

Para Sophie Garcia Laghi de Souza, 2 meses de vida.

Gostaria de dedicar este volume a toda uma nova geração de seres humanos que, em nosso milênio, nascem imersos em um mundo onde a inclusão digital é uma das principais frentes de investimento de muitos governos no mundo. Em boa parte das escolas, públicas ou não, a presença do computador já é uma realidade. O governo uruguaio, para citar um caso que conheci de perto, já distribuiu pequenos notebooks à grande maioria das crianças matriculadas na rede pública de ensino: não é incomum se observar antenas *wireless* nas escolas, o que permite as crianças se conectarem a internet durante as aulas, nos intervalos ou enquanto esperam seus pais à porta do colégio. Acesso aberto sem censuras e sem controle. Eu mesma checava emails na porta de um desses colégios, mas não posso fazer isto (ainda) nas cantinas ou bibliotecas da UNICAMP usando meu laptop.

No computador, crianças uruguaias, sem distinção de classe social, buscam letras de música em português ou em espanhol, cantam e ensaiam seus primeiros traços gráficos nas pequenas telas de seus computadores, e não apenas, ou primeiramente, em uma folha de papel em branco. O olhar dos professores é atento, há momentos específicos de uso do computador como instrumento auxiliar de busca de informação que complementam ou ilustram as aulas; há outros momentos em que as crianças podem navegar no Google, ou em outros sites de busca, e depois contam a seus colegas o que buscavam, o que os moveu a buscar um tema e o que encontraram sobre ele. Defrontam-se com outras línguas, para elas, tão misteriosas quanto a sua. Nos intervalos não é incomum ver os estudantes trocando emails entre si ou adicionando seus colegas no Orkut. Desta forma, mantêm contato não só com os companheiros de turma, mas com seus professores, rompendo as limitações impostas pelo espaço e tempo presenciais. Trocam jogos, se divertem com amigos do Brasil e do Uruguai, sem deixar de brincar nas ruas, subir em árvores e colher frutas, jogar bola, andar de bicicleta e ajudar os pais em tarefas caseiras. Dito de outro modo, sem deixarem de serem crianças ou jovens.

Interessante ver as crianças uruguaias na escola escrevendo em uma tela em branco usando um editor de texto de acesso livre. Em alguns momentos, não há lápis ou papel. Há uma tela.

Pensando nesta imagem, a que o leitor pode também ver abaixo, retratando um grupo de estudantes uruguaios em uma escola de Rivera na fronteira Brasil-Uruguai, lembrei-me de formas outras de se inscrever em tela.



Foto: Regina Maria de Souza

“Gosto de meu laptop. Levo ele para casa. Lá pouco tenho tempo para usar porque tenho outras coisas para fazer, meus irmãozinhos para brincar e minha mãe não quer que eu me vicie no computador. Mas quando eu posso ficar com ele me sinto parte de um mundo bem maior que o Uruguai, posso ir para o Brasil. Em que estado e cidade você mora Regina?” (C., 9 anos, estudante de escola pública no Uruguai, residente em Santana do Livramento- Brasil).

Afetada pela lembrança da foto acima, e de minha experiência com esta turma de crianças com dupla nacionalidade, ocorreu-me o encantamento que exerce sobre mim as telas do pintor americano Paul Jackson Pollock (1912-1956). Não por acaso, portanto, escolhi uma delas – *The Key* – para compor a capa do presente número.



Fonte: Jackson Pollock - *The key*¹

¹ Disponível em: http://2.bp.blogspot.com/_h92F2an9aY/ScLCRHBh4SI/AAAAAAAAAEfc/zYfdELFVw0/s400/The+Key+pollock.jpg. Acesso em: 14 de julho de 2009).

Conta-se que Pollock, certo dia, deixou acidentalmente cair pingos de tinta em um pedaço de papel no chão. Teria ficado encantado com o efeito daquele acontecimento, fazendo envergar seu corpo convulsivamente sobre o papel, lançando sobre ele mais e mais tinta, em cores variadas, fazendo daquela lâmina de celulose uma pintura que refletia ações em forma de jorros coloridos que tingiam, de modo intenso, uma tela em branco.

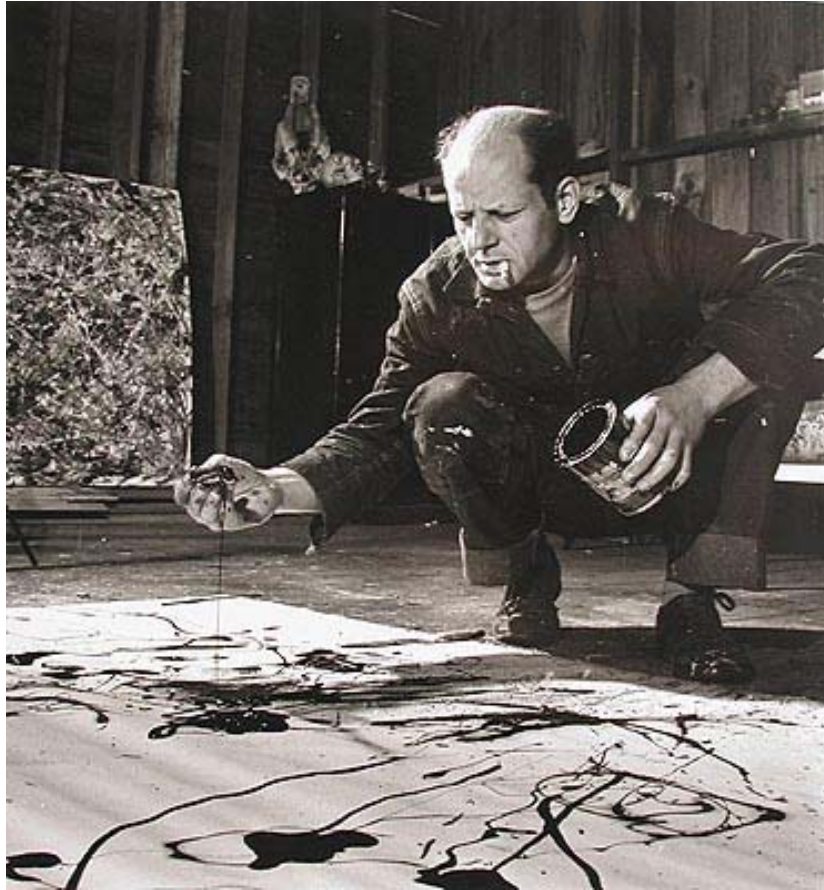


Foto: Jackson Pollock²

Prefiro atacar a tela não esticada, na parede ou no chão... no chão fico mais à vontade. Sinto-me mais próximo, mais uma parte da pintura, já que desse modo posso andar em volta dela, trabalhar dos quatro lados, e literalmente estar na pintura... **Quando estou em minha pintura, não tenho consciência do que estou fazendo.** (Pollock, grifo meu).

“Não tenho consciência do que estou fazendo”...

Rosenberg, em 1952, denominou a forma inovadora de Pollock de se fundir com sua tela de “action painting”. O espaço criativo não se limitava mais às dimensões de um cavalete e nem se restringiam ao pincel como instrumento de trabalho.

² Acesso livre em: http://www.monroegallery.com/showcase/images/MH_JacksonPollock2.jpg

Sobre a tela, a tinta - metálica ou esmalte - é gotejada e/ou atirada com "paus, trolhas ou facas", ao ritmo do gesto do artista. O pintor gira sobre o quadro, como se dançasse, subvertendo a imagem do artista contemplativo - **ele é parte da pintura** - e mesmo a do técnico ou desenhista industrial que realiza o trabalho de acordo com um projeto. O trabalho é concebido como fruto de uma relação corporal do artista com a pintura, resultado do encontro entre o gesto do autor e o material. (*grifo meu*).

"Antes da ação", diz Pollock, "não há nada: nem sujeito, nem objeto".³

Uma das inovações trazidas por Pollock é, portanto, a não exterioridade – ou seja, a indistinção entre ele e sua tela. Da mesma forma, o tempo é o da criação posta em ato no espaço em que se faz arte com o corpo de um sujeito que se renova na experiência temporal de cada obra: nasce, cresce, rompe-se, reorganiza-se e morre em cada uma de suas peças posta em ação. Cada experiência torna-se, assim, única no processo em que o sujeito se faz e desfaz em um processo de autorecriação que segue um tempo, um ritmo e uma forma singular de *consumação*.

Quando se fala em Ensino a Distância, algumas críticas vão à direção de lembranças nostálgicas do passado e certo receio do futuro, como se ele fosse desembocar, necessariamente, em um filme dirigido por François Trauffaut (1932 – 1984) ou na materialização de uma conhecida obra de Aldous Huxley (1894 – 1963). Embora instigante, tal mirada tem por base o pressuposto de que uma criação humana é, em si, má, destruidora das relações humanas, engenho estatal maniqueísta para a precarização do ensino ou deliberadamente engendrada para a massificação do processo educacional.

Na presente obra, organizada pelo prof. José Armando Valente (IA NIED/UNICAMP), houve o cuidado em se oferecer ao leitor diferentes posições em relação ao alcance e pertinência do ensino a distância, bem como experiências realizadas - ou em andamento - nesta modalidade de ensino. Lendo os artigos, o que se verifica é que não há um único modelo possível para colocar em tela um ensino a distância. O que observo é uma busca sôfrega por se encontrar elementos que derrubem fronteiras espaciais e temporais no ensino de modo que possa ser direito de todo brasileiro, independente de sua região de moradia, de seu nível sócio-econômico ou de suas condições orgânicas. Um ser vivente é rico em variações de existência. Em relação a esta última assertiva, o projeto de Graduação a Distância Letras-Libras (UFSC) possibilitou o acesso ao ensino superior de um número nunca visto de estudantes surdos, além de ser fonte de pesquisas e reflexões, como pode ser conferido na presente obra. Sem dúvida há aspectos a serem aprimorados, mas o que é o aprender a caminhar senão uma perda e ganho constante de equilíbrio?

EAD já está aí – nenhum autor desta revista a inventou -: estamos postos diante dela que, como a Esfinge, nos demanda respostas a seus enigmas. Não se nega mais as valiosas contribuições das novas tecnologias aplicadas ao ensino, das quais, aliás, esta revista digital é efeito, assim como os *egroups* que criamos para manter uma ágil comunicação com nossos

³ http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=350. Acessado em: 13 de julho de 2009.

estudantes, ou o uso do Teleduc e do Moodle como parte de disciplinas presenciais que, com esses recursos, deixam de ser “presenciais puras” para serem, sim, híbridas. Diante desta realidade, creio, o instigante é se pensar em **criação**: é dizer, a invenção de modelos que rompam, inclusive, com os formatos de EAD que já estão postos, dado que estes formatos e ferramentas já são partes do passado (o tempo de sua criação é sempre anterior ao de seu uso). Neste momento, imagino que, em algum laboratório do Brasil, ou do mundo, um grupo de pesquisadores ou um visionário solitário como Pollock, deve estar absorto na criação (pintura?) de novos programas que poderão gerar quadros instigantes onde os estudantes, quiçá, poderão se fundir com a própria obra subjetiva de transformação de um conhecimento em saber para e sobre si mesmo. Fico pensando, por exemplo, em um futuro no qual possamos realizar um melhor aproveitamento da holografia para a educação. A holografia já é passado: foi concebida em 1948 por Dennis Gabor e viabilizada após a invenção do laser no século XX. Se as possibilidades que o laser abre já fazem parte de procedimentos da Medicina ou da Física ainda é um campo a ser explorado na criação de materiais de ensino que possam se valer, por exemplo, de hologramas.

Em um país de dimensão continental, onde se observa:

- uma brutal diferença de oportunidades de acesso ao ensino superior (graduação e pós-graduação); pedagogos sem capacitação suficiente para alfabetizar em região de fronteira, realidade lingüística e educacional de grande singularidade, pelo bilingüismo que colore foneticamente as ruas com os mais variados sons, fazendo o português se tornar um com o espanhol;
- onde crianças brasileiras, muitas vezes, monolíngües em espanhol se valem desta língua para escrever em um português outro;
- quando as dificuldades esperadas de alfabetização daquelas crianças são lidas como revelando algum tipo de “transtorno de aprendizagem” ou quando são deslocadas, sem esta classificação, para classes especiais por não haver escolas bilíngües ou uma política educacional bilíngüe (português-espanhol) que retire estes estudantes de uma situação desigual de aprendizagem em relação àqueles que falam e estudam em português;
- quando se escuta, como tive a oportunidade de fazer, a legítima preocupação da profa. Neuzita Maria Garcia de Paiva, da Coordenadoria de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Santana do Livramento – 19º CRE - em relação à situação não só daqueles alunos ouvintes, mas de outros que são surdos e se constituem na deriva de 4 línguas distintas (língua de sinais do Uruguai, língua de sinais do Brasil, português e espanhol escritos) sem que seus professores, embora com toda a garra, se sintam sós por falta de programas de formação com foco específico nesta situação de multilingüismo;
- quando se observa que, em muitos locais deste Brasil tão extenso, não há acompanhamento cuidadoso em serviço destes professores após o término dos cursos de formação que já tiveram, cujo programa deveria ser elaborado com e para eles, mantendo-os solitários;

- quando se constata que crianças brasileiras são enviadas, pelos pais brasileiros, ao *Centro Experimental de Lectura y Escritura de Rivera (Uruguai)* e se auto-definem como crianças com “problemas na escola”, quando o “problema” não é delas mas da falta de adoção de uma política educacional bilíngüe com professores preparados para acolhê-las;
- quando se escuta depoimentos como estes:

As escolas brasileiras no Rio Grande do Sul incluem em seus currículos o ensino de língua estrangeira moderna, onde o espanhol e o português estão presentes. Com certeza, a língua espanhola figura no currículo a partir da quinta série do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Nas séries iniciais, cada escola tem seu projeto político-pedagógico, de acordo com a necessidade. **Tendo o professor domínio do espanhol, ensina seus estudantes em espanhol. Todavia, há sempre um ou mais “ses”....**(Entrevista realizada em 19/09/2008 com a Coordenadora de Educação Especial do 19º CRE. Santana do Livramento, Brasil. - grifo meu)

A fronteira é o lugar do esquecimento. Precisamos de pedagogos e não de cursos de lingüística aplicada. Não podemos ser lingüistas para alfabetizar. Precisamos nos manter pedagogos. (Enunciado proferido por uma professora que se angustia por não saber como alfabetizar crianças surdas de um dos quatros municípios que compõe a 19 CRE (Guaraí, Rosário do Sul, São Gabriel e Santa Margarida do Sul. Em Santana do Livramento há alguns professores especializados que tentam dar cobertura também àqueles outros municípios).

- quando se defronta com realidades como esta, em um país cuja extensão de fronteira é uma das maiores do mundo, onde ainda reina a pobreza, as dificuldades de deslocamentos dos professores aos grandes centros onde se localizam presencialmente universidades de ponta que poderiam participar de seu processo de formação em exercício;
- quando não se tem profissionais em número suficiente para abrir cursos de graduação e de pós-graduação compatíveis com as singularidades culturais de cada região do Brasil;

Não há como desconsiderar cursos em EAD, com formatos apropriados para atender a cada demanda específica. Como se manter omissa frente a realidades como estas acima, algumas dentre muitas outras que poderiam ser mencionadas e nem imagino?

Poderia entender as críticas que se fazem às experiências em EAD se não houvesse uma farta literatura que realiza críticas acerbas também em relação ao ensino dito tradicional – com lousa, giz, lápis, papel, retroprojeter, professor presente (muitas vezes exausto) tendo a sua disposição, em raros casos, alguns agregados tecnológicos (internet em sala de aula e datashow). *Burnout e bulling* são temas da moda quando se discute a educação tradicional: a depressão e o mal estar docente são objetos de artigos e revistas especializadas, bem como a agressividade reativa dos estudantes diante de um contexto educativo que, via de regra, incentiva o individualismo e a competição. Isto não quer dizer que este mesmo quadro não se apresente, ou possa se apresentar, na modalidade de ensino a distância. De fato, se não houver um bom dimensionamento do projeto (um quadro de profissionais devidamente capacitado e que não se diferencie, em formação e proporção, ao exigido no ensino

presencial; cargos e salários compatíveis; a formação de docentes para os pólos que, de fato, sejam docentes e não reduplicadores do conteúdo que recebem pronto da matriz etc.), esses mesmos sintomas podem aparecer e comprometer, como no caso do ensino presencial, a relação ensino-aprendizagem.

Da mesma forma, as reformas permanentes dos currículos de formação não conferem tempo suficiente para que haja estabilização e avaliação dos efeitos entre o “antes” e o “depois” de cada reforma. Parece haver uma angústia permanente em buscar “algo” que, reformando o ensino que já está aí, possa mobilizar o desejo do estudante e do professor em “ensinar-aprender” reciprocamente com cada experiência e acontecimento em sala de aula.

Ai está o nó: não se pode prever um acontecimento, não se pode engendrará-lo metalurgicamente, ele simplesmente ocorre. É a novidade que ele gera que pode suturar a estrutura e permitir o aparecimento de alguma novidade.

Talvez a pior tentação, diante da qual sucumbiu a pedagogia, seja aquela em que se oferecia como a dona do futuro e a construtora do mundo. Porque, para fabricar o futuro e construir o mundo, a pedagogia teria que dominar primeiro tecnicamente (pelo saber e pelo poder) as crianças que encarnavam o futuro por vir e o mundo por fabricar. Frente à insaciável avidez de saber, de prever e de controlar, frente ao cansaço constante dos que dizem saber o que são as crianças e o que se deve fazer com elas, frente à agitação dos que pretendem fazer o futuro e construir o mundo, frente à mobilização dos que pretendem produzir o real a partir do possível, talvez somente nos resta a difícil aprendizagem de colocar-nos à escuta da verdade que aquele que nasce traz consigo. Mas isso exige a renúncia da vontade de saber e poder; a toda vontade de domínio. Somente na espera tranqüila do que não sabemos e na acolhida serena do que não possuímos, podemos habilitar na proximidade da presença enigmática da infância e podemos deixarmos transformar pela verdade que cada nascimento traz consigo. (LARROSA, 1998, ps 84-85).

A presença do EAD e as experiências que já estão em andamento talvez nos possibilitem pensar nas novidades que traz consigo e nos riscos em se cair na armadilha da reduplicação do Mesmo, o que seria não aproveitar os acontecimentos criativos que podem suscitar. Como elemento novo e catalizador de reflexões, espero que os receios e as críticas dirigidas a esta nova modalidade de ensino possam ser projetadas, especularmente, também para vermos o que está acontecendo nas milhares de salas de aula de nosso país. A favor de quem, contra o que, defendendo a que ideologia de formação e de ensino as várias iniciativas educacionais vêm se prestando? Pode-se afirmar que produzem, em geral, um efeito libertário sobre os estudantes? O que falar das reformas e crises permanentes na educação?

Por este motivo a noção de reforma é tão estúpida e hipócrita. Ou a reforma é elaborada por pessoas que se pretendem representativas e que têm como ocupação falar pelos outros, em nome dos outros, e é uma reorganização do poder, uma distribuição de poder que se acompanha de uma repressão crescente. Ou é uma reforma reivindicada, exigida por aqueles a que ela diz respeito, e aí deixa de ser uma reforma, é uma ação revolucionária que por seu caráter parcial está decidida a colocar em questão a totalidade do poder e sua hierarquia. Isto é evidente nas prisões: a menor, a mais modesta reivindicação dos prisioneiros basta para esvaziar a pseudo-reforma Pleven. Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões, fossem ouvidos em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino. Na verdade, esse sistema em que vivemos *nada pode suportar*: daí sua

fragilidade radical em cada ponto, ao mesmo tempo que sua força global de repressão. (DELEUZE em diálogo com FOUCAULT, 1972, p. 72).

Em certos momentos da história, “algo” precisa se fazer presente, irromper e balançar a estrutura em que nos inserimos, se apresentar de modo provocativo com toda sua força para nos tirar da inércia e nos fazer perguntar: *Afinal, o que estamos fazendo como educadores, quais os tributos que pagamos ao passado e em que pontos não escapamos a sua repetição – já que somos afetados pela história -? Quais as possibilidades de suturar a estrutura para poder torná-la mais flexível, mais acolhedora e mais aberta à educação recíproca de um ser humano diante de outro ser humano como atos de criação? Como se engajar na demanda do estudante para que o conhecimento lhe seja um objeto de desejo, para que o desejo?*

A abertura de oportunidades de relações autênticas, humanizadoras, não depende somente de métodos pedagógicos sofisticados, da denúncia das ideologias embutidas nos conteúdos escolares, da grita por instituições de ensino mais livres e menos arcaicas. O que se deseja é sugerir aos pedagogos que não se preocupem tanto com métodos, que muitas vezes constituem tentativas de inculcar, a todo custo, um conhecimento supervalorizado pelos professores.

Da visão psicanalítica decorrem as seguintes posições:

Ao professor, guiado por seu desejo, cabe o esforço imenso de organizar, articular, tornar lógico seu tempo de conhecimento e transmiti-lo a seus alunos.

A cada aluno cabe desarticular, retalhar, ingerir e digerir aqueles elementos transmitidos pelo professor, que se engajam em seu desejo, que fazem sentido para ele, que, pela via da transmissão única aberta entre ele e o professor – a via da transferência – encontram eco na profundidade de sua existência de sujeito do inconsciente.

Se um professor souber aceitar essa “canibalização” feita sobre ele e seu saber (sem, contudo, renunciar às suas próprias certezas, já que nelas que se encontra seu desejo), então estará contribuindo para uma relação de aprendizagem autêntica. Pela via de transferência, o aluno passará por ele, usá-lo-á, por assim dizer, saindo dali com um saber do qual tornou verdadeiramente posse e eu constituirá a base e o fundamento para futuros saberes e conhecimentos. (KUPFER, 1997, ps 99-100).

Sem dúvida nenhuma a relação transferencial pode ocorrer em cursos que se valham de recursos de EAD. Quem frequenta os chats, os cybers café, os fóruns de bate-papo etc. de uma plataforma de ensino a distância pode ver as ricas formas de trocas, as alianças afetivas que se estabelecem, os desencontros, os conflitos de opiniões, a moderação de alguns, o embate de outros... enfim, encontros cheios de vida, muitas vezes animados e acalorados, em um momento em que o espaço e o tempo tomam novos significados e rompem a barreira que impõe a necessidade da presença física. De forma similar como um telefonema e uma carta, recursos disponíveis já em nossa infância, tornavam presentes em nosso corpo, pela sonoridade de uma voz ou letra, a permanência da pessoa querida.

Já é algo sentido entre nós o fato de que, inúmeras vezes, temos uma relação de amizade mais próxima com um conjunto de pessoas nos valendo de emails do que com nossos vizinhos que, não raro, desconhecemos os nomes.

Sem dizer da situação de muitos estudantes da licenciatura que fazem o curso de formação de professores como opção secundária para emprego e não por desejo de se fazerem professores. Mas e aqueles que já estão na lida e desejam ser licenciados?

Parece-me, pois, que, diante das inúmeras possibilidades que qualquer modalidade de ensino nos abre, a questão principal é estarmos na *dis-posição* de acertar, movidos pelo desejo de oferecer ao outro o que pensamos saber para que do conhecimento que temos o estudante transforme em saber, o que não calculamos que lhe ofertamos, e possa fazer de sua existência uma obra de arte.

Sem que haja **desejo** pelo conhecimento, sem que haja **desejo** de ser professor, pouco o ensino pode fazer tanto pelo estudante como pelo próprio professor. Isto em qualquer modalidade de ensino. Sem haver reconhecimento político da profissão de mestre, traduzido por salários dignos, o valor salarial retratará o valor que se confere socialmente à educação. Este é um outro aspecto a ser considerado.

Agradeço imensamente ao professor Valente por ter participado ativa e comprometidamente da organização deste número da ETD.

Para finalizar, devo declarar que as idéias aqui expostas são de inteira responsabilidade da autora desta Apresentação, não devendo ser tomadas como refletindo o pensamento da Comissão Editorial da ETD. Meu texto em português reflete o português que aprendi e não o da atual reforma.

REFERÊNCIAS

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: _____. ; LARA, Núria Pérez (Org.). **Imagens do outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DELEUZE, Gilles. Os intelectuais e o poder. Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze, em 2 de março de 1972. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1997.

Regina Maria de Souza

Docente do Departamento de Psicologia Educacional
Coordenadora do Pólo da UFSC na UNICAMP dos
Cursos de Graduação em EAD Letras-Libras
Faculdade de Educação - UNICAMP
email: reginalaghi@uol.com.br
junho/2009