

## A TECNOLOGIA NO CENTRO DO UNIVERSO: A EDUCAÇÃO PROIONCÊNTRICA

### The technology in the center of the universe: the proioncentric education

Daniella de Almeida Santos Ferreira de MENEZES (Escola de Especialistas de Aeronáutica, Guaratinguetá, Brasil)

**RESUMO:** *Este artigo focaliza um aspecto da minha tese de doutorado defendida em 2018, na Universidade de São Paulo. Tratarei aqui do papel da tecnologia, em específico do computador conectado à internet, como recurso de mediação pedagógica imprescindível em tempos de educação digital. O corpus de análise é formado por comentários retirados de um fórum de discussão de um curso de pós-graduação lato sensu a distância em “Docência no Ensino Superior”. A metodologia de pesquisa é de base analítico-interpretativa sob um viés discursivo. O referencial teórico adotado é o da Análise do Discurso de filiação pecheutiana, além do conceito de sujeito psicanalítico, dos conceitos de subjetividade e modos de subjetivação, postulados por Foucault, e do conceito de “proioncentrismo”, cunhado por mim. O objetivo deste artigo é desnaturalizar, ou pelo menos problematizar o papel da tecnologia como centro do processo de ensino e aprendizagem.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a distância; Tecnologia; Proioncentrismo; Análise do Discurso

**ABSTRACT:** *This paper focuses on one aspect of my doctoral thesis defended in 2018, at the University of São Paulo. It discusses the role of technology, specifically of the computer connected to the internet, as an essential resource of pedagogical mediation in digital education times. The corpus of analysis comprises comments taken from a discussion forum on the internet in a distance post-graduation course in further learning teaching, in a Brazilian university. It was adopted the analytical-interpretative methodology under a discursive bias, resorting to Pêcheux’s theory of discourse analysis, as well as the concept of psychanalytical subject, the concepts of subjectivity and modes of subjection, postulated by Foucault, and the so-called concept “proioncentrism”, developed in my thesis. This paper aims to question the role of technology as the center of the teaching and learning process.*

**KEYWORDS:** Distance education; Technology; Proioncentrism; Discourse Analysis

## 1. Introdução

Encarada como uma necessidade em todos os setores sociais neste final de século XX e início de século XXI embora presente na vida do homem desde tempos remotos da civilização, a tecnologia tem assumido, principalmente após o advento do computador, uma posição central em praticamente todas as atividades humanas.

No que se refere ao campo da educação, essa posição central da tecnologia materializada pelo computador conectado à *internet* é condição *sine qua non* para que ocorra a modalidade da chamada educação a distância, na qual “a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2017).

De uma abordagem mais centralizada na figura do professor, antes responsável por preparar a própria aula a partir de um material por ele previamente selecionado e organizado, o qual seria trabalhado com o aluno sem a intermediação de nenhum recurso tecnológico para promover a comunicação, a organização educacional nesses moldes passou a uma abordagem mais “sistêmica”, que demanda um gerenciamento para redistribuir os recursos humanos (o que envolve consequentemente redistribuição de recursos financeiros), mudando, assim, as práticas sociais e discursivas do sujeito-professor, “naturalmente” assinaladas por Moore e Kearsley (2012, p. 20):

À medida que mais instituições estabelecem sistemas de educação a distância, mais os papéis de instrutores continuarão a mudar. Em se mudando para um sistema de educação a distância, alguns instrutores terão o trabalho de preparar materiais sem estarem envolvidos em interação com alunos; ou, se eles estiverem, eles terão de usar as tecnologias de comunicação e então aprender a ensinar de forma bastante diferente. Bons gerentes encontrarão posições apropriadas para aqueles professores que querem ser especialistas conteudistas, aqueles que preferem fornecer suporte interativo a alunos e aqueles que são bons em projetar e produzir comunicações mediadas.<sup>1</sup>  
(tradução minha)

Como se vê, o professor como detentor do saber (e consequentemente do poder) não mais protagoniza o cenário escolar e passa a dividi-lo com o aluno e com tantos outros “especialistas” envolvidos nessa “rede virtual” da educação digital quantas forem as habilidades necessárias para o funcionamento de um curso a distância mediado pelos recursos tecnológicos.

<sup>1</sup> “As more institutions set up distance education systems, the roles of instructors will continue to change. In moving to a distance education system, some instructors will have the job of preparing materials without being involved in interaction with students; or if they do, they will have to use the communications technologies, and so learn to teach quite differently. Good managers will find appropriate positions for those teachers who want to be content specialists, those who prefer to provide interactive support to students, and those who are good at designing and producing mediated communications.”

É importante destacar, no entanto, que essa sistematização do ensino não é uma prerrogativa da modalidade de educação a distância; os cursos presenciais, como, por exemplo, as instituições de ensino fundamental e médio que adotam um material apostilado possuem toda uma estrutura pedagógica, publicitária e financeira que determina exatamente a função de cada sujeito na sua respectiva área de atuação dentro do sistema.

Dessa forma, independentemente da modalidade educacional, essa sistematização da educação significa a “especialização” do trabalho do professor: o trabalho que antes era feito por uma pessoa é agora desmembrado em muitas outras tarefas, em que cada uma é feita por um especialista. E na “engrenagem desse sistema”, o professor parece funcionar como mais uma “peça de execução” dentro desse processo educacional. Como afirma Ball (1990, p. 155), “em tudo isso, os professores, mais claramente do que nunca, provavelmente emergirão como trabalhadores alienados, com pouco ou nenhum controle sobre a sua própria situação de trabalho”<sup>2</sup> (tradução minha). E continua (*ibid.*): “Assim como o professor está sendo reconstruído como um técnico dentro de tal sistema, os diretores já estão sendo reconstruídos como gerentes”<sup>3</sup> (tradução minha).

O discurso que se “vende”, literalmente, é o de que a educação a distância rompe com o paradigma da educação presencial ao promover um caráter democrático ao processo de ensino e aprendizagem através da mudança gnosiológica segundo a qual a autonomia e o autodidatismo passam a nortear a aprendizagem, o que contribuiria para a formação de cidadãos mais ativos e críticos que procuram soluções e participam de maneira criativa nos processos sociais. Em outras palavras, a EAD, pelos próprios mecanismos pedagógicos adotados, favoreceria a formação de cidadãos mais engajados socialmente, conscientes de sua autonomia intelectual e capazes de se posicionarem criticamente diante das mais diversas situações.

## 2. O universo sistêmico da EAD: o “proioncentrismo”

Marcadamente ideológico, posto que associa valores como independência, autonomia e autossuficiência, próprios do pensamento liberal, a práticas estritamente pedagógicas, esse discurso pró-EAD produz o efeito, pela ilusão da evidência de sentido, de que o centro do ato pedagógico é o aluno, assim como o discurso capitalista cria a ilusão de que o centro do mercado de consumo é o consumidor. Ainda que o serviço oferecido pelos cursos de EAD, bem como pelos cursos em geral — incluindo-se aí desde cursos de idiomas até escolas privadas de ensino fundamental e ensino médio e instituições privadas de ensino superior — seja a formação intelectual e

2 “In all this teachers are likely to emerge more clearly than ever as alienated workers, with little or no control over their own work situation.”

3 “Just as the teacher is being reconstructed as a technician within such a system, headteachers are already being reconstructed as managers.”

acadêmica com claros objetivos pedagógicos, não há como negar que o ramo da educação também se consagrou, nessa formação social capitalista pós-moderna, como um negócio. Como todo empreendimento que demanda investimento, manter um curso exige gastos, que, no entanto, numa sociedade capitalista como a em que vivemos, não podem superar os lucros.

Assim, como em toda relação mercadológica, que pressupõe investimentos de ambas as partes (tanto daquele que oferece o serviço quanto daquele que o compra), o produto vendido é o elo entre o vendedor e o consumidor e, por essa razão, o centro da relação comercial. Vende-se não apenas um carro, mas tudo o que, por um processo ideológico, se associa a ele: *status* social, qualidade de vida, bem-estar físico e psicológico.

De igual maneira no que se refere à EAD (e a todos os tipos de curso, de um modo geral), o produto vendido (a saber, o “ensino”) ocupa posição central, já que a ele são associados valores como sucesso, conquista profissional, estabilidade emocional e financeira, frutos da formação intelectual e acadêmica oferecidas por ele, os quais, por sua vez, promovem a garantia de uma vida segura e bem-sucedida. Nesse sentido, ambos “saem ganhando”: o vendedor, que obteve o lucro desejado, e o consumidor, que atingiu seus objetivos pessoais e profissionais (ainda que psicologicamente falando), afinal todo investimento financeiro deve oferecer algum tipo de “recompensa”. O efeito é o de que o sujeito escolheu, consciente e deliberadamente por vontade própria, comprar aquele carro ou fazer aquele curso devido à utilidade e à necessidade “naturalmente” relacionadas a eles.

É a interpelação do indivíduo em sujeito-consumidor pelo Sujeito (o Mercado) que faz com que o indivíduo, assujeitando-se à formação social do capitalismo, se torne um sujeito para “livremente” tomar as iniciativas que considerar necessárias através da aquisição de bens e serviços.

Para referir-me, portanto, à situação focalizada acima em que o “ensino” (no caso específico desta pesquisa, no que se refere ao sistema de educação a distância, o que não se restringe, evidentemente, a essa modalidade de educação), visto — particularmente nessa circunstância, como explicado nos parágrafos anteriores — como “produto”, ocupa a posição central do processo educativo, por analogia com a atual sociedade capitalista neoliberalista, em que o produto é o centro da relação mercadológica, utilizo o termo, por mim cunhado, “proioncentrismo”.

A exemplo dos termos “teocentrismo” e “antropocentrismo”, cuja etimologia vem do grego *theós*, que significa “Deus”, e *ánthropos*, “homem”, respectivamente, busquei a etimologia de “proioncentrismo” também no grego, em que *proiōn* significa “produto”. Assim, a escolha do termo justifica-se por dois motivos: além de expressar a ideia de que o produto ocupa uma posição de centralidade em relação a todo o universo — no caso, no que se refere tanto ao “universo escolar” (especificamente ao universo sistêmico da EAD), envolvendo, portanto, as relações presumidas em todo o processo de ensino e aprendizagem, quanto ao universo social de modo geral (implicadas aí,

sobretudo, as relações mercadológicas, que, como vimos, subsumem as relações pedagógicas nos dias atuais) —, seja como um eixo ou núcleo em torno do qual estão situadas espacialmente todas as coisas, seja como uma finalidade última, objetivo a que visam todas as ações humanas, o termo também guarda a relação filosófica de “criador/criatura”, como na relação

teocentrismo → antropocentrismo

em que, historicamente falando, a filosofia dominante na Idade Média era o “teocentrismo”, teoria segundo a qual Deus é o centro do universo, portanto uma teoria que tem no “criador” a sua figura mais importante, para somente depois, no Renascimento, surgir o “antropocentrismo”, ideologia, ou doutrina, de acordo com a qual o homem é o centro do universo, postulando que tudo o que existe foi concebido e desenvolvido para a satisfação humana. Segundo essa filosofia, a “criatura”, ou seja, o homem, é colocada em primeiro plano.

Nessa mesma proporção, surge, então, o “proioncentrismo”:

antropocentrismo → proioncentrismo

em que, também seguindo uma ordem cronológica, a filosofia que tem no homem (agora na posição de criador com relação ao produto) a figura central, o antropocentrismo, surgida no Classicismo, é substituída por aquela que concebe o produto (no caso, a criatura) como o objetivo e o sentido de todas as coisas, chamada de “proioncentrismo”, própria do modo de vida da Pós-modernidade.

Essa visão de mundo chamada aqui “proioncentrismo” seria, na verdade, fruto de uma sociedade capitalista neoliberalista, cujo discurso dominante é o de que

os agentes individuais tomam decisões motivados unicamente pelo interesse próprio, e todas as interações econômicas, políticas e/ou sociais entre esses indivíduos só podem ser explicadas em termos desse interesse próprio. Em segundo lugar, essas interações baseadas no interesse próprio não levam ao caos social, mas à harmonia, já que elas fazem parte de uma ordem natural. Em terceiro lugar, esta última tem a sua grande expressão no mercado. É ele o responsável pela interação entre todos os interesses individuais e, portanto, pela manutenção da ordem natural. Finalmente, e em decorrência do que acabou de se afirmar, qualquer intervenção nesse mercado é indesejável porque dificulta o estabelecimento da ordem natural (CARCANHOLO, 1998, pp. 17 e 18).

Tal qual numa indústria automobilística, por exemplo, que envolve profissionais responsáveis pelas etapas do projeto, do desenvolvimento, da fabricação, da publicidade e da venda de veículos automóveis, o ensino também se industrializou, estabilizando-se

como um “produto” no mercado ao exigir uma gama variada de profissionais envolvidos não apenas com a parte pedagógica propriamente dita, mas também com a programação digital e com o suporte técnico, que são os especialistas na parte tecnológica, sem contar toda a área ligada à publicidade e ao *marketing*.

Nessas circunstâncias, “ensinar” tornou-se um “negócio”; oferece-se um “produto” (no caso, o ensino propriamente dito), em função do qual se desenvolve toda uma logística a fim de se atender a demanda do mercado.

### **3. Tecnologia *versus* Professor: a virada tecnológica no discurso e no fazer pedagógicos**

As sequências discursivas que servem como *corpus* de análise deste estudo constituem-se de recortes dos dizeres selecionados entre os comentários postados pelos alunos do curso de Pós-Graduação *lato sensu* a Distância em “Docência no Ensino Superior”, de uma universidade brasileira que oferece cursos presenciais e a distância. É necessário que se diga que a participação do fórum de discussão era obrigatória, uma vez que se tratava de uma atividade (em anexo) sujeita à avaliação.

Este fórum de discussão ficou ativo durante os meses de março a maio de 2015. A participação do(a) tutor(a) praticamente se limitou à leitura dos comentários, já que, a apenas em dois momentos, a tutoria se manifestou no fórum, que foram para abri-lo e para fechá-lo, fazendo ao final um comentário geral quanto à participação dos alunos e ao aproveitamento da atividade.

Como a discussão é dirigida, ou seja, o assunto e os temas são predeterminados bem como a própria dinâmica da participação dos alunos é “controlada” pela tutoria, a qual determina até mesmo as ações a serem praticadas por estes, como “leia”, “reflita”, “participe”, “discuta”, “interaja”, “destaque”, “comente”, “anote” —, os comentários postados acabam girando em torno de discussões afins, de modo que se formam grupos norteados por abordagens feitas a partir dos temas sugeridos. Aliás, como observa Confuorto (2015, p. 106), a domesticação do corpo com vistas à disciplinarização parece ser um traço do discurso pedagógico. E essa domesticação se materializa pelo emprego de verbos no imperativo.

Dessa forma, as conversas e o modo como elas se articulam no fórum não surgem “espontaneamente”, posto que constituem uma atividade sujeita à avaliação (o que, sem dúvida, interfere na construção do discurso; por essa razão, supostamente essas conversas devem atender ao solicitado pela tutoria).

Nas sequências discursivas que compõem a interlocução selecionada para este artigo, a tecnologia, em especial na modalidade de educação a distância, aparece como ferramenta indissociável da atividade pedagógica. Tamanha é a sua premência materializada nos dizeres a seguir, que ela parece ter se tornado a medida de todas as ações tanto dos alunos quanto dos professores:

**S1** [...] Desde já me filio a corrente dos colegas que não possuem muita intimidade com as novas Tecnologias da Informação, mas que de forma corajosa tem se engajado no mundo digital e informatizado, em meu caso não é a primeira vez que participo de cursos EADs, inclusive tive a oportunidade de trabalhar como tutora de um curso em EAD. Neste sentido chamo a atenção para o fato de que é isso que precisamos mudar não podemos permitir que nossas limitações nos impeça *[sic]* de acompanhar a evolução natural, as transformações tecnológicas que vêm ocorrendo de forma muito rápida. Estamos vivendo de modo que parece estarmos sempre atrasados, com tanta informação que nos envolve diariamente, por isso precisamos sim aprender a filtrar essas informações, de modo a transformar em conhecimento, e o ambiente virtual pode ser uma ferramenta crucial nesse sentido, uma vez que possibilita a interação com inúmeras pessoas, mas que possuem um objetivo em comum, ou seja aqui, em uma comunidade virtual a troca de aprendizagem a interação com pessoas de lugares, vivências *[sic]* ou modo de vida distintos pode sim enriquecer muito sua busca cognitiva, 194 diferentemente muitas vezes de uma sala presencial, em sua comunidade. [...]

Postado em 20/03/2015 10:14 - [Responder](#)

A sequência discursiva que inicia esta interlocução parece se dividir em dois momentos distintos, paragrafados separadamente: no primeiro parágrafo, **S1** se filia, como ele mesmo afirma, ao grupo dos professores que não estão familiarizados com as novas tecnologias de informação, mas que, no entanto, se veem obrigados — já que, para tal, é necessário se ter “coragem”, como afirma o sujeito enunciador em “Desde já me filio a corrente dos colegas que não possuem muita intimidade com as novas Tecnologias da Informação, mas que de forma corajosa tem se engajado no mundo digital e informatizado [...]” — a transformá-las em sua ferramenta rotineira de trabalho.

Pelo que se deduz desse dizer, o mundo digital e informatizado é algo que inspira medo, sobretudo nos professores “que não possuem muita intimidade com as novas tecnologias da informação”. Portanto, esse dizer parte do pressuposto de que o professor deve possuir intimidade com as novas tecnologias da informação; dominá-las passa a ser considerado uma habilidade intrínseca à função de professor, já que o “mundo” é digital e informatizado. Trata-se, no dizer de **S1**, de uma realidade da qual não se pode fugir, posto que faz parte da “evolução natural” essa transformação tecnológica.

Colocado nesses termos, o efeito de sentido é o de que a tecnologia é algo natural e, como tal, faz parte das transformações naturais da vida, as quais não se podem evitar, como, por exemplo, as fases da vida por que passa o ser humano: infância, adolescência, juventude, maturidade e velhice. Nesse sentido, ao ser encarada como algo natural, que, portanto, faz parte da “vida” do ser humano, a tecnologia, por um efeito ideológico, parece assumir um caráter autônomo, como se tivesse vida própria e

não dependesse do homem, embora seja, na verdade, uma criação deste. Inverte-se, com isso, a “ordem natural” das coisas, e a criatura (o computador) é que passa a ocupar a posição central em torno da qual giram todas as outras, inclusive o seu criador (o homem), visão de mundo a que chamo “proioncentrismo”.

Essa questão da “evolução natural” à qual se refere **S1** parece remeter, por sua vez, ao “mundo semanticamente normal”, de que trata Pêcheux ([1983] 1997, p. 34), ao mundo normatizado, construído a partir ou a propósito das “coisas-a-saber”, “consideradas como reservas de conhecimento acumuladas, máquinas-de-saber contra as ameaças de toda a espécie” (*ibid.*), tão familiares ao sujeito pragmático, que somos cada um de nós. Como num sistema logicamente estável, as fases naturais da vida — entre as quais se inclui, pela formulação de **S1**, a tecnologia — integram esse rol de “coisas-a-saber”, conferindo uma estabilidade e um sentido à vida desse sujeito pragmático, razão pela qual o sujeito-aluno formula tal dizer.

Essa visão passa, com isso, a legitimar, por exemplo, o fato de o discurso que faz apologia à tecnologia perpassar o discurso pedagógico impondo a sua própria ordem das coisas: é o professor quem deve ultrapassar as suas “limitações”, como afirma **S1**, para tentar “acompanhar a evolução natural” das transformações tecnológicas, subjugando-se a estas e a suas “exigências”.

Tanto é essa a ordem dos fatos materializada no dizer do professor-aluno que, no início do segundo parágrafo, ele afirma, em “Estamos vivendo de modo que parece estarmos sempre atrasados, com tanta informação que nos envolve diariamente, por isso precisamos sim aprender a filtrar essas informações”, que as pessoas em geral, entre as quais ele se inclui, estão sempre atrasadas em relação à quantidade de informações que circulam diariamente e que, portanto, modificam o mundo, exigindo sempre novas posturas por parte dos sujeitos. Sobre essa nova economia e seus efeitos se pronuncia Guattari (2013, p. 15):

[...] todos vivemos quase que cotidianamente em crise, crise da economia, mas não só da economia material, senão também da economia do desejo que faz com que mal consigamos articular um certo jeito de viver e ele já caduca. Vivemos sempre em defasagem em relação à atualidade de nossas experiências. Somos íntimos desse incessante sucateamento de modos de existência promovido pelo mercado que faz e desfaz mundos [...].

E a solução encontrada pelo sujeito enunciator para superar esse atraso é a tecnologia, “uma ferramenta crucial”, conforme ele mesmo diz, para auxiliar o professor a “filtrar essas informações, de modo a transformar em conhecimento”. Mesmo as ações associadas à representação do professor tradicional, qual seja, as de “filtrar” informações e “transformá-las em conhecimento”, passaram a depender, pelo dizer de **S1**, do fazer tecnológico. Nem sequer o que se esperava que o professor tradicional fizesse por ele próprio, sem a ajuda de máquinas, a ele é permitido fazer de maneira autônoma, embora esse dizer não seja materializado na cadeia discursiva.



Esse mesmo efeito de sentido com relação ao papel da tecnologia na área da educação, sobretudo no que se refere à EAD, emerge na superfície linguística da sequência discursiva a seguir:

**S2-** Falar em comunidades virtuais de aprendizagem na EAD é importante devido ao fato de vivermos em um momento de pleno desenvolvimento tecnológico e que nós profissionais da educação ainda nos prendemos a práticas que já estão ficando no passado e nem percebemos isso devido a toda praticidade que temos. Penso que é importante nos autoformarmos e sempre buscarmos novas referências e metodologias para utilizar em sala de aula. Presenciamos todos os dias nossos alunos cada vez mais envolvidos com as tecnologias e nós ao invés de aderirmos acabamos criando algumas barreiras. No mundo TDIC (Tecnologia Digital de Informação e Comunicação) e na gigantesca comunidade virtual que existe é quase impossível ficarmos de fora, o acesso a informação e a comunicação se torna algo extraordinário é como ter acesso a tudo e a todos ao mesmo tempo. Algo muito importante para a formação nos ambientes EAD é ser responsável nos seus momentos de estudos, possuir organização e tempo disponível para fazer as leituras e realizar as atividades, evitar vícios negativos.

Postado em 22/03/2015 10:18 - [Responder](#)

No primeiro período dessa sequência discursiva, “Falar em comunidades virtuais de aprendizagem na EAD é importante devido ao fato de vivermos em um momento de pleno desenvolvimento tecnológico e que **nós profissionais da educação ainda nos prendemos a práticas que já estão ficando no passado e nem percebemos isso devido a toda praticidade que temos.**”, duas ideias se materializam: a primeira é a de que vivemos em um momento de pleno desenvolvimento tecnológico e a segunda é a de que os profissionais da educação (inclusive o sujeito enunciador) ainda se prendem a práticas que já estão ficando no passado. A conjunção coordenativa “e” utilizada para unir as orações estabelece entre elas não uma relação de adição, como comumente acontece, mas uma relação de oposição<sup>4</sup>, valor acentuado pelo emprego do advérbio “ainda” e do verbo “nos prendemos”, ambos na oração sindética. Enquanto adversativa, essa oração evoca, sob a forma de implícito, a frase de sentido oposto “os profissionais da educação não se prendem a práticas que já estão ficando no passado”.

Mesmo ao se tentar negar, ainda que implicitamente, a prática ultrapassada dos profissionais da educação, considerando-se como referência de atualização a familiaridade com o desenvolvimento tecnológico, evoca-se, no plano da memória discursiva, a imagem de professor como um profissional que não acompanha as mudanças sociais, ou seja, um profissional retrógrado e/ou conservador. E esses

4 Sobre os valores particulares que certas conjunções coordenativas podem assumir, *vide* CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1985.

atributos, na sociedade informacional e tecnológica como a em que vivemos, não são desejáveis, posto que vão de encontro aos valores vigentes.

Esse é o efeito da interpelação ideológica que o sujeito sofre, resultante de sua identificação com a formação discursiva de exaltação das novas tecnologias. Identificação, como diz Pêcheux ([1975] 2009), é identificação com “uma posição discursiva no interdiscurso” (ou seja, com uma dada formação discursiva). Assim, identificação é o processo pelo qual “todo sujeito 'se reconhece' como homem, ou também como operário, empregado, funcionário, chefe etc., ou ainda como turco, francês, alemão etc., e como é organizada sua relação com aquilo que o representa: uma primeira luz, o vislumbre da solução” (*ibid.*, p. 108).

Tanto essa imagem de professor compõe a memória discursiva dos profissionais da educação, que **S2** acaba admitindo isso explicitamente mais à frente, na seguinte formulação: “Presenciamos todos os dias nossos alunos cada vez mais envolvidos com as tecnologias e nós ao invés de aderirmos acabamos criando algumas barreiras.”

Mais uma vez, o sujeito enunciador reforça, no plano do dizer, a necessidade de os professores “aderirem” (segundo suas próprias palavras) à tecnologia. Ao reconhecer essa necessidade, o professor-aluno admite, ainda que a sua revelia, a resistência por parte dos professores ao uso da tecnologia em sua prática pedagógica, resultado da mesma interpelação-identificação de apologia às novas tecnologias, aludida há pouco.

Esse dizer que tem se materializado no discurso pedagógico de que a tecnologia é uma necessidade na e para a educação, proveniente do discurso segundo o qual se considera “o uso das tecnologias da informação e da comunicação como uma necessidade sociocultural” (ANDERSEN, 2013, p. 15), é bastante recorrente nos ambientes virtuais de aprendizagem, o que se configura, em razão disso, como um modo de subjetivação próprio desse contexto digital: enquanto sujeito-aluno de um curso em EAD, participando de uma atividade que, inclusive, está sujeita a nota, é esperado deste que manifeste uma postura favorável à tecnologia e ao seu emprego na educação. Dessa forma, esse discurso de apologia à tecnologia acaba por assumir um *status* de verdade não só por se tratar de um ambiente tecnológico por excelência, mas também porque essa situação de interlocução mediada pelo computador favorece a repetição exaustiva de dizeres.

Com isso, o sujeito-aluno em EAD é interpelado a assumir a posição discursiva, por uma projeção imaginária, do professor que, mesmo não se considerando preparado para utilizar os recursos tecnológicos com propriedade em sala de aula, se vê na obrigação de fazê-lo, pois, como **S2** verbaliza na sequência discursiva acima, “é quase impossível ficar de fora”. Em outras palavras, não utilizar a tecnologia “no mundo TDIC (Tecnologia Digital de Informação e Comunicação)” é ficar de fora, ou seja, é ser excluído, algo praticamente inconcebível na sociedade informacional em que vivemos, para a qual

a inclusão digital, como parte de um projeto maior de desenvolvimento de um país pela proposta de uma sociedade inclusiva, é, nas palavras de Selwyn (2008), uma necessidade que se aplica melhor à educação e ao aprendizado do que a qualquer outra área (ANDERSEN, 2013, p. 16).

E essa necessidade é materializada em todas as sequências discursivas desta interlocução, como na que se segue:

**S3-** No momento atual que vivenciamos cada dia mais a tecnologia avançada onde a internet e as redes sociais dominam a sociedade, falar de comunidades virtuais de aprendizagem na EAD se torna simples. As comunidades virtuais de aprendizagem, segundo o artigo, lido significa basicamente um conjunto de pessoas que procuram o mesmo objetivo e discutem e debatem o tema abordado procurando sempre o objetivo final. No caso dos educadores temos que nos aprimorar e utilizar as ferramentas proporcionadas pela tecnologia para aprimorarmos o nosso conhecimento tendo a oportunidade de na nossa comunidade virtual trocarmos idéias e experiências com pessoas de todo o país. Temos sempre que acompanhar os avanços da tecnologia, pois não podemos ficar na mesmice, inovar é sempre preciso. A comunidade virtual de aprendizagem na EAD demanda compromisso com as leituras, as atividades e as provas que devem ser realizadas em tempo hábil e com a mesma dedicação que teríamos se o curso escolhido foi *[sic]* feito em ambiente presencial.

Postado em 22/03/2015 19:54 - [Responder](#)

Não fosse a identificação dos sujeitos enunciadorees dos comentários (a qual foi obviamente omitida aqui), dir-se-ia que todas essas sequências discursivas pertencem a um único e mesmo sujeito, tamanha a semelhança entre elas. Essa reiterada ocorrência produz o efeito de sentido de palavras de ordem ou slogans publicitários; soa como “aquilo que todos dizem”, ecos de enunciados repetidos à exaustão. Trata-se do efeito homogeneizante das novas tecnologias, pelo qual se eliminam as singularidades e, conseqüentemente, se modifica a identidade do sujeito sem, no entanto, que este tome consciência disso, afinal

nenhuma experiência se encerra em si mesma, esta também tem repercussões — maiores ou menores, dependendo de cada um — que incidem em outros setores da vida e, como não poderia deixar de ser, na constituição identitária do sujeito, na maneira, portanto, de se ver e de ver o outro que, de alguma forma, o constitui, já que a identidade, decorrente da instância do imaginário, se constrói — jamais de modo definitivo — no espelho do olhar do outro (CORACINI, 2006, p. 149).

Dessa forma, o fato de a tecnologia dominar a sociedade soa como uma unanimidade, cujo efeito de sentido é o de “verdade”. Como num efeito cascata, o

mesmo dizer se reproduz em sucessivos fios discursivos, que acabam retomando a si mesmos, num processo de retroalimentação. Quem discorda(ria), em específico nesta circunstância de interlocução num ambiente virtual de aprendizagem, de que a tecnologia está dominando a sociedade e, por conseguinte, torna-se uma necessidade nos dias atuais, principalmente no que se refere à educação?

Não se pretende afirmar, com isso, que não haja a possibilidade de deslocamentos, mas que a visível recorrência de dizeres é bastante significativa e aponta para um fenômeno que ocorre por influência, em grande parte, da inscrição do sujeito no contexto digital inserido na sociedade capitalista: a produção de subjetividade em série, tal qual um produto colocado à venda.

Indo um pouco além do que postulava Guattari (2013, p. 33), com “a ideia de uma subjetividade de natureza industrial, maquinica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida”, proponho que, na sociedade informacional, em que praticamente todos os setores sociais são controlados pelo computador, há uma produção de subjetividade não apenas fabricada, mas fabricada em série; “virtualizada”, para ser mais preciso.

Em decorrência disso, as representações construídas por esses sujeitos virtuais também sofrem as influências das práticas discursivas próprias do contexto digital. Daí a representação da tecnologia como ferramenta imprescindível à prática pedagógica emergir com tanta recorrência nos dizeres deste fórum de discussão, assim como as representações de professor mediador e orientador, que precisa acompanhar os avanços tecnológicos, serem materializadas nos dizeres dos sujeitos-alunos como o ideal de sujeito-professor, entre os quais se destaca o seguinte: “Temos sempre que acompanhar os avanços da tecnologia, pois não podemos ficar na mesmice, inovar é sempre preciso.”.

“Ficar na mesmice”, pelo que se deduz dessa formulação, significa não acompanhar os avanços da tecnologia. Portanto, “não acompanhar os avanços da tecnologia” passa a assumir, em razão da construção sintática da frase, os mesmos significados de “mesmice”. Daí estar atualizado com relação às mudanças tecnológicas ser um valor e, logo, desejável.

Para encerrar a análise — cujo tema em torno do qual ela foi organizada remete à pergunta “É possível falar de comunidades virtuais de aprendizagem na EAD?”, proposta como atividade — nas próximas sequências discursivas transcritas abaixo, o discurso de que vivemos numa sociedade essencialmente tecnológica e o de que, por conseguinte, todos têm de acompanhar o desenvolvimento da tecnologia, sobretudo os professores, afloram na superfície linguística:

**S4** - A sociedade atual se constrói em cima de pilares voltados para o avanço tecnológico. Sendo assim, o conhecimento e a educação devem acompanhar esse avanço e se fazer presente na utilização das comunidades virtuais. Acredito que na época em que vivemos é praticamente inadmissível a construção do conhecimento sem

a utilização de mecanismos virtuais e tecnológicos. Neste viés cabe salientar a necessidade da disciplina e da responsabilização por parte do estudante para que seu conhecimento seja efetivamente construído de forma eficaz. Postado em 17/03/2015 13:20 - [Responder](#)

Ao partir do princípio de que “a sociedade atual se constrói em cima de pilares voltados para o avanço tecnológico.”, **S4** admite que tudo aquilo que, de alguma forma, se desvia desse princípio está em desacordo com a sociedade e, com isso, deve se ajustar. Daí a sua afirmação de que “é praticamente inadmissível a construção do conhecimento sem a utilização de mecanismos virtuais e tecnológicos”.

Por essa afirmação, deduz-se que o conhecimento construído sem a utilização de mecanismos virtuais e tecnológicos não é, portanto, conhecimento. Como diz Melman (2008, p. 71),

o saber, nos dias de hoje, é digitalizado, não é mais alfabetizado. Enquanto era alfabetizado, podia-se ainda encontrar-lhe um sentido, mas, com o saber digitalizado, se torna difícil. Diante de seu computador, você depende de saberes aos quais não tem mais acesso. Você não pode mais interpretar os textos, fazer hermenêutica, literatura. O saber digitalizado está nas mãos de um especialista, que depende de um outro especialista, que, ele também, depende ainda de um especialista. E os especialistas do segundo nível ignoram, aliás, o que os primeiros instalaram.

Nesse sentido, à tecnologia são associados valores positivos e, conseqüentemente, tudo o que se vale de recursos tecnológicos passa a desfrutar de prestígio social. Nessa nova ordem das coisas, que é uma ordem das “coisas-a-saber” que se impõem sobre o sujeito pragmático, na reflexão de Pêcheux ([1975] 2009), como referido acima, os sujeitos — em específico o sujeito-professor e, por conseguinte, a educação — se veem de tal modo dependentes de um saber tecnológico, que se torna praticamente inconcebível, nos dias de hoje, se pensar em qualquer ação que seja sem a mediação do computador, pois o saber tecnológico é hoje da ordem das coisas-a-saber, sobretudo em educação, ideia materializada na cadeia discursiva em destaque a seguir:

**S5** - Primeiramente para se construir uma reflexão sobre as comunidades virtuais de aprendizagem na educação a distância, faz-se necessário compreender como ocorre a aprendizagem. Por seguinte [sic] é também indispensável pensar sobre a tecnologia, seus alcances e vantagens para a educação. [...] Graças aos novos horizontes que a educação vem ganhando, com o desenvolvimento da tecnologia, hoje podemos usufruir de métodos antes não utilizados ou pensados como instrumentos de ensino, como por exemplo, a internet, que passou a ser uma grande parceira do docente e do aluno, onde ambos devem utilizá-la como propagadora e auxiliadora do conhecimento. Por fim, fazendo menção ao grande e atual pensador brasileiro, Rubem Alves, que poetizou a

boa nova da mudança quando escreveu: "Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que já me pintaram.", é imprescindível que nós, professores/educadores, possamos nos abrir para novas possibilidades, nos permitir a reconstruir os métodos já conhecidos e utilizados para transmitir o conhecimento, conquistando dessa maneira novos e eternos alunos, uma vez que estes poderão sentir em nós a busca e a mesma curiosidade que os rondam, pelo novo e pelos avanços tecnológicos.

Postado em 31/03/2015 00:13 – [Responder](#)

Nessa sequência discursiva, a internet propriamente dita é, em razão da construção sintática do período “Graças aos novos horizontes que a educação vem ganhando, com o desenvolvimento da tecnologia, hoje podemos usufruir de métodos antes não utilizados ou pensados como instrumentos de ensino, como por exemplo, a internet, que passou a ser uma grande parceira do docente e do aluno, onde ambos devem utiliza-la como propagadora e auxiliadora do conhecimento.”, considerada um “método de ensino”. Nesse sentido, o simples fato de se utilizar a internet em sala de aula já se torna, por si só, uma prática pedagógica legitimada por esse discurso que propaga a tecnologia como uma necessidade na e para a educação, como se ela fosse a solução para todos os problemas que surgem durante o processo de ensino e aprendizagem, efeito de sentido evocado no trecho final desse período: “[...] a internet, que passou a ser uma grande parceira do docente e do aluno, onde ambos devem utiliza-la como propagadora e auxiliadora do conhecimento”.

Por esse dizer, a internet é a propagadora e a auxiliadora do conhecimento, ideia sugerida também por **S4**, na sequência discursiva anterior. Desse modo, quem propaga o conhecimento e auxilia na sua construção não é o professor, e sim o recurso tecnológico. Ainda que de maneira inconsciente não verbalizada, o professor coloca a tecnologia no centro do universo da educação, atribuindo-lhe a função que, em princípio, deveria ser sua. Inverte-se, com isso, a posição do professor e da sua ferramenta, em que esta passa a ocupar a posição central no processo de ensino e aprendizagem. Daí se falar em “educação proioncêntrica”, ou seja, aquela em que o produto, materializado no computador conectado à internet, é a medida de todas as coisas.

Justifica-se, com isso, o fato de o professor ter de se abrir a “novas possibilidades”, as quais, entenda-se, se referem ao uso da tecnologia tanto dentro quanto fora da sala de aula. Se o sujeito-aluno do curso aqui investigado afirma, em seu comentário postado no fórum de discussão, que é imprescindível que os professores (entre os quais ele se inclui pelo uso do pronome pessoal do caso reto da primeira pessoa do plural) se abram a novas possibilidades, ele admite, ainda que de maneira inconsciente não verbalizada, que os professores continuam fechados a essas novas possibilidades.

No entanto, esse dizer evocado no plano da memória discursiva se choca com a situação propriamente dita em que ele é produzido: um dizer materializado no contexto *online*, mediado, portanto, pela tecnologia. Diante dessa inegável contradição, cabem as perguntas: Os professores estariam de fato fechados à tecnologia, uma vez que muitos cursam até mesmo especialização a distância, como é o caso do curso *lato sensu* a distância “Docência no Ensino Superior” investigado neste estudo? As inúmeras pesquisas realizadas sobre as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação não apontam justamente para o contrário do que faz supor esse discurso de que o professor não acompanha as mudanças tecnológicas ou de que se coloca contrário a elas?

Não só esses dados como também esta investigação propriamente dita são, no mínimo, uma prova de que isso não é uma “verdade” irrefutável e aponta para discussões interessantes, tratadas na conclusão a seguir.

#### 4. Considerações finais

A visível repetição de dizeres que se materializam no contexto digital do fórum de discussão do curso de pós-graduação *lato sensu* a distância em “Docência no Ensino Superior”, de uma universidade brasileira, que a análise da interlocução enfocada neste artigo nos permitiu identificar, aponta para alguns dados conclusivos.

O modo de subjetivação dos fóruns de discussão parece, por se basear nessa repetição, não promover a singularidade, priorizando as representações coletivas. Esse modo de subjetivação, próprio da sociedade pós-moderna de consumo, é efeito justamente da visão proioncêntrica da realidade, que tem na mercadoria o elemento central. Anula-se o eu singular, em favor da promoção de vários eus plurais, fenômeno cada vez mais comum na sociedade informacional em que vivemos. A consequência é a produção de sujeitos cada vez mais semelhantes (tanto no contexto empírico quanto no virtual), tal qual mercadorias, produzidas em série para serem consumidas e descartadas em série.

Produto do efeito homogeneizante das novas tecnologias, o sujeito digital vê na tecnologia uma “evolução natural” do ser humano e, por conseguinte, do próprio professor.

Nesse momento, cabe retomar as duas perguntas finais da seção anterior: “Os professores estariam de fato fechados à tecnologia, uma vez que muitos cursam até mesmo especialização a distância, como é o caso do curso de pós-graduação *lato sensu* a distância “Docência no Ensino Superior” investigado na pesquisa aqui relatada?” e “As inúmeras pesquisas realizadas sobre as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação não apontam justamente para o contrário do que faz supor esse discurso de que o professor não acompanha as mudanças tecnológicas ou de que se coloca contrário a elas?”.

Elas nos apontam para dois caminhos que se opõem e que se excluem mutuamente: primeiro, enquanto perguntas retóricas, elas podem confirmar a tentativa do professor de se (re)subjetivar nessa nova economia da era informacional, ao procurar se especializar em cursos a distância, do que o curso investigado nesta pesquisa, bem como a utilização das novas tecnologias dentro e fora da sala de aula são uma prova. Nesse caso, é um caminho que, em vez de promover “a mudança” pedagógica tão desejada, na verdade só (con)forma o sujeito-professor na forma-sujeito da sociedade capitalista, ao (re)produzir o modo de vida proioncêntrico.

Segundo, num sentido oposto ao primeiro caminho, mas com o qual se cruza, a educação, não podendo se furtar da realidade, ou seja, não podendo evitar ser afetada pela tecnologia, uma vez que ela constitui o sujeito-professor da era digital, tampouco deve se render aos apelos da sociedade pós-moderna informacional de forma passiva, sem (se) incomodar, sem provocar deslocamentos tanto no sujeito-professor quanto no sujeito-aluno que resultem em novas subjetividades.

Aliás, esse desconforto é que motiva o sujeito. Para Melman (2008, p.59), o desejo é desconforto. “Se não há desconforto, não há desejo”. Nesse sentido, a educação, ao contrário do que pretende ou sugere a sociedade de mercado, não pode preencher todas as lacunas, todas as faltas (como se isso fosse possível!). Deve apontar, sobretudo, para a incompletude do sujeito a fim de evitar a padronização do desejo ou mesmo sua eliminação e assim tentar promover os “processos de singularização”, propostos por Guattari (2013).

Instigar a desejar, eis o papel da educação — independente da modalidade — nos dias de hoje e tentar não reproduzir o modo de vida proioncêntrico. Como função primordial, a escola, hoje, deveria trabalhar o conhecimento como forma de humanização, como uma forma de reação, de resistência à produção de subjetividades coletivas, sobretudo em tempos de virtualização de tudo e de todos, como os que agora estamos vivendo, mas isso é tema para uma outra pesquisa.

## Referências

ANDERSEN, E.M.L. 2013. O uso de multimídia digital no ensino. Por quê? Para quê? In: ANDERSEN, E.L.A. (org.) *Multimídia digital na escola*. São Paulo: Paulinas, p. 13-40.

BALL, S.J. 1990. Management as moral technology: a Luddite analysis. In: BALL, S.J. (org.) *Foucault and Education: disciplines and knowledges*. London: Routledge, p. 153-166.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.



CARCANHOLO, M.D. 1998. Neoliberalismo e o Consenso de Washington: a verdadeira concepção de desenvolvimento do governo FHC. In: MALAGUTI, M.L.; CARCANHOLO, R.A.; CARCANHOLO, M.D. (orgs.) *Neoliberalismo: a tragédia do nosso tempo*. São Paulo: Cortez, p. 15-35.

CONFUORTO, Inês. 2015. *O efeito-sujeito professor de inglês à deriva: discurso educacional-pedagógico e implicações para uma formação com professores*. 2015. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

CORACINI, M.J. 2006. Identidades múltiplas e sociedade do espetáculo: impacto das novas tecnologias. In: MAGALHÃES, I; CORACINI, M.J.; GRIGOLETTO, M. (org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, p. 133-156.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. 2013. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

MELMAN, C. 2008. *O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. 2012. *Distance Education: a systems view of online learning*. 3ª ed. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.

PÊCHEUX, M. [1975] 2009. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

\_\_\_\_\_. [1983] 1997. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 2 ed. Campinas, SP: Pontes.

## Anexo

**Leia o artigo de Sartori e Roesler, intitulado “Comunidades Virtuais de Aprendizagem: espaços de desenvolvimento de socialidades, comunicação e cultura”, disponível em:**

**<http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo1.pdf>**

**(caso não consiga visualizar copie e cole o link no navegador de sua preferência.)**

**Refleta a respeito do conceito de comunidade virtual de aprendizagem e de quais as características das mesmas destacadas pelas autoras.**

**Prepare-se para participar do fórum de discussão.**

Temas para discussão:

É possível falar de comunidades virtuais de aprendizagem na EAD?

O que precisa mudar na nossa prática?

Quais os vícios que precisam ser corrigidos?

**Lembre-se de que a finalidade do fórum é discutir, portanto não se limite a simplesmente postar suas considerações, leia também as postagens dos colegas e discuta com eles seus pontos de vista.**

**Dicas:**

**1ª – Após ler o material do curso, acesse sua sala de aula, procure a aba FÓRUM > FÓRUM ATIVIDADE > FÓRUM DE DISCUSSÃO. Discuta e interaja com os colegas, destacando sua opinião sobre o assunto;**

**2ª – Faça comentários sucintos, e coerentes, levando em conta, também, as mensagens dos demais colegas, pois, os comentários serão avaliados.**

**3ª Leia atentamente o material, anotando as informações que você considerar de maior relevância;**

**Qualquer dúvida estou a *[sic]* disposição através da aba “tutoria”.**