pelotas (Faculdade de Educação). Doutor em Educação pela PUC de Porto Alegre. Email. earriada@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora adjunta na Universidade Federal do Rio Grande (Instituto de Educação). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Email. gabynogueira@me.com

<sup>3</sup> Professora adjunta na Universidade Federal do Rio Grande (Instituto de Educação). Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande. Email. suzanevieira@gmail.com

modalidade de educação, talvez seja plausível atingir um maior número de estudantes com menor custo, podendo os estudantes organizarem seus estudos em um tempo e espaço que seja mais apropriado para si. Com o avanço das novas tecnologias da informação bem como, com a capacidade gigantesca de armazenamento, a elaboração de aulas, cursos ou módulos são facilmente acessadas. Contudo, com as possibilidades observadas na educação a distância é preciso questionar sobre o papel do professor, sobre as relações que se estabeleciam em uma aula presencial e passam a ser reestruturadas em um ambiente virtual de aprendizagem.

Pensando nestas questões, tratamos inicialmente sobre aspectos pertinentes ao mundo moderno, destacando pensadores que refletem e discutem sobre as mudanças que a modernidade foi instituindo, especialmente sobre a implantação do modo de produção capitalista, o uso de uma racionalidade instrumental, pela laicização e secularização do Estado. Uma crítica que se faz à modernidade é relativa as consequências negadas pela mesma que levam à opressão, à miséria e à subordinação.

Vivemos numa época em que as relações de sujeição, controle, disciplinamento e dominação não apenas permanecem na ordem do dia, como em verdade se acentuam. As sensações de deslocamentos e desconforto continuam a se constituir como elementos centrais e onipresentes do mundo atual. A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda, como esclarecem diversos teóricos (BAUMAN, 1998; McLAREN, 1993; LYOTARD, 1986), que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, esse processo é irreversível, e para sermos felizes devemos aderir. Para outros, a globalização é causa de infelicidade e afastamento. O que todos concordam, é que ela é irremediável, e querendo ou não, esse processo atinge a todos.

Estamos sendo “globalizados”, isso significa ter um mesmo padrão para as relações econômicas, sociais, políticas e culturais, ou seja, o discurso neoliberal enfatiza de forma veemente as novas relações do modo de produção capitalista, em que tudo passa a ser mercadoria inclusive o conhecimento. Ao que tudo indica, a educação a distância veio para ficar, a cada dia cresce a demanda por esse tipo de educação: atender mais, mais rápido e com menor custo. Atualmente, diversas instituições desenvolvem estudos para aperfeiçoar o uso da multimídia. O consumo da internet se alastra cada vez mais, não é apenas um fenômeno, é uma dura realidade. Entre 2004 e 2006, o ensino a distância cresceu 213% no Brasil, com o número de matriculados saltando de 309.957

para 972.826. Oferecidos por 257 instituições públicas e privadas no país, os cursos “Online” - 1.181, dos quais 438 de graduação e 404 de pós-graduação -, passam a ser uma alternativa dos que moram em cidades pequenas ou que tem pouco tempo (BELLONI, 2006).

Para Baudrillard (1981), a internet apenas simula espaço de liberdade e de descoberta. O operador interage com elementos conhecidos, sites estabelecidos e códigos instituídos. Por sua vez Pierre Lévy a define como: “fluída, virtual, ao mesmo tempo reunida e dispersa, essa biblioteca de babel não pode ser queimada” (1997: 34). Mesmo não havendo um consenso sobre o uso da internet, ela de fato encontra-se presente no cotidiano escolar. É razoável pensar, segundo Lyotard que a “multiplicação de máquinas informacionais afeta e afetará a circulação dos conhecimentos, do mesmo modo que o desenvolvimento dos meios de circulação dos homens (transportes), dos sons e, em seguida, das imagens o fez” (LYOTARD, 1986: 04).

### **A Educação a distância: uma proposta educacional**

Um dos grandes desafios a ser enfrentado pelos educadores atualmente é o da apropriação das diferentes tecnológicas, como material de ensino e aprendizagem. Neste sentido, nos últimos 13 anos, o Brasil vem investindo por meio de um programa nacional, denominado, Sistema Universidade Aberta do Brasil em oferta de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade a distância, articulado entre o MEC<sup>4</sup>, por meio da CAPES<sup>5</sup>. Em colaboração com as Instituições de Ensino Superior e as Secretarias Municipais de Educação, vem tentando viabilizar um programa que agregue os aspectos positivos da educação presencial, com os novos horizontes que se abrem com o uso de ferramentas tecnológicas, sem, contudo perder as especificidades que constituem as relações humanas. Dentre elas, capacidade de inquirição. A habilidade de fazer perguntas pertinentes institui a diferença entre sina e destino, entre andar à deriva e saber para onde ir.

A EaD, sigla da expressão “Educação a distância”, tem se caracterizado particularmente em relação ao ensino presencial, por constituir-se num sistema tecnológico que utiliza uma metodologia em grande parte mediada pelos meios informacional, substituindo parcialmente as relações de caráter mais pessoal usadas no

---

<sup>4</sup> Ministério da Educação.

<sup>5</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

ensino presencial. A EaD proporciona novas ferramentas tecnológicas na aproximação, debate e discussão dos temas propostos entre professor e alunos, por meio da utilização de mídias variadas, que na maioria das vezes são assíncronas. Acaba assim, consolidando um novo olhar educacional baseado em novas concepções de ensino-aprendizagem, e em novas relações interpessoais. Tais características têm permeado os discursos de várias pessoas que são simpáticas a essa nova modalidade de ensino.

Nas décadas de 1980 e 1990, no rastro das transformações tecnológicas, pela disseminação de computadores individuais, pela influência das teorias relacionadas à pós-modernidade, surgem concepções de formação inspirada na idéia de uma “sociedade do saber e da informação”. Dentro desse novo contexto, a educação passa a ser caracterizada como a transmissão de saberes ao longo de toda a vida, e não mais como anteriormente uma preparação para o trabalho. A formação do indivíduo está ancorada numa concepção de educação ao longo da existência, aproximando-se assim da crença iluminista do acesso de todos ao conhecimento, como condição de emancipação do indivíduo-cidadão (BELLONI, 2006: 35).

O ensino na modalidade da EaD, torna-se, de certa forma mais complexo e exige a segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas, sendo esta segmentação a característica principal do ensino a distância. Dentro dessa nova realidade, a definição do papel, das funções e das tarefas docentes muda. Agora a centralidade encontra-se no papel desempenhado pela instituição. Conforme destaca Belloni (2006: 80)

Como resultado desta divisão do trabalho, as funções docentes vão separar-se e fazer parte de um processo de planejamento e execução dividido no tempo e no espaço: as funções de selecionar, organizar e transmitir o conhecimento, exercidas nas aulas magistrais no ensino presencial, correspondem em EaD à preparação e autoria de unidades curriculares (cursos) e de textos que constituem a base dos materiais pedagógicos realizados em diferentes suportes (livro-texto ou manual, programas em áudio, vídeo ou informática); a função de orientação e conselho do processo de aprendizagem passa a ser exercida não mais em contatos pessoais e coletivos de sala de aula ou atendimento individual, mas em atividades de tutoria a distância, em geral individualizada, mediatizada através de diversos meios acessíveis.

De acordo com certas tendências, a universalização da educação básica e a formação inicial para o exercício de determinada profissão, não serão suficientes para atender às exigências do mercado de trabalho da sociedade futura; a formação profissional atualizada, diversificada e acessível a todos, será não apenas um direito de

todos, como dever do estado, constituindo-se então, num novo paradigma educacional (BELLONI, 2006).

## **O mundo moderno**

O nascimento do mundo moderno apresenta-se como uma era de profundas transformações, sejam elas no âmbito econômico, na estruturação e domínio do modo de produção capitalista, sejam elas em uma nova concepção mental de mundo, isto é, o predomínio de uma racionalidade embasada no conhecimento científico.

Dentro de uma concepção cultural, a modernidade opera modificações profundas. Primeiramente temos um processo de laicização, emancipando a forma de pensar da sociedade, sobretudo da elite esclarecida, de uma cosmovisão religiosa; em um segundo momento, um processo de racionalização, produzindo uma revolução profunda nos saberes que se organizam sob o primado da razão.

A modernidade foi estudada e analisada por diversos autores, entre eles, Karl Marx, Max Weber, Walter Benjamin, Michel Foucault, Norbert Elias, Jürgen Habermas. De maneira semelhante todos são unânimes em apontar as profundas transformações vividas. Um avanço assustador da ciência; uma maciça produção industrial, que se apropria do conhecimento científico para aumentar a produção de bens de consumo; transformação violenta e brutal de várias regiões do planeta; vastos sistemas de comunicação de massas; estados nacionais cada vez mais poderosos e opressores; alastramento da pobreza e ao mesmo tempo uma concentração maior da riqueza na mão de poucos.

A escrita dialética de Marx é bastante conhecida de todos os seus leitores. A força de convicção, a profundidade aguda para perceber as modificações vivenciadas no século XIX, continua sendo pertinente ainda hoje para os leitores atuais. No reconhecido texto, “Manifesto do Partido Comunista” (1848), é possível observar o quão dinâmicas e, ao mesmo tempo, revolucionárias são as transformações ocorridas com a ascensão da burguesia, quanta energia acumulada e reprimida não explodiu em menos de um século. Esses acontecimentos foram prontamente percebidos pelo jovem Marx. A fluidez, a permanente mudança, o abalo em todas as crenças, a dinâmica transformista da modernidade está cristalizada nas páginas do manifesto:

Todas as relações fixas e enferrujadas, com o seu cortejo de vetustas representações e concepções, são dissolvidas, todas as recém formadas envelhecem antes de poderem ossificar-se. Tudo o que era dos estados e estável se volatiliza, tudo o que era sagrado é dessagrado, e os homens são por fim obrigados a encarar com os olhos bem abertos a sua posição na vida e as suas relações recíprocas (MARX, 1982: 110).

Paradoxalmente, no desfecho de “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo” (1904-1905) de Weber, temos uma visão um tanto quanto negativa da modernidade; para o autor “o poderoso cosmo da moderna ordem econômica” é igual a “um cárcere de ferro”. Essa modernidade, burguesa, capitalista e burocrática determina a vida dos indivíduos que nasceram dentro desse mecanismo. Essa nova ordem determina o destino do homem, permanecendo ele prisioneiro de suas próprias algemas.

A modernidade, tal como foi analisada por alguns estudiosos, seja Marx, Weber ou até mesmo Baudelaire, caracteriza-se em certa medida na implantação do modo de produção capitalista, o uso de uma racionalidade instrumental, pela laicização e secularização do Estado. Tanto a ciência, a arte e as relações sociais, libertas dos valores religiosos, tornam-se esferas independentes e passam a elaborar códigos normativos que determinam suas práticas e estratégias de dominação. A racionalidade instrumental impõe uma lógica de disciplinamento das relações entre o capital e o trabalho, e essa nova configuração são constitutivos de todas as relações da vida social, seja, na esfera do trabalho, da família, da escola, entre outras.

Diversos críticos da modernidade começavam a perceber que por trás de um avanço da ciência, do domínio sobre a natureza, etc., também existia um lado perverso dessa dialética: opressão, miséria, subordinação, disciplina, etc. Portanto, “não só a sociedade moderna é um cárcere, como as pessoas que aí vivem foram moldadas por suas barras”; “somos seres sem espírito, sem coração”, quase poderíamos falar: “sem ser”. É o que futuramente dirão os pensadores pós-modernos, “o homem moderno como sujeito – como um ser vivente, capaz de resposta, julgamento e ação sobre o mundo – desapareceu”. De forma um tanto que assustadora “o cárcere não é uma prisão, apenas fornece a uma raça de inúteis o vazio que eles imploram e de que necessitam” (BERMAN, 1987: 27).

Isso leva a que em sua obra, Foucault (1984) retome certos aspectos analisados por Weber. Para o filósofo francês a modernidade é uma interminável série de variações dos temas weberianos do cárcere de ferro e das inutilidades humanas, cujos corpos são obrigados a se adaptar às barras.

As disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. Diferentes da escravidão, pois não se fundamentam numa relação de apropriação dos corpos [...] diferente da domesticidade [...] diferente da vassalidade [...] diferente ainda do ascetismo [...]. O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. [...]. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (FOUCAULT, 1984: 126-127)

Os autores referidos até então, destacam, de um lado, a institucionalização da sociedade operada desde o século XVII, processo que submeteu o controle de todos os aspectos da vida social, eliminando ou tentando eliminar toda forma de marginalidade, seja dos loucos, dos delinquentes, dos doentes, e, de outro, a formação de uma “sociedade civil” com regras e comportamentos definidos e legitimados.

Esses eventos contraditórios e radicais, vão se afirmando, assim como aqueles processos sociais de racionalização, de secularização. Nesse processo, cada vez mais a escola administrada pelo Estado assume um papel determinante e hegemônico; aos poucos se organiza o que denominamos de moderno sistema escolar, ainda que embrionário, as principais características desse novo mundo estão presentes. Estrutura-se uma articulação entre os diversos níveis, isto é, entre escola primária, escola secundária e ensino superior.

Diversas são as incoerências e questionamentos da modernidade, que se por um lado apregoa a igualdade e a liberdade, por outro perpetua uma ação incisiva do Estado, um Estado cerceador, controlador e disciplinador de condutas.

Pode-se delimitar até 1789, o que convencionamos chamar o Antigo Regime, como o momento em que os processos de civilização (Norbert Elias), de racionalização (Max Weber), de institucionalização (Michel Foucault) da vida social no seu conjunto, marcam o nascimento do mundo moderno, mundo que se organiza, dando lugar a um estilo de vida radicalmente novo.

Em relação à escola, nascem os grandes sistemas públicos de educação. Modelo de escola que não apenas instrui e forma, mas também impõem comportamentos e valores, que se articula em torno da didática, da racionalidade, da

disciplina, das práticas repressivas, uma escola não mais caracterizada como nos fala Ariès (1988), pela “promiscuidade das diversas idades”.

A crise do Antigo Regime leva à derrocada das grandes nações absolutistas e a ascensão e fortalecimento dos Estados Liberais. Quanto ao ensino, mesmo passando ao controle do Estado, parte das suas funções acabam sendo delegadas a outras entidades, principalmente para as ordens religiosas. A estatização da escola é inseparável do movimento de secularização que decorre da emergência do Estado Moderno. Havia um consenso nos Estados Liberais, que dentro da política do “laissez-faire” quanto menos o Estado imiscuir-se nas diversas esferas do poder, melhor; contudo não era essa a postura em relação à educação: “A instrução não é um bem como os outros, uma área em que se poderia deixar desenvolver-se a concorrência entre proprietários: isto seria correr o risco de uma desintegração da ordem natural” (PETITAT, 1994: 144).

Para Petitat (1994: 146), a renovação do pensamento pedagógico na segunda metade do século XVIII, e primeiras décadas do XIX, está impregnada pela idéia de Estado. A estatização supõe certa centralização e uma abordagem global dos problemas educativos.

Esse domínio do Estado nas questões pertinentes à educação gera vários conflitos<sup>6</sup>: em primeiro lugar, a própria definição do poder escolar; evidentemente as ordens religiosas não aceitam serem alijadas do controle que exerciam, ressurgindo o grande debate, “a liberdade de ensino” opondo-se ao monopólio do Estado; em segundo lugar quais conteúdos devem ser ministrados; em terceiro, a ampliação e gratuidade do ensino primário; em quarto, como articular a transição do primário para o secundário; por fim a redefinição do papel do ensino secundário.

Estrutura-se uma “cultura escolar” que divide e disciplina o tempo na escola, tendo um papel crucial na implantação de novos métodos didáticos, estabelecimento de programas, adoção de material didático, aqui incluídos os nascentes manuais.

Essa nova escola submete professores e alunos a um modelo de educação altamente especializado no controle e disciplinamento de “corpos e espíritos”, a regras e ritos, passa a utilizar elementos de controle, como é o caso da chamada; regras e comportamentos que permanecerão presentes na escola atual.

---

<sup>6</sup> Sobre esse tema, a luta hegemônica entre o Estado e ordens religiosas para possuir o controle do aparelho educacional, consulte-se: Petitat. Produção da escola, produção da sociedade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994; Varela e Alvarez-Uria. Arqueologia de la Escuela. Madrid: La Piqueta, 1991.



Surge um novo modelo paradigmático: “lugar de isolamento, parede que separe completamente as gerações jovens do mundo e de seus prazeres, da carne e sua tirania, do demônio e seus enganos. O modelo do novo espaço fechado [...] servirá agora de maquinaria de transformação da juventude, fazendo das crianças, esperança da igreja, bons cristãos, ao mesmo tempo que súditos submissos da autoridade real” (VARELA e ALVAREZ-URIA, 1992: 76).

Em suma, o Estado passa cada vez mais a controlar a organização, o funcionamento e a normatização da educação, tornando a escola uma instituição laica, pública e de caráter obrigatório.

### **O mundo pós-moderno.**

Jean-François Lyotard descreve a condição pós-moderna como “o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX”. (LYOTARD, 1986: xv). Caracterizando-se a mesma como a perda da crença em todas as grandes “metanarrativas”, ou seja, conjunto de ideias gerais e amplas onde os homens desde o iluminismo tentavam construir explicações plausíveis da experiência histórica.

Por sua vez Anthony Giddens (1990) é bastante explícito em sua abordagem, e o impacto gerador dessa nova cultura quanto à globalização, que pode ser definida como a intensificação de relações sociais mundiais que vinculam localidades distantes de uma forma tal que acontecimentos locais são moldados por eventos que ocorrem à distância de muitos quilômetros e vice-versa. Este é um processo dialético, pois esses acontecimentos locais podem mover-se numa direção contrária àquela das relações distanciadas que os moldam.

No presente, os educadores precisam fazer uma série de perguntas. Qual é a tarefa de recuperação numa era de fronteiras culturais cambiantes, de insegurança dos símbolos culturais tradicionais, de apagamento das fronteiras lingüísticas, de avanço e recuo de sujeito ao longo de regimes discursivos dominantes, de colapso de estruturas institucionalmente limitadas de significado e de reterritorialização do desejo com respeito às formações de alteridade cultural que criamos? Em outras palavras, o que significa construir pedagogias de resistências, com base na diferença cultural, numa economia internacional que fala tanto às condições da necessidade material quanto à

densidade material da subjetividade? O desafio é premente e necessário, cabe a nós a possibilidade de concretizá-lo. (MCLAREN, 1993: 17).

Essa afirmação geral apreende os variados fenômenos do pós-moderno e aponta para o fim de uma era moderna, representada pela desintegração daquilo que Lyotard chama de “metanarrativas” da modernidade – aqueles discursos abrangentes que ajudaram a impulsionar o desenvolvimento da sociedade moderna e do conhecimento científico e lhes forneceram a necessária legitimação.

Esse fim da modernidade é um entendimento comum de que as sociedades ocidentais estão no meio de dramáticas e talvez perturbadoras alterações. Escreve Jane Flax: “Parece cada vez mais evidente que a cultura ocidental está no meio de uma transformação fundamental: uma nova “forma de vida” está se desenvolvendo. Este momento na história do ocidente está permeado por uma profunda, embora pouco compreendida, mudança, por incerteza e por ambivalência”. (FLAX apud KIZILTAN, 1993: 205).

A pós-modernidade não aponta o fim da história, mas sim a continuação de temas e tarefas anteriores em novas formas. Podemos exemplificar com a ideia de conhecimento exposta por Paulo Freire na obra “Cartas a Cristina” (1994), para ele o conhecimento prático é importante na preparação de homens e mulheres nas atividades produtivas e reconhece o crescente significado do conhecimento técnico e científico. Sob o neoliberalismo, no entanto, o desenvolvimento do conhecimento técnico-científico é tipicamente reduzido a um treinamento, e os alunos são desencorajados a aprender qualquer coisa além de técnicas (ROBERTS, 2003: 461).

Em relação à organização econômica da sociedade, a pós-modernidade significa a transição do capitalismo industrial para o capitalismo de consumo e da produção de bens para a produção de informação. De maneira mais ampla, significa a internacionalização da produção e da distribuição de serviços e informação e a consolidação das forças de produção sob o controle das empresas multinacionais e das estratégias de comunicação global. Em relação à estética, demarca a passagem da alta cultura para a cultura de massa. (KIZILTAN, 1993: 206).

Quanto à educação, durante o século XX, ela foi conduzida pela certeza científica. Conseqüentemente, no léxico de hoje, a tarefa de educar é sustentada por vários tipos de conhecimentos “científicos”. Dos conteúdos aos métodos, dos arranjos institucionais e organizacionais ao planejamento arquitetônico, a educação depende de conhecimentos cientificamente “testados” ou “demonstrados”. Dada a profundidade na

qual a cultura e a prática educacional estão interligadas com o “científico”, é certo que a crítica pós-moderna da função e do “status” do conhecimento científico tem um reflexo profundo e desestabilizador sobre as práticas, a racionalização e a legitimação da educação (KIZILTAN, 1993: 207).

O que perdemos segundo Lyotard (1986), é a certeza de que o desenvolvimento das artes, da tecnologia, do conhecimento científico, traz vantagens para a humanidade como um todo. Deixamos de acreditar no primado do “progresso”, da “racionalidade” proposta tão acalentada e defendida pelos iluministas.

As implicações educacionais dessas considerações, ainda não começaram a ser completamente exploradas. Não obstante, sua importância educacional é inequívoca. Está em jogo a ordem da educação. Elementos centrais do pensamento educacional tais como o ensino, a aprendizagem, a estrutura das disciplinas, o conhecimento científico, o método e o progresso tornaram-se, todos, altamente problemáticos. (KIZILTAN, 1993: 208/209).

De acordo com Lyotard (1986), não apenas o espírito de nossa época, mas também nosso próprio discurso educacional encontra-se numa posição desconfortável. O efeito a se obter agora é a contribuição ótima do ensino superior ao melhor desempenho do sistema social. Ele deverá formar as competências que são indispensáveis a este último. A era do humanismo emancipacionista, revela-se hoje pouco eficiente. Conforme o referido autor coloca:

A perspectiva de um vasto mercado de competências operacionais está aberta. Os detentores desta espécie de saber são e serão objeto de ofertas e mesmo motivo de disputa de políticas de sedução. Deste ponto de vista, não é o fim do saber que se anuncia, e sim o contrário. A enciclopédia de amanhã são os bancos de dados. Eles excedem a capacidade de cada usuário. Eles são a “natureza” para o homem pós-moderno (LYOTARD, 1986: 88).

A educação pública aparece como um conjunto ordenado de conhecimentos, afirmações e práticas educacionais, que vão da elaboração de currículos, a reuniões de associações de pais e mestres; da legislação federal e estadual sobre escola pública, a regras e procedimentos para professores e alunos; do conteúdo e da aplicabilidade crescente de testes nacionais.

## Considerações finais

O mundo atual encontra-se em uma grande encruzilhada. Que caminhos tomar? O paradigma educacional da modernidade ainda têm significado? Qual o papel dos professores? Um projeto emancipacionista ainda deve ser cultivado? Se for o caso, em que perspectiva? Pensar a escola a partir das raízes da modernidade, sem esquecer as contribuições da pós-modernidade talvez nos possibilite reencontrar uma alternativa possível de não deixar certas utopias findar.

As recentes experiências de EAD no Brasil, não permite sermos conclusivos em diversos aspectos. Inicialmente devemos aprofundar uma compreensão melhor da transição de modernidade para pós-modernidade, na busca de marcos, limites, e até de possíveis construções éticas que norteiem nossa prática, nossa atitude, nossa capacidade de ainda permanecermos atentos as irreversíveis modificações. Precisamos construir uma visão crítica e questionadora na área educacional, que nos possibilite identificar com clareza as nossas reais necessidades de educação formal e não formal, não somente pela agregação de novas tecnologias.

Em um país como o Brasil, onde a exclusão é avassaladora – incluindo a digital - a educação a distância é um grande desafio, permeado por dúvidas. A devoção que muitos depositam nas novas tecnologias como uma forma de resolver os problemas educacionais brasileiros é uma falácia. Não existem soluções mágicas para a educação, olhar para o passado para entender o presente e projetar o futuro é fundamental.

O que de fato existe por parte das autoridades públicas (ou pelo menos por grande parte), é um forte interesse em implementar a modalidade a distância, tendo em vista sua capacidade de atingir um grande número de pessoas. Mas, é necessário refletir se, com isso, não perderemos os aspectos positivos da educação presencial, as interações humanas existentes nessa modalidade de ensino. Ou seja, como manter a dúvida, a divergência, o perguntar, o questionar, o assumir uma atitude crítica na busca constante e permanente do saber em um ensino a distância?

Talvez não seja facilmente perceptível esse discurso, essa aparente “verdade” da eficiência na educação a distância. Ou quem sabe, o papel e as tarefas do docente de organizar, selecionar, ministrar aulas, bem como inquirir, motivar, promover a interação dos alunos entre si e deles com o conhecimento, estejam sendo deslocados para uma equipe técnica, que de conta de disponibilizar o conteúdo de uma forma bastante atrativa e acessível. Contudo, é preciso considerar que, muitas vezes, a equipe técnica é

formada por profissionais que desconhecem as especificidades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, bem como as relações constitutivas do saber pedagógico. Além disso, é preciso refletir sobre o vínculo afetivo, motivador e humanizado que se constrói entre educando e educador no decorrer das aulas. Não se trata de considerar negativo o investimento na qualidade estética e no fácil acesso das aulas no formato virtual, mas sim de buscar uma estratégia em que os aspectos positivos do formato presencial possam ser mantidos.

Conforme mencionado anteriormente no texto, o conhecimento prático é importante na preparação para as atividades produtivas destacando, desse modo a validade do conhecimento técnico e científico (FREIRE, 1994). Contudo, sob a égide do neoliberalismo, o conhecimento técnico-científico fica reduzido a um exercício restrito de treinamento, onde os alunos não são encorajados a aprender qualquer outra coisa além de técnicas. Da mesma forma, a educação a distância desenvolvida em escala, precariza o trabalho docente, por meio de sua intensificação, pois não há um horário específico para a aula, ou seja, durante 24 horas o professor pode estar sendo solicitado para sanar dúvidas, sem contar o elevado número de estudantes matriculados por disciplina. Além disso, há um controle do que o professor propõe e escreve pois tudo é computado, inclusive, o tempo de acesso de permanência na plataforma.

Na referida obra Freire ressalta que a base de qualquer teoria e a chave do conhecimento encontram-se na experiência pessoal e na capacidade de aprender a partir de impressões retiradas do universo vivido, aspecto que precisa ser retomado e reestabelecido no cotidiano das aulas, especialmente no âmbito da educação a distância.

Desse modo, buscamos ao longo deste trabalho, contribuir para a reflexão sobre como os paradigmas da modernidade e da pós-modernidade vem, de certa forma, afetando as relações de controle, disciplinamento e dominação na área educacional. As novas tecnologias fazem parte deste contexto como um mecanismo altamente sutil e eficaz, reconfigurando a perspectiva de poder, submissão, qualidade, eficácia, ensino, aprendizagem e, em última instância, até mesmo a perspectiva das relações humanas.

## **Referências**

- Ariés, P. (1988). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio d'água.
- Baudrillard, J. (1981). *Simulacres et simulation*. Paris: Galilée.

Bauman, Z. (1998). O Mal-Estar da Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Blloni, M.L. (2006). Educação a Distância. 4º edição. Campinas: Editora Autores Associados,.

Benjamin, W. (1991). Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo. Vol III. 2º edição. São Paulo: Brasiliense.

Berman, M. (1987). Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras.

EDUCAÇÃO & CONTEMPORANEIDADE. Tecnologias digitais e novas ambiências educacionais. Revista da FAEBA. Vol. 14, nº 23. Jan/jun, 2005.

Foucault, M. (1984). Vigiar e Punir. Rio de Janeiro: Vozes.

Freire, P. (1994). Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

Frisby, D. (1992). Fragmentos de la modernidad: teorías de la modernidad en la obra de Simmel, Kracauer y Benjamin. Madrid: Visor Distribuciones,

Giggens, A. (1990). The consequences of modernity. Stanford: Stanford University, 1990.

Jameson, F. (2006). Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio. 2º edição. São Paulo: Editora Ática,

Kaplan, E. Ann. (Org.) (1993). O Mal-Estar no Pós-Modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Kiziltan, M.; Bain, W.; Cañizares, A. (1993). Condições Pós-Modernas: repensando a Educação Pública. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas,

Lévy, P. (1997). Cyberculture, Rapport au Conseil de l'Europe. Paris: Odile Jacob.

Liotard, J.F. (1986). O Pós-Moderno. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

Marx & Engels (1982). O Manifesto Comunista. Obras escolhidas em três tomos. Tomo I. Lisboa/Moscovo: Edições Avante/Edições Progresso.

Mclaren, P. (1993). Pós-Modernismo, Pós-Colonialismo e Pedagogia. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas.

Petit, A. (1994). Produção da Escola/Produção da Sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas.

Roberts, P. (2003). Pedagogy, neoliberalism and postmodernity: reflections on Freire's later work. In: Educational Philosophy and Theory, vol. 35, n° 4, Published by Blackwell, Oxford, USA.

Rouanet, S. P. (2003). Mal-Estar na Modernidade. 2º edição. São Paulo: Companhia das Letras.

Shattuck, R. (1998). Conhecimento Proibido. São Paulo: Companhia das Letras.

Silva, T.T. da. (Org.) (1993). Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas.

Varela, J.; Alvarez-Uría, F. (1991). Arqueologia de La Escuela. Madrid: La Piqueta.