

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA  
COMUNICAÇÃO  
NÍVEL DOUTORADO

LÍVIA FERNANDA NERY DA SILVA

Comunicação e Educação:  
Apropriações, interações e produções dos  
estudantes/comunicantes EaD no semiárido piauiense

SÃO LEOPOLDO-RS

2013

**LÍVIA FERNANDA NERY DA SILVA**

**Comunicação e Educação:  
Apropriações, interações e produções dos  
estudantes/comunicantes EaD no semiárido piauiense**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – como requisito parcial para obtenção do Título de Doutora em Ciências da Comunicação.  
Orientador: Prof. Dr. Alberto Efendy Maldonado Gómez de la Torre

**SÃO LEOPOLDO – RS**

**2013**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco  
Serviço de Processamento Técnico

S586c Silva, Livia Fernanda Nery da  
Comunicação e educação: apropriações, interações e produções dos estudantes – comunicantes EaD no Semiárido piauiense / Livia Fernanda Nery da Silva. – 2013.  
278f. : il.  
Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.  
Orientação: Prof. Dr. Alberto Efendy Maldonado Gómez de la Torre  
1. Comunicação na educação. 2. Educação a Distância. 3. EaD.  
3. Plataforma Moodle. I. Título.

CDD: 371.102

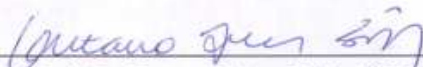
LÍVIA FERNANDA NERY DA SILVA

"COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: APROPRIAÇÕES, INTERAÇÕES E  
PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES/COMUNICANTES EAD NO SEMIÁRIDO  
PIAUIENSE"


Tese apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Doutor, pelo  
Programa de Pós-Graduação em  
Ciências da Comunicação da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -  
UNISINOS.

Aprovada em 29 de novembro de 2013

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Gustavo Fortes Said – UFPI

  
Prof. Dr. Richard Romancini – USP

  
Profa. Dra. Jiani Adriana Bonin – UNISINOS

  
Prof. Dr. Ronaldo Cesar Henn – UNISINOS

  
Prof. Dr. Alberto Efendy Maldonado – UNISINOS

SÃO LEOPOLDO – RS

2013

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à minha mãe, aos  
meus filhos e ao meu amor.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, força da natureza, que me conduz em cada momento de existência, provendo tudo que é necessário para mim.

Agradeço à minha mãe, Amélia, força (sobre) humana que me sustenta, ampara e guia por todos os caminhos, mãe tua sabedoria é o meu exemplo de vida.

Agradeço aos meus filhos, Lívio e Letícia, por vocês tenho a força e a coragem para buscar novos conhecimentos e novos desafios.

Agradeço ao meu amor, Luís Carlos, força afetuosa que me faz feliz.

Um agradecimento especial ao meu orientador Alberto Efendy Maldonado Gómez de la Torre por ter abraçado a minha ideia, fortalecendo-a com conhecimentos, mas acima de tudo com a sua sensibilidade e comprometimento.

Aproveito para estender aos demais professores do Programa de Pós Graduação da Unisinos o meu agradecimento, bem como aos Professores Gustavo Said e Christa Berger que coordenaram o DINTER UFPI/UNISINOS.

Agradeço as queridas Marta Queiroz, Réia Rios e Nilsângela, amigas obrigada pela atenção e carinho que manifestaram durante esta jornada, vocês a tornaram mais agradável.

Agradecimentos especiais à Técnica em Tecnologia da Informação do CEAD/UFPI, Cledjan Tôrres da Costa, que forneceu prontamente todos os dados solicitados acerca dos discentes, bem como ao Wesley Nóbrega e ao Ubirajara Santana Assunção.

## RESUMO

Esta pesquisa se propôs a descrever e analisar as apropriações, interações e produções digitais dos estudantes/comunicantes EaD do semiárido piauiense. As questões que são discutidas ao longo deste texto buscam identificar as apropriações, interações e produções comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD/UFPI. Além disso, visam descobrir quem são os estudantes/comunicantes da Educação a Distância no Semiárido piauiense; quais as ressignificações de tempo, espaço e aprendizagem construídas pelos discentes na modalidade EaD e a relação que eles desenvolvem com a tecnologia, o *Moodle* e as redes sociais no cotidiano. Para tanto, realizamos uma pesquisa transmetodológica que envolveu diversas fases. Dentre elas, uma fase exploratória, na qual foi realizada a análise documental e aplicados questionários. Na fase seguinte, realizamos uma (n)etnografia que proporcionou o acompanhamento presencial e também do *ethos* comunicacional digital dos discentes. Para apreendermos elementos do cotidiano digital acompanhamos as migrações digitais dos discentes no Moodle e rede de modo geral. No sentido de aprofundar as informações realizamos entrevistas semi estruturadas pela internet que foram registradas nos chats inbox do Facebook. Os referenciais que balizaram os conceitos e análises foram Certeau (1998), de quem relativizamos o conceito de modos de fazer às produções comunicacionais dos discentes, bem como a definição de tática, pois os discentes/comunicantes utilizam diversas táticas para conseguirem se conectar à internet. Ademais, com os trabalhos de Castillo (2010) identificamos a definição de textos paralelos, a qual confluuiu para a acepção do conceito de textos paralelos digitais como forma de produção comunicacional dos discentes. Nos trabalhos de Freire (1983); Vygotsky (1994, 2000) e Bakhtin (2002) destacamos as definições de interação como um processo de alteridade. Ao final deste estudo, entendemos que os discentes ressignificam os conceitos de tempo e espaço. Além disso, ampliam as formas de produção comunicacional ao longo do processo de formação EaD. Nesse sentido, verificamos que os discentes/comunicantes assinam tacitamente um Contrato de Educação Midiatizada, o qual possibilita transformações no uso da tecnologia e dos processos comunicacionais.

**Palavras-Chave:** EaD. Moodle. UFPI. Semiárido. Educomunicação. Aprendizagem.

## ABSTRACT

This research aims to describe and analyze allocations, interactions and digital productions of EaD students/communicants in Semiarid of Piauí. The issues that are discussed throughout this paper seek to identify appropriations, interactions and communication productions and students' educational EaD/ UFPI. Furthermore , aim to find out who are the students/communicant Distance Education in semiarid Piauí, which the reinterpretation of time, space and learning built by students in the distance education mode and the relationship they develop with technology, Moodle and social networks in everyday. Therefore, we performed a transmetodologic search involving several stages. Among them, an exploratory phase, which was held in the documentary analysis and questionnaires. In the next phase, we performed a (n) ethnography provided the monitoring attendance and the *ethos* of digital communication students. To apprehend everyday elements accompany digital migration of students in Moodle and networking in general. In order to improve the information we conducted semi-structured interviews that were recorded by internet chats in Facebook inbox. The benchmarks that guided the concepts and analyzes were Certeau (1998), who relativize the concept of modes of communication to the productions of the learners as well as the definition of tactics, because the students / communicating using various tactics to get connect to interne. Moreover, the work of Castillo (2010) identified the definition of parallel texts, which came together for the purposes of the concept of parallel texts as a way of producing digital communication of students. In the work of Freire (1983), Vygotsky (1994, 2000) and Bakhtin (2002) highlight the settings of interaction as a process of alterity. At the end of this study, we believe that students reframe the concepts of time and space. In addition, methods of production extend along the communication process of EaD formation. Accordingly, we find that the students/communicants tacitly sign a Contract of Education Mediatized, which allows changes in the use of technology and communication processes.

**Keywords:** EaD. Moodle. UFPI. Semiarid. Educommunication. Learning.



## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo describir y analizar las asignaciones, las interacciones y las producciones digitales de los estudiantes/comunicantes del Semiárido de Piauí. Los temas que se tratan en este documento tratan de identificar los créditos, las interacciones y las producciones de comunicación y estudiantes de educación EaD/UFPI. Por otra parte, el objetivo de conocer quiénes son los alumnos / comulgante educación a distancia en semiáridas de Piauí, que la reinterpretación del tiempo, el espacio y el aprendizaje construido por estudiantes de la modalidad de educación a distancia y las relaciones que se desarrollan con la tecnología, Moodle y las redes sociales en todos los días. Por lo tanto, se realizó una búsqueda transmetodológica en varias fases. Entre ellos, una fase exploratoria, que se celebró en el análisis y los cuestionarios documentales. En la siguiente fase, se realizó una (n)etnografía siempre que el control de asistencia y también el espíritu de los estudiantes de comunicación digital. Para detener a elementos cotidianos acompañan migración digital digitales de los alumnos en Moodle y la creación de redes en general. Con el fin de mejorar la información que llevamos a cabo entrevistas semi-estructuradas que fueron registrados por los chats de internet en Facebook bandeja de entrada. Los puntos de referencia que guían los conceptos y los análisis se Certeau (1998), que relativizar el concepto de medios de comunicación a las producciones de los alumnos, así como la definición de tácticas, ya que los alumnos / comunican utilizando diversas tácticas para conectarse a internet. Por otra parte, el trabajo de Castillo (2010) identificó la definición de textos paralelos, que se unieron a los efectos del concepto de textos paralelos, como una forma de producir la comunicación digital de los estudiantes. En la obra de Freire (1983), Vygotsky (1994,2000) y Bajtín (2002) resaltar la configuración de interacción como un proceso de alteridad. Al final de este estudio, creemos que los estudiantes de replantear los conceptos de tiempo y espacio. Además, los métodos de producción se extienden a lo largo del proceso de comunicación de la formación de EaD. En consecuencia, nos encontramos con que los alumnos / Conexión tácitamente firman un Contrato de Educación mediatizada, que permite cambios en el uso de la tecnología y los procesos de comunicación.

**Palabras clave:** EaD. Moodle. UFPI. Semiáridas. Educomunicación. Aprendizaje.

## SUMÁRIO

|       |  |     |
|-------|--|-----|
| 1     | CONSIDERAÇÕES INICIAIS – MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DESTE TEXTO.....   | 16  |
| 2     | COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: UMA REDE FORTE ENTRELACANDO PESQUISAS, CAMPOS, SUJEITOS E METODOLOGIAS .....   | 30  |
| 2.1   | A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, A COMUNIDADE E A COMUNICAÇÃO.....   | 30  |
| 2.2   | COMUNICAÇÃO, CULTURA E EDUCAÇÃO .....  | 37  |
| 2.3   | A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO.....  | 45  |
| 2.4   | A PESQUISA DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO.....  | 48  |
| 2.5   | A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO NA EAD – NARRANDO A TRAJETÓRIA .....   | 54  |
| 2.6   | A PESQUISA EM AÇÃO – A EXPLORATÓRIA .....  | 57  |
| 3     | DOS CORREIOS À REDE: A EAD RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA EDUCATIVA .....                                   | 61  |
| 3.1   | MODALIDADE EAD: A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM AMBIÊNCIA COMUNICACIONAL .....               | 62  |
| 3.1.1 | Educação Aberta e a Distância .....  | 64  |
| 3.1.2 | A História da EaD .....  | 67  |
| 3.1.3 | A EaD na América Latina .....  | 69  |
| 3.1.4 | Educação a Distância no Brasil – A Educação por Correspondência .....                                  | 70  |
| 3.1.5 | Educação a Distância no Brasil – A Educação via Rádio .....  | 72  |
| 3.1.6 | Educação a Distância no Brasil – A Educação via Televisão .....  | 74  |
| 3.2   | FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EAD NO BRASIL .....   | 80  |
| 3.3   | A EAD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ .....   | 84  |
| 3.4   | A EDUCAÇÃO EM AMBIÊNCIA DIGITAL NA UFPI .....  | 87  |
| 3.5   | EXPLORANDO O SEMIÁRIDO – CARACTERIZAÇÃO .....  | 89  |
| 3.5.1 | A Macrorregião do SAP – A convivência com este território .....  | 93  |
| 3.5.2 | A importância da EaD – Percepções e construções dos sujeitos.....                                      | 103 |
| 3.6   | A EAD NO SAP A PARTIR DA INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA.....   | 107 |
| 3.7   | ESTUDANTES DA MODALIDADE A DISTÂNCIA – (MULTI) TERRITORIALIZADOS NO SAP.....                           | 113 |
| 3.8   | DA EAD NA PRÁTICA À PRÁTICA DA EAD EM UMA ETNOGRAFIA DIGITAL .....                                     | 116 |
| 4     | CONHECENDO O COTIDIANO EM REDE: TÁTICAS E ASTÚCIAS PARA A EFETIVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA DIGITAL..... | 123 |
| 4.1   | A INTERNET – VIDA EM REDE E CULTURA DIGITAL – OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES NO PIAUÍ.....             | 123 |
| 4.1.1 | Táticas para a efetivação da EaD no SAP .....  | 132 |
| 4.2   | MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NO COTIDIANO DOS ESTUDANTES A PARTIR DA INSERÇÃO NA EAD.....                   | 139 |
| 4.2.1 | Apropriações em rede .....   | 143 |

|   |     |
|---|-----|
| 5 CAIU NA REDE: INTERAÇÕES, VÍDEOS, BLOGUES E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM RESSIGNIFICADO EM AMBIÊNCIA DIGITAL.....    | 157 |
| 5.1 APROXIMAÇÃO CONCEITUAL DE INTERAÇÃO .....   | 157 |
| 5.2 INTERAÇÕES ON-LINE - ATIVIDADE NO MOODLE 2007.....  | 162 |
| 5.3 FÓRUNS DE DISCUSSÃO.....  | 168 |
| 5.4 TAREFAS AVALIATIVAS.....  | 176 |
| 5.5 MENSAGENS .....   | 178 |
| 5.6 CHATS .....   | 179 |
| 5.7 INTERAÇÕES COMUNICACIONAIS EM AMBIÊNCIAS DIGITAIS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....                                       | 181 |
| 5.8 INTERAÇÕES COMUNICACIONAIS EM AMBIÊNCIAS DIGITAIS NA REDE .....   | 183 |
| 5.9 DE COADJUVANTES A PROTAGONISTAS: ATORES A PRODUTORES NA WIDE WORLD WEB.....   | 185 |
| 5.10 APROPRIAÇÕES E COMPETÊNCIAS COMUNICACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DISCENTES EaD.....                              | 197 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 207 |
| 6.1 EDUCAÇÃO .....  | 207 |
| 6.2 AS APROPRIAÇÕES.....  | 211 |
| 6.3 AS COMPETÊNCIAS.....  | 212 |
| 6.4 AS INTERAÇÕES.....  | 214 |
| 6.5 AS PRODUÇÕES.....   | 215 |
| ANEXOS .....  | 238 |
| ANEXO A – RANKING MUNICIPAL DE ACESSO DOMICILIAR NO BRASIL .....  | 239 |
| ANEXO B – MICROCOMPUTADORES POR DOMICÍLIO NO PIAUÍ.....   | 240 |
| Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados do Censo/IBGE 2010 .....   | 246 |
| ANEXO C – MICROCOMPUTADORES COM <i>INTERNET</i> POR DOMICÍLIO NO PIAUÍ .....  | 247 |
| Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados do Censo/IBGE 2010.....  |     |
| ANEXO D – RELAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DE DISCENTES EAD DO SEMIÁRIDO APROVADOS EM SELETIVOS PARA DOCENTES DO ESTADO DO PIAUÍ ..... | 253 |
| ANEXO D – RELAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DE DISCENTES EAD DO SEMIÁRIDO APROVADOS EM SELETIVOS PARA DOCENTES DO ESTADO DO PIAUÍ.....  | 254 |
| APÊNDICES.....  | 259 |

## LISTA DE SIGLAS

AA - Aprendizagem Aberta

ABRAED – Associação Brasileira de Educação a Distância

ALAIC – Associação Latino Americana de Comunicação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEAD – Centro de Educação Aberta e a Distância

CEPRO – Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí

CNN - Conferência Nacional dos Bispos no Brasil

CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco

DOU – Diário Oficial da União

EaD- Educação a Distância

FCBTVE - Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa

FGV – Fundação Getúlio Vargas

FRM – Fundação Roberto Marinho

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano

IFPI – Instituto Federal de Educação

INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação

IRDEB - Instituto de Radiodifusão do Estado da Bahia

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOODLE – Object Oriented Dynamic Learning Environment

MSN - Microsoft Service Network

NTIC - Novas tecnologias de Informação e Comunicação

PLANAP - Plano de Ação para o Desenvolvimento Integrado da Bacia do Parnaíba

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PRONTEL - Programa Nacional de Teleducação

SAP - Semiárido Piauiense

SAS – Secretaria de Assistência Social

SEC – Secretaria de educação e Cultura

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SEAT - Secretaria de Aplicação Tecnológica

SINTED - Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa

SPSS - Statistical Package for the Social Science

SUDENE - Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UAPI – Universidade Aberta do Piauí

UESPI – Universidade Federal do Piauí

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNISINOS – Universidade Vale do Rio dos Sinos

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |     |
|--|-----|
| Ilustração 1: Gráfico de acesso semanal dos discentes à internet antes da EaD  | 37  |
| Ilustração 2: Gráfico de acesso semanal dos discentes à internet após a EaD  | 38  |
| Ilustração 3: Esquema do Contrato de Educação Mediatizada  | 40  |
| Ilustração 4: Gráfico do Gênero dos discentes EaD no SAP   | 58  |
| Ilustração 5: Gráfico da Faixa Etária dos discentes EaD no SAP   | 58  |
| Ilustração 6: Propaganda do Instituto Universal Brasileiro   | 70  |
| Ilustração 7: Propaganda do Instituto Universal Brasileiro atualmente  | 71  |
| Ilustração 8: Mapa de Implantação e Expansão da EaD no Piauí   | 85  |
| Ilustração 9: Foto de discente agricultor na cidade de Bela Vista do Piauí   | 93  |
| Ilustração 10: Gráfico da importância atribuída aos meios de Comunicação e Informação no dia-a-dia dos discentes EaD | 99  |
| Ilustração 11: Samba de Cumbuca no Quilombo Volta em Simplício Mendes  | 111 |
| Ilustração 12: Gráfico de frequência e locais de acesso dos estudantes EaD à internet                                | 134 |
| Ilustração 13: Página inicial da EaD na UFPI   | 164 |
| Ilustração 14: Página de acesso ao Moodle 2007/UFPI  | 164 |
| Ilustração 15: Página de apresentação da disciplina História da Cultura Brasileira                                   | 166 |
| Ilustração 16: Fórum no Moodle da disciplina História da Cultura Brasileira  | 168 |
| Ilustração 17: Atividade avaliativa no Moodle 2007   | 175 |
| Ilustração 18: Mensagem na plataforma Moodle 2007  | 177 |
| Ilustração 19: Blogue de discente do curso de pedagogia  | 186 |
| Ilustração 20: Créditos do filme “teoria piagetiana” do curso de pedagogia   | 187 |
| Ilustração 21: Vídeo de peça “A Escolinha do Chaves” postado no YouTube  | 189 |

|  |     |
|--|-----|
| Ilustração 22: Fotos das discentes que participaram da peça “A Escolinha do Chaves” postadas no Orkut  | 190 |
| Ilustração 23: Facebook de estudante de Sistemas de Informação   | 192 |
| Ilustração 24: Portal UAPI de Canto do Buriti  | 193 |
| Ilustração 25: Poesia do discente EaD postada no Facebook  | 200 |
| Ilustração 26: Post que partilha a crítica/manifestação do discente sobre a água encanda de sua cidade | 202 |
| Ilustração 27: Post de discente sobre inclusão social  | 203 |
| Ilustração 28: Post do discente EaD em protesto à Presidência da Comissão de Direitos Humanos          | 204 |

## LISTA DE TABELAS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1: Os sujeitos e as funções que executam na EaD                 | 87  |
| Tabela 2: Importância atribuída a Educação pelos estudantes EaD do SAP | 103 |
| Tabela 3: Aquisição de computador                                      | 132 |
| Tabela 4: Atividades realizadas na internet antes e depois da EaD      | 147 |



## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS – MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DESTE TEXTO

Significados e significantes que invadem o nosso universo simbólico, “impondo” a construção de novos olhares sobre os velhos problemas, novos saberes para compreender a nossa sociedade no Século XXI (ALVES, 2005, p. 10).

Em 2005, concluí com alegria o mestrado em educação pela Universidade Federal do Piauí – UFPI; e em 2009, ingressei como professora efetiva no quadro docente da mesma instituição, sendo lotada no Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD). O CEAD apresentou-se como um centro diferente dos demais da UFPI para mim, pois, apesar de a estrutura administrativa ficar situada em Teresina<sup>1</sup>, o desenvolvimento parcial das atividades docentes dos cursos acontece em cidades do interior do estado. O centro atende a uma política de correção de fluxo, resgatando aqueles que não ingressaram no ensino superior por diversas razões, sobretudo as dificuldades na garantia do acesso, permanência e sucesso numa universidade.

Além dessa especificidade há outra, o CEAD usa como ambiente/meio de comunicação e educação a *internet*, que oferece o espaço de sala de aula digital para participantes do processo de formação, ou seja, o CEAD oferece uma educação a distância - EaD<sup>2</sup>.

Deparei ali com uma grande mudança em minha prática pedagógica, pois passei a interagir com meus estudantes<sup>3</sup> basicamente pela plataforma de

---

<sup>1</sup> Capital do Estado do Piauí. Teresina foi fundada em 16 de agosto de 1852. A população é de 814.230 (IBGE - 2010). Produto Interno Bruto (PIB)\*: R\$ 10,5 bilhões (2010) Renda Per Capita\*: R\$ 12.900 (2010). As principais atividades econômicas: comércio, serviços e indústria. Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): 0,751 - alto (PNUD - 2010). Esperança de vida ao nascer: 74,2 anos (2010). Mortalidade infantil (antes de completar um ano): 16,1/por 1.000 nascidos vivos.

<sup>2</sup> Educação a Distância é uma modalidade de educação prevista no artigo 80, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. A EaD é uma forma de corrigir o fluxo educativo em regiões de difícil acesso a educação presencial ou nas quais, por outras condições, os discentes preferem vincular-se a essa forma de aprendizado. A EaD na UFPI aparece como uma política pública de programas de governo que envolvem as esferas comunicativas e educativas, a qual requer recursos de comunicação, humanos, tecnológicos e técnica.

<sup>3</sup> Usaremos as terminologias estudantes, discentes embora esses sujeitos tenham profissões diversas, inclusive muitos são docentes. Vale destacar que esses discentes são os sujeitos comunicantes desse trabalho.

aprendizagem usada pela UFPI, o *Moodle*<sup>4</sup> 2007 – cuja existência eu nem suspeitava – além do e-mail e do MSN. Ademais, passei a viajar pelo vasto estado do Piauí para os encontros presenciais<sup>5</sup> ofertados pelo curso em que eu ministrava aula: a graduação em Pedagogia. Vale ressaltar que a participação neste processo foi fundamental para o desenvolvimento metodológico deste trabalho

Nessas viagens, conheci presencialmente alunos que, assim como eu, iniciavam uma modalidade educativa na qual tudo era novo: os tempos, os espaços, e as maneiras de assistir aulas e de aprender. Essa situação me intrigou, já que, ao conhecê-los, percebi que suas formas de comunicação e educação foram em princípio forçosamente inseridas num contexto educacional digital. Chamaram minha atenção, principalmente, aqueles que residiam no Semiárido Piauiense<sup>6</sup> (SAP), região afetada pela precariedade de energia, telefonia e jornais, bem como pela miséria social predominante na região. Assim, esses sujeitos passaram a ter o acesso à educação superior via EaD, fato que poderia ocasionar transformações nos modos de ser desses sujeitos.

Foi esse contato inicial com a EaD que suscitou o interesse nesta pesquisa, interesse que permaneceu latente durante algum tempo. Não foram poucas as mudanças que essa modalidade educativa provocou em minha vida: reconstruí saberes, práticas e identidades. Isso me inquietava, me instigava, mas somente em 2010 pude sistematizar minhas indagações e sentimentos em relação ao processo de educação a distância no sertão do Piauí. A oportunidade surgiu quando iniciei o doutorado em Ciências da Comunicação na Unisinos, oportunidade indispensável para colaborar com a instituição em que trabalho, com os discentes e a sociedade de modo geral. Isso me pareceu relevante, já que desejava dar à UFPI um retorno institucional, no sentido de contribuir para a melhor compreensão do processo educativo envolvendo uma graduação a distância.

---

<sup>4</sup> *Moodle* é o acrônimo de *Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment*, um *software* livre de apoio à aprendizagem, executado num ambiente digital.

<sup>5</sup> A CAPES financia dois encontros presenciais por disciplina em cada polo, mas, como são ofertadas concomitantemente, só é possível visitar um ou dois polos por disciplina.

<sup>6</sup> Semiárido, também conhecido como sertão, é uma área geográfica onde as chuvas são bastante irregulares e o solo é raso. Essas características acarretam longos períodos de seca, o que deixa a população sem água durante grande parte do ano.

Além disso, conforme a citação em epígrafe, eu desejava imprimir um novo olhar sobre problemas envolvendo a educação (tão cheia de problemas) no contexto da comunicação, tecnologia e mídias, já que sentia a necessidade de compreender a educação do século XXI, fato que considerei fundamental para a percepção das transformações sociais no universo simbólico, refletidas no mundo real, no caso o educativo/comunicacional.

A partir de então, senti um estranhamento em relação às imbricações do âmbito comunicativo (digital) no campo educacional que poderiam causar novas formas de apropriação, interação e consumo nos estudantes da modalidade EaD. Além disso, interessei-me pelos elementos que poderiam transformar as identidades e/ou os sentidos produzidos pelos estudantes em relação ao aprendizado, a partir das novas lógicas comunicacionais.

Nesse trabalho, a problemática sistematizada reconhece que o processo educativo pode ser efetivado com ajuda dos meios. Contudo, parece-me relevante a percepção do “como” isso se processa: como educa? Como ensina? É nessa imbricação que surge o nosso problema de pesquisa, que, a rigor, envolve a “maneira como” se dá a comunicação<sup>7</sup> e o aprendizado na modalidade a distância, bem como a circulação desse processo nas plataformas educacionais/sociais digitais. Verifiquei que os discentes<sup>8</sup>, estudantes em uma sala de aula digital<sup>9</sup>, desenvolvem novas formas de comunicar e aprender na EaD da UFPI, razão por que me interessam as mudanças que ocorreram nas formas de estudar, aprender e comunicar-se desses discentes; além das percepções e sentidos que passaram a atribuir a essas novas formas de aprender e comunicar-se.

Nessa imbricação de sentimentos e ideias, a problemática em construção apontou questões norteadoras que foram trabalhadas ao longo da pesquisa. Destacamos como relevantes as seguintes questões:

1- Como as apropriações, interações e produções comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD/UFPI são transformadas e concretizadas durante o curso de graduação EaD no SAP?

---

<sup>7</sup> Entendemos Comunicação como um processo sociocultural, no qual são expressos sentimentos, ideias, bem como partilhadas experiências e saberes.

<sup>8</sup> Vale destacar que eram egressos da educação presencial.

<sup>9</sup> Ambiente Virtual de Aprendizagem, no caso da EaD/UFPI, o *Moodle* 2007.

- 2 - Quem são os estudantes/comunicantes da EaD no SAP?
- 3- Quais as ressignificações construídas pelos discentes na modalidade EaD em relação a espaço, tempo e aprendizagem?
- 4 - Quais as competências perceptíveis nas postagens dos discentes em ambiência digital?
- 5 - Como é a relação dos estudantes EaD no SAP com a tecnologia, o *Moodle* e as redes sociais no cotidiano?

Essas questões proporcionaram muitas reflexões que culminaram com o diálogo entre os conhecimentos advindos dos teóricos que embasaram este trabalho e os dados coletados. Somente nessa relação pude construir o objeto de pesquisa. Assim, em relação à primeira questão, encontrei, em Certeau (1998), a definição de “maneiras de fazer”, que é, neste trabalho, relativizada ao conceito de apropriação. Entendemos que os discentes são criativos no que se refere à apropriação comunicacional. Ficam assim estabelecidas na relação entre os sujeitos e as condições nas quais vivem táticas para suplantarem as dificuldades nas condições de aquisição e acesso à tecnologia e *internet*. Ou seja, os discentes passam a dominar a ferramenta comunicacional e a criar táticas para as utilizarem nas situações mais adversas.

Ao pensarmos sobre as apropriações dos processos comunicacionais e educacionais dos discentes, encontrei à luz de Certeau (1998) o conceito de táticas para identificar as astúcias usadas para burlar as condições impostas objetivamente. Assim, devido às suas limitações em relação à tecnologia, os discentes precisam negociar com a família, os amigos e os chefes, a fim de poderem acessar a *internet*, tudo isso aproveitando a “ocasião” com o objetivo de conseguir a formação educativa. Para eles, a tática é a arte do fraco que se torna forte ao resolver os problemas impostos pelo sistema.

Fora isso, os conceitos de *apropriação*, *interação* e *produção* são amplamente analisados neste trabalho, levando em conta a relação estabelecida entre os discentes e a cibercultura (VYGOTSKY, 1994; FREIRE, 1983, BAKTHIN, 2002; LEVY, 1998, 2010). Na prática, esses conceitos não aparecem de modo linear ou obrigatório, mas numa relação de imbricação, numa dialética atravessada pelas

mediações culturais<sup>10</sup> dos discentes, em dinâmicas e fluxos diferenciados (MARTÍN BARBERO, 1997; SILVERSTONE, 2005). Assim sendo, a partir da subjetividade, condições de produção de cada um, podemos ainda afirmar que os discentes se apropriam de modos diversos e em níveis distintos das habilidades e competências desenvolvidas na EaD.

Com respeito ainda à primeira questão, que tem seu foco nas interações, recorreu-se aos trabalhos de Vygotsky (1994, 2000) e Bakhtin (2002) para definição deste conceito, partindo da percepção de que as trocas simbólicas e o dialogismo são elementos fundamentais no processo comunicativo/educativo, os quais foram ponderados na análise dos dados deste trabalho. Esses conceitos também foram importantes na categorização de interação ou (des)interação no processo de aprendizagem dos estudantes, uma vez que estabelecem a alteridade como princípio fundamental nos processos comunicacionais. Kaplún (2010), Castillo (2010) e Freire (1983) são também referenciais empregados nessa análise, já que apontam a importância da educação como processo que precisa dar voz ao discente, desenvolvendo a potencialidade de comunicação e produção na troca de saberes durante o processo de aprendizagem. Neste sentido, a interação requer um diálogo horizontal e uma relação de alteridade entre os enunciadores.

No tensionamento da segunda questão, ocorre o diálogo com Pallof e Pratt (2004), Peters (2001) e Reichert (2010), pois esses autores dão indícios que fortalecem a identificação desses sujeitos, a partir do levantamento de perfis em pesquisas específicas envolvendo estudantes da modalidade a distância. Já em Hall (2005), encontramos uma reflexão ampla sobre a identidade e seus descentramentos evidenciados a partir da globalização e das mudanças nas práticas sociais com o advento da *internet*. A grande rede como ferramenta de aprendizagem formal é o elemento que penetra na vida dos discentes constituindo uma identidade discente em metamorfose/transformação (CIAMPA, 1998; SILVA, 2000).

---

<sup>10</sup> Para Martín-Barbero (1993) a comunicação deve ser pensada a partir das mediações e não somente dos meios, sendo consideradas mediações elementos que interferem e alteram a maneira como os receptores recebem os conteúdos. Em sua obra *Dos meios as mediações*, são caracterizadas três mediações, a saber: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural. Nessa perspectiva, os estudos em comunicação sofrem um revés, já que Martín-Barbero (1993) deixou de pensar exclusivamente na lógica da produção e passou a refletir sobre a recepção do conteúdo dos meios de comunicação. Assim a recepção passa a ser ponderada como o momento do consumo cultural, contudo não como momento final do processo de comunicação.

Já com relação às novas percepções do espaço e tempo, terceira questão anteriormente posta, percebi nas explicações de Haesbaert, (2004) e Hall (2005) que a *internet* possibilita uma nova forma de compressão do espaço/tempo, a qual se configura no encurtamento das distâncias e na flexibilização dos horários. Os discentes percebem essas mudanças, sendo esta uma das razões que impulsionam a entrada dos estudantes na EaD. No caso da relação espaço/tempo, verifico que há uma ressignificação constante dessa dimensão nas considerações feitas pelos discentes sobre a sua vida cotidiana, após a inserção no curso de graduação. Santos (2002) e Hall (2005) atribuem à globalização a aceleração dos fluxos, as novas formas de percepção das dimensões espaço-temporais.

Ao refletir sobre a identificação das competências desenvolvidas pelos alunos, constatei que há um ganho na criticidade, criatividade e participação discente, perceptíveis em suas interações e produções comunicacionais. Defini, portanto, tais competências numa perspectiva filosófica, articulando uma reflexão que envolve dimensões várias, tais como a técnica, a estética, a ética e a política a partir da proposição de Rios (2005). Assim como a autora, destaco a necessidade de integração entre as dimensões para que apoiem a construção do conhecimento, da cidadania e de melhores condições de vida em sociedade. As dimensões podem ser assim compreendidas: a dimensão técnica, que envolve o conjunto de habilidades no manuseio do computador e da *internet*, bem como a aquisição de conhecimento formal/teórico; a dimensão estética, que envolve a sensibilidade afetiva, a arte e cultura expressadas pelos discentes; a dimensão política, que envolve a participação social e o exercício da criticidade; e, por fim, a dimensão ética, que busca expressar a interação nas questões que se efetivam na prática o respeito pelo outro, pelo bem comum e pelo meio em que vive. Obviamente, essas dimensões podem ser encontradas articuladas em várias situações, ou haver predominância de uma sobre as demais.

Ainda em relação às produções comunicacionais dos discentes, outros teóricos, tais como Castillo (2010), Kaplún (2010), forneceram suporte à reflexão de que esses sujeitos passam a interagir dialogicamente, que, na interface<sup>11</sup> educativa

---

<sup>11</sup> De acordo com Johnson (2001, p.17), a interface funciona como mediadora, aproximando duas partes.

e comunicativa, apresentam a definição de “texto paralelo<sup>12</sup>” como fator relevante na aprendizagem e que, a partir das produções textuais de discentes, é possível fortalecer o processo de aprendizagem. Nesse sentido identifiquei a produção de Texto Paralelos Digitais<sup>13</sup> pelos discentes.

É importante ressaltar que, a partir dessas questões e desses referenciais, situei os objetivos, procurando com eles explicitar claramente o conhecimento que eu desejava construir. Para tanto, tenho como objetivo geral: descrever e interpretar as apropriações, interações e produções comunicacionais e educacionais de estudantes da modalidade a distância da UFPI, residentes no semiárido piauiense. Além disso, defini os objetivos específicos, a saber: a) caracterizar os discentes EaD; b) cartografar as interações e produções comunicacionais e educacionais dos discentes EaD do semiárido piauiense no *Moodle 2007* e em outros ambientes da rede; c) identificar e descrever as práticas comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD no *Moodle 2007*; d) descrever as competências nas postagens dos discentes; e e) identificar os sentidos construídos pelos discentes em relação a tempo, espaço e aprendizagem. A articulação entre as questões de pesquisa e os objetivos parecia atender as expectativas, resultando assim num projeto já amadurecido que apontava em direção a um trabalho com bom desenho metodológico (BONIN, 2011).

Ao refletir sobre essas questões e os objetivos deste trabalho, imaginei que as fusões/traduições dos residentes do SAP precisam ser conhecidas no meio acadêmico e social. É possível analisar um estudo, no âmbito das plataformas digitais e apropriações comunicacionais dos estudantes de um programa de educação superior sob vários aspectos, dentre os quais as questões pertinentes à comunicação/educação dialógica, à comunicação/educação de qualidade, à comunicação/educação para a garantia de direitos e de cidadania para seus atores. Acreditei ser este estudo socialmente e academicamente importante, na medida em que propõe “olhar com olhos de ver”<sup>14</sup> o processo social discursivo dos sujeitos desta pesquisa, compreendendo os elementos básicos que fazem parte do dia-a-dia

---

<sup>12</sup> Textos Paralelos são as produções comunicacionais e educacionais dos discentes, as quais expressam sua aprendizagem e a transposição de conhecimentos impressos.

<sup>13</sup> Textos Paralelos Digitais são as produções comunicacionais e educacionais dos discentes, as quais expressam sua aprendizagem e a transposição dos conhecimentos em mídia digital.

<sup>14</sup> A expressão indica o desejo de analisar o problema com rigor científico.

social, sistematizando os saberes e as formas culturais de vida (MALDONADO, 2008).

Realizadas essas construções, iniciei finalmente o planejamento metodológico da pesquisa, que foi (re)elaborado ao longo do processo; retornamos várias vezes à coleta de dados, pois a dinâmica comunicacional com os discentes na *internet* era rápida e constante, fato que gerava novos dados frequentemente. Com isso, fui refazendo as análises, por assim dizer, até o final da escritura do texto. Procurei desenvolver o trabalho, empregando uma confluência de métodos e estratégias para apreender globalmente o fenômeno que envolvia o objeto da pesquisa. A *transmetodologia*<sup>15</sup> apareceu como perspectiva-chave para enriquecer o olhar multidimensional necessário à pesquisa que ora iniciava, sendo nela função do pesquisador articular e desenvolver os movimentos de aproximação, testagem, vivências, reflexões, considerações que envolvem o objeto pesquisado (MALDONADO, 2011; BONIN, 2011).

Foi a partir dessa perspectiva *transmetodológica* que encetei os primeiros encaminhamentos; após a etapa de indagações, escolha dos objetivos e planejamento metodológico, parti para a efetivação da pesquisa. De fato, iniciei a *pesquisa da pesquisa*<sup>16</sup> em comunicação e educação, pois com ela consegui desvelar elementos, tais como a apropriação dos conceitos e conhecimentos já existentes em relação ao tema proposto. Para Bonin (2011), a *pesquisa da pesquisa*<sup>17</sup> é uma prática relevante para o avanço sistemático do campo da comunicação, visto que possibilita a reflexão, a desconstrução, reformulações, alargamentos em vários níveis. Nesse caso, a *pesquisa da pesquisa* permite verificar os pontos fortes e fragilidades nas outras pesquisas, ajudando a sustentar o objetivo maior da nova pesquisa, ou seja, a construção do conhecimento.

No processo, deparei com pesquisas envolvendo a modalidade a distância e o uso da tecnologia na educação, como o trabalho de Reichert (2010), mestrado realizado na UNISINOS, no qual, a pesquisadora analisava os processos de

---

<sup>15</sup> Maldonado (2012, p. 31) assevera que a “*transmetodologia* define-se como uma vertente epistemológica que afirma a necessidade de confluências e confrontações entre vários métodos, realizando processos de atravessamento lógico, desconstrução estrutural, reconstrução de estratégias e problematizações redefinidas, em cada empreendimento/projeto de investigação iniciado”.

<sup>16</sup> A *pesquisa da pesquisa* é a revisita ao que já foi pesquisado e produzido em relação ao objeto em construção, transformando-a em elemento ativo na elaboração da nova pesquisa que se realiza.

<sup>17</sup> A *pesquisa da pesquisa* será apresentada no Capítulo 2.



comunicação em um ambiente digital de aprendizagem de curso de graduação a distância, em São Leopoldo; ou ainda, o trabalho em nível de doutorado de Sartori (2005), estudo realizado na USP, a respeito da gestão da comunicação na educação a distância; havia, também, trabalhos mais específicos sobre a educação a distância na formação de professores

O elemento diferenciador deste trabalho, em relação aos anteriormente citados, pode ser constatado nas especificidades do objeto de pesquisa, que é construído no SAP, região na qual as condições de comunicação, educação e cultura se encontram subdesenvolvidas pela falta de apoio estatal e empresarial. Aponto, ainda, como elementos para a construção da identidade do discente EaD, novas reflexões conceituais como Contrato de Educação Mdiatizada<sup>18</sup> e Textos Paralelos Digitais<sup>19</sup>.

O trabalho de campo prático teve início, ainda em 2010, com uma pesquisa exploratória, na qual desejava ampliar a familiarização com o fenômeno, bem como uma imersão no contexto para a verificação da exequibilidade da pesquisa, já que os sujeitos residiam em locais diversos. A pesquisa exploratória serviria como movimento de aproximação ao objeto de pesquisa para perceber os contornos, especificidades e singularidades (BONIN, 2011; LOPES, 2006; MALDONADO, 2011).

Para tanto, realizei uma pesquisa documental sobre os dados demográficos, históricos e teóricos da região semiárida piauiense. Além disso, elaborei um questionário<sup>20</sup> de perguntas abertas e fechadas que indagava características do grupo, tais como idade, sexo, profissão, condições de vida e emprego, acesso à educação e à *internet*, bem como algumas concepções e percepções dos estudantes referentes à educação e à vida cotidiana deles. O questionário foi um instrumento de aproximação com o campo e os sujeitos da pesquisa, o qual gerou uma visão ampla do perfil dos entrevistados e possibilitou identificar as condições de produção da pesquisa, apontando já algumas dificuldades para efetivação do processo, assim como a resolução correspondente.

---

<sup>18</sup> O Contrato de Educação Mdiatizada consiste na representação gráfica do processo que envolve os discentes a partir da entrada na EaD, perpassando o processo de aprendizagem e produção de sentidos dos estudantes no construção de saberes, práticas e identidades.

<sup>19</sup> Textos Paralelos digitais são as produções comunicacionais e educacionais dos discentes, as quais expressam sua aprendizagem e a transposição de conhecimentos em meio digital.

<sup>20</sup> Apêndice A – Questionário aplicado aos discentes na fase exploratória da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram definidos por uma seleção amostral<sup>21</sup>, já que era impossível obter informações de todos os elementos que participavam da graduação a distância; Era necessário que atendessem certas características fundamentais, dentre elas, ser estudantes da modalidade a distância, ser residentes no SAP e estar regularmente matriculados ou ser recentemente graduados na modalidade a distância pela Universidade Federal do Piauí, não importava qual fosse o curso.

Atendidos esses critérios, os alunos estariam aptos a representar os sujeitos da pesquisa, pois, conforme Gaskell (2000), “a amostragem garante eficiência na pesquisa ao fornecer uma base lógica para o estudo de apenas partes de uma população sem que se percam informações”. Nessa perspectiva, entendo que a amostra representava a população a partir dos critérios estabelecidos, de vez que legitimava os dados e os resultados encontrados, já que só houve uma nova entrada na EaD no ano de 2012 e os sujeitos, que estavam no processo há pelo menos dois anos, já poderiam evidenciar mais claramente as transformações comunicacionais desenvolvidas com a entrada na graduação EaD.

A dificuldade para a seleção da amostra foi resolvida com táticas pensadas durante o processo de coleta de dados, pois seria fundamental apreendê-los de modo válido e consistente, garantindo a legitimidade do processo e do resultado da pesquisa. Os questionários foram numerados de 1(um) a 66 (sessenta e seis) para que a numeração representasse o discente na pesquisa, preservando-se assim o anonimato dos pesquisados. Vale destacar que foram recebidos 100 questionários, mas selecionados 66, pois os demais estudantes não eram residentes no SAP e/ou cursavam pós-graduação, fugindo da amostra da pesquisa. Os questionários foram analisados, objetivando identificar as características do grupo pesquisado, combinando perguntas abertas e fechadas, que pretendiam atender aos objetivos da pesquisa.

Na análise dos dados do questionário, utilizou-se o *Statistical Package for the Social Science*<sup>22</sup>- SPSS, um software aplicativo, um pacote estatístico para as ciências sociais, que possui dimensões analíticas e transforma dados em informações. A partir do SPSS, foram feitas as análises de questões fechadas, as

---

<sup>21</sup> Richardson (2005) apresenta elementos que dificultam a apreensão da totalidade do conjunto a partir das dificuldades inerentes ao custo da pesquisa, ao tempo que se dispõe para a realização da mesma ou pelo número de elementos envolvidos no processo.

<sup>22</sup> Apêndice B – Inputs e Outputs do SPSS apresentando os dados tabulados no questionários.

quais apresentaram dados estatísticos analíticos que possibilitavam a categorização das respostas. Em relação às questões abertas dos questionários e das entrevistas, estas foram digitadas no banco de dados e depois classificadas, para só então serem analisadas pela pesquisadora que empregou a Análise Categórica, em conformidade com Bardin (2000, p. 217), “um dado do discurso é submetido a certo número de operações de desmembramento e de classificação semânticas, sintáticas e lógicas simultaneamente”. A organização das ideias para a melhor operacionalização e sistematização das respostas dadas ao questionário foi baseada no domínio semântico<sup>23</sup>; para tanto, procedemos, primeiramente, a preparação do discurso. Em seguida, buscamos as dependências funcionais nas frases e, finalmente, fizemos a análise. Essa técnica confluiu com as demais apresentando dados quantitativos que, conjugados às demais técnicas, fortaleceram os resultados das pesquisas, bem como o próprio desenvolvimento metodológico do trabalho.

Busquei, assim, identificar nos sentidos produzidos pelos discentes às correlações e divergências nas respostas por eles apresentadas. Para Vianna (2003), é importante estabelecer a interpretação na análise dos dados narrativos, pois só assim os dados brutos passam a fazer sentido. Daí, as respostas selecionadas foram organizadas em categorias nominais, em conformidade com o que assevera Vianna (2003, p. 34): “as medidas nominais habitualmente são descritas usando-se rótulos, nomes ou termos descritivos. [...] que podem ser criados a partir dos nomes usados pelo próprio observador para identificar as pessoas, ou podem resultar de alguns conceitos científicos relacionados com o trabalho ou com as variáveis pesquisadas”. Desse modo, empreguei basicamente nomes que identificavam melhor os grupos a partir das próprias respostas dadas pelos estudantes nos questionário ou por níveis<sup>24</sup>.

Outros elementos que colaboraram com a compreensão dos sentidos produzidos pelos discentes, ajudando na categorização, foram as noções de polifonia<sup>25</sup>, ideologia<sup>26</sup>, poder<sup>27</sup>, contexto<sup>28</sup> e intertexto<sup>29</sup>. Por fim, também foram

---

<sup>23</sup> Segundo Bardin (2000, p.219), dois enunciados têm a mesma interpretação semântica se: “forem paradigmaticamente próximos ou estiverem ligados por dependências funcionais idênticas a dois outros enunciados, eles próprios próximos um do outro”.

<sup>24</sup> Nível 1, 2 ou 3; inicial, intermediário ou avançado.

<sup>25</sup> Heterogeneidade discursiva, na qual várias vozes são percebidas, sem, contudo haver uma voz dominante (MAINGUENEAU, 1998)

considerados os implícitos ativados linguisticamente, os pressupostos; bem como as inferências ativadas pragmaticamente, os subentendidos, que podem ser inferidos a partir das falas dos pesquisados.

Obviamente, consideramos a fala discursiva na categorização, pois Bakhtin (2002, p. 144) afirma que “aquilo que nós falamos é apenas o conteúdo do discurso, o tema de nossas palavras”. Vale destacar que, segundo o autor, é importante o “como” se fala ou o que se deixa de falar, pois tudo isso perpassa o discurso. A enunciação discursiva possibilitou, ainda, a percepção da constituição das identidades dos discentes. Nesse sentido, assevera Moraes (2004) que as identidades são discursivamente construídas, já que os sistemas de representação, compreendidos como atribuidores de sentido ao real e, portanto, construtivos da realidade, constituem a formação da identidade. Nessa perspectiva de análise, acreditamos reunir as condições de apreender com acuidade os fenômenos que circundam o objeto de pesquisa.

Assim, somente com a junção dos procedimentos da pesquisa exploratória e da pesquisa de inspiração etnográfica, bem como das entrevistas<sup>30</sup>, produzi a cartografia<sup>31</sup>, fortalecendo as percepções das fronteiras e permeabilidades do processo cartográfico apresentado ao longo de toda a tese que foi constituída por seis capítulos; quanto à estrutura da tese, redigi uma introdução que apresenta em linhas gerais o plano de trabalho da pesquisa.

---

<sup>26</sup> No *Dicionário de filosofia*, Abbagnano (2000, p. 532) define ideologia na acepção moderna, como “uma doutrina mais ou menos destituída de validade objetiva, porém mantida pelos interesses claros e ocultos daqueles que a utilizam”. Em conformidade com Bakhtin (2002, p.95), “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial”. Para o autor, constitui erro grosseiro separar a língua do seu conteúdo ideológico. Nesse sentido, os teóricos latino-americanos destacam a necessidade de investigação e teorização dos meios de comunicação na produção e difusão de ideologias.

<sup>27</sup> Para Thompson (1998, p. 21), “poder é a capacidade de agir para alcançar os próprios objetivos ou interesses, a capacidade de intervir no curso dos acontecimentos e em suas consequências”. Para esse autor, no intuito de demonstrar poder os indivíduos usam os recursos que lhes são disponíveis, quando acumulam recursos diversos, podem aumentar sua forma de exercer o poder. Mann citado por Thompson (1998) apresenta quatro tipos principais de poder, a saber: o econômico, o político, o coercitivo e o simbólico. Esses poderes são exercidos através de meios ou recursos, dentre os quais os meios materiais, a autoridade, a força física e armada e pelos meios de comunicação e informação.

<sup>28</sup> Para Bakhtin (1998, p. 107), “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis”.

<sup>29</sup> Para Maingueneau (1998), um texto pode ser constituído de vários textos. Exemplos: paródias, epígrafes, paráfrases e citações.

<sup>30</sup> Apêndice C e E – Modelo da entrevista presencial e amostras das entrevistas digitais.

<sup>31</sup> Entendemos a cartografia como uma forma de mapear, rastrear os movimentos que são desenvolvidos pelos sujeitos da pesquisa. Nesse caso, identificamos as migrações midiáticas dos discentes a as postagens que realizavam na rede.

O Capítulo 2 – “Comunicação e Educação: uma rede forte entrelaçando pesquisas, campos, sujeitos e metodologias” apresenta a sociedade pós-moderna e as implicações das transformações dos processos comunicacionais para a organização social. Destacamos nesse capítulo a relação entre comunicação e educação, que são campos de conhecimento importantes nesse trabalho. Apresentamos também a *pesquisa da pesquisa* em comunicação e educação, na qual se ressaltam as contribuições desse método para o campo comunicacional. Ademais, são desenvolvidas considerações epistemológicas e teórico-metodológicas da pesquisa, assim como a descrição da fase exploratória e a apresentação do perfil dos estudantes.

O Capítulo 3 – “Dos Correios à Rede: A EaD na Ressignificação da Prática Educativa” apresenta os contextos que envolvem a pesquisa, ressaltando a importância dos meios de comunicação na prática educativa, sobretudo com o aparato tecnológico midiático. São descritas, portanto, as principais gerações de EaD desde os seus primórdios até a entrada no paradigma comunicacional oriundo da *internet*, que envolve a aprendizagem aberta (AA).

O capítulo ainda destaca a fundamentação legal que respalda a EaD no Brasil, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN Lei nº 9.394/96, as Diretrizes Nacionais para Educação a Distância e o Decreto-Lei nº 5.522/05. Apresenta, também, a história da EaD na UFPI, desde a adesão da instituição ao modelo de formação a distância até a criação de um centro de educação para atender à demanda de expansão do ensino superior no Piauí. Por acréscimo, descreve os primeiros movimentos da pesquisadora no campo etnográfico, que lhe permitiu fazer o acompanhamento efetivo dos discentes no ambiente digital.

O Capítulo 4 – “Conhecendo o Cotidiano em Rede: Táticas e Astúcias Para a Efetivação da Prática Educativa” discorre sobre a *internet*, a tecnologia e a cultura digital, bem como os limites e possibilidades da rede de computadores no SAP, condição indispensável para o processo de EaD. O capítulo destaca a relação que se estabelece entre os discentes e a *internet*, a qual abrange dificuldades que vão desde a aquisição do equipamento até embaraços comunicacionais pela falta de banda larga de qualidade nas regiões semiáridas.

O capítulo aborda ainda as táticas usadas pelos discentes para atingirem seus objetivos educacionais e comunicacionais, demonstrando a criatividade deles na resolução dos problemas que surgem em seu cotidiano. Por fim, discutem-se as definições de apropriação e correlacionadas às apropriações digitais dos discentes/comunicantes EaD da UFPI, a partir dos dados provenientes da pesquisa exploratória e etnográfica.

O Capítulo 5 – “Caiu na Rede: Interações, Vídeos, *Blogues* e o Processo de Ensino Aprendizagem Ressignificado Em Ambiência Digital” discorre sobre as interações no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA da UFPI, apresentando os atores do processo educativo e analisando as interações ocorridas na sala de aula digital, com destaque predominante para os fóruns e atividades avaliativas. O referido capítulo apresenta a análise dos dados trabalho em relação às apropriações, interações e produções comunicacionais dos discentes/comunicantes. Refere-se ainda às produções comunicacionais dos estudantes nos vários ambientes da *internet*, bem como as análises dessas produções. Além disso, discute os conceitos de interação e produção a partir das práticas comunicacionais dos discentes no AVA *Moodle*, nas redes sociais e na *internet* de modo geral.

O ponto final da discussão desse capítulo é a explicitação das competências percebidas nas práticas comunicacionais, as quais configuram a construção de novas identidades nesses sujeitos.

Por fim, as considerações finais do trabalho fazem uma síntese dos principais elementos da pesquisa.

## 2 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: UMA REDE FORTE ENTRELAÇANDO PESQUISAS, CAMPOS, SUJEITOS E METODOLOGIAS

Neste capítulo, iniciamos destacando as mudanças no SAP, não apenas na sua paisagem ou nas condições físicas do lugar, mas também na organização de grupos sociais que passaram a ser interconectados pela *internet*. Para tanto, perfazemos uma narração da relação entre sociedade e os meios de comunicação que incidem fortemente nos modos de agrupamento social, de interações e nas demais práticas sociais. Nesse contexto, a educação, ao se engajar no uso de tecnologia, principalmente a *internet*, transforma as representações de escrita, oralidade, avaliação e aprendizagem, ganhando outros espaços/formas de desenvolvimento.

Apresentamos neste capítulo, como reforço à fundamentação deste trabalho, a *Pesquisa da Pesquisa* em comunicação para que, a partir do diálogo com as teorias e metodologias usadas por pesquisadores, possamos identificar os conhecimentos produzidos em comunicação e educação. Assim, nesse intercâmbio apontamos a nossa contribuição ao campo da pesquisa em comunicação.

Vale destacar que uma dessas contribuições é o Contrato de Educação Mediatizada, apresentado neste capítulo. O Contrato de Educação Mediatizada consiste na representação do processo que envolve os discentes a partir da entrada na EaD, perpassando o processo de aprendizagem e produção de sentidos dos estudantes na construção de saberes, práticas e identidades. Por fim, explicitamos o desenho metodológico da pesquisa e a fase exploratória, na qual foram fornecidos dados relevantes para a entrada no Campo de Pesquisa.

### 2.1 A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, A COMUNIDADE E A COMUNICAÇÃO

Embora uma parcela da sociedade tenha atingido elevados índices de desenvolvimento na tecnologia e na comunicação desde o século XX, dados quantitativos revelam que grande parte da sociedade ficou à margem desse desenvolvimento, passando por um processo mais lento e fragilizado de modernização, que pode ser evidenciado pela precariedade de condições de vida percebida em parte da população mundial. Dentre os que vivem à margem do desenvolvimento, está sertanejo do Piauí, o qual historicamente sofre pela falta de

políticas públicas eficazes em todos os campos, tais como o descaso em questões pertinentes ao saneamento básico, habitação, educação, saúde, comunicação e outros.

Pesquisas recentes, realizadas pelo IBGE/Pesquisa Nacional de Amostragem de Domicílios - PNAD (2011) e pela FGV/Mapa da Inclusão Digital (2012), apresentam dados estarrecedores com relação às condições de acesso à comunicação no Piauí.

A primeira divulgada pelo IBGE, infelizmente, aponta para a existência da fragilidade comunicacional no que diz respeito à posse de determinados bens de consumo relevantes para a comunicação. A PNAD (2011) indica precariedade/dificuldades<sup>32</sup> na existência de microcomputador nos domicílios piauienses, já que apenas 16,5% das residências no estado são equipadas com essa máquina. Em relação aos meios tradicionais de comunicação de massa presentes em lares piauienses, percebemos uma melhoria na situação: 72,6% possuem aparelhos de rádio e 89,4%, TV, apesar do fato de, mesmo com o aumento no índice desses eletroeletrônicos, ainda termos uma lacuna significativa em relação à universalização desses bens no Piauí.

Na mesma pesquisa, identificamos os percentuais individuais de posse do microcomputador, que é de apenas 18,1% do total da população do estado; já microcomputador com acesso à *internet* cai para 14,0%, dado preocupante. Além disso, pessoas com telefone são 79,0% da população, assim divididos: telefone (somente celular), 62,2%; telefone, (somente fixo convencional), 1,1%; telefone (celular e fixo convencional), 15,6% (Fonte: PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - 2011. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pi&tema=pnad\\_2011](http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pi&tema=pnad_2011). Acesso em 13/03/2013).

A segunda pesquisa, realizada em 2012, revela que há, também, no Piauí a precarização de acesso aos meios. A Fundação Getúlio Vargas - FGV<sup>33</sup> - apresentou dados importantes no Mapa da Inclusão Digital. Os relatórios apontam para a precariedade do Estado do Piauí em relação às condições de *internet*:

---

<sup>32</sup> Para fazermos uma comparação, a PNAD apresenta para o Rio Grande do Sul os seguintes dados: domicílios com rádio, 93,1%; televisão, 98,2%; microcomputador, 48,1%; moradores com microcomputador, 48,1%; com *internet*, 52,1%; telefone, 96,2%; celular, 58,3%.

<sup>33</sup> Anexo A.



somente 12,87% da população têm acesso à *web*, fazendo do Piauí o penúltimo<sup>34</sup> estado da federação em condições de acesso.

No estado, chegamos ao extremo da fragilidade comunicacional digital, já que a FGV identifica oito municípios sem *internet*. São eles: Antônio Almeida, Caxingó, Pavussu, Coronel José Dias, Currais, Paquetá, Aroeiras do Itaim e São Lourenço do Piauí. Nessas condições, o Piauí é o estado brasileiro com maior número de municípios sem *internet*, situação que confirma a falta da garantia do *direito à cidade*<sup>35</sup> equitativamente no Brasil.

Se levarmos em conta que o Mapa de Inclusão Digital coloca o Brasil em 63<sup>o</sup><sup>36</sup> lugar no *ranking* de conexões, torna-se mais explícita ainda a situação fragilizada do estado em relação ao acesso à rede. Neste contexto, os que residem em regiões mais longínquas sofrem pela falta de melhores condições de comunicação e pela precariedade da *internet*. Vale ressaltar que as grandes capitais e metrópoles do Brasil apresentam situações distintas, ou seja, há uma melhor qualidade na prestação desses serviços.

Podemos ainda informar que se concentram na capital<sup>37</sup> do Piauí os maiores índices de posse desses bens comunicacionais, assim como a melhor qualidade/velocidade de banda larga e de prestação de serviço das operadoras. Nas demais regiões, o acesso acontece de modo mais lento e deficitário. Apesar disso, o processo evolutivo das tecnologias, mesmo que cercado de dificuldades e precariedades, vem ocorrendo, proporcionando mudanças significativas nos modos de ser e estar no mundo, reajustando as formas de agrupamento social, direta ou indiretamente.

Com isso, estão-se diversificando os modelos tradicionais de agrupamento nas várias áreas de atuação, e, mesmo nos locais mais longínquos e de vida árdua, têm ocorrido alterações nessas formas de vida social. Essa evolução tecnológica/comunicacional alcançou o Piauí e o SAP. Embora cercado de limitações, os novos modos de estar, aprender e comunicar já se fazem presentes nessa região periférica.

---

<sup>34</sup> O último é o Maranhão com 10,98% da população conectada com a *internet*.

<sup>35</sup> O *Direito à Cidade* é aqui entendido na ótica de Lefebvre (1991), que pressupõe a articulação, a reunião, a tensão, não apenas relativas ao lugar, mas às possibilidades de apropriação dos meios de comunicação que rompem a lógica do espaço e tempo, dando voz aos cidadãos de modo geral.

<sup>36</sup> Foram pesquisados 154 países.

<sup>37</sup> Anexos B e C.

Esse novo contexto tecnológico e suas ferramentas alteram radicalmente os modos de organização e comunicação de determinados sertanejos, ressignificando suas formas de temporalidade, espaço e grupamento social e transformando os estilos de educação, religiosidade e comércio, dentre outros. Não é possível, atualmente, considerar a organização social nos campos educacional, religioso e comercial como estruturas estáticas ou, meramente, uma soma de instituições sociais agrupadas no mesmo lugar, mas sim um grupo reunido sob a força de sentimentos, crenças comuns, afinidades, necessidades, busca de capitais e solidariedade natural.

Sob essa perspectiva, os sujeitos investigados revelaram que necessidades prementes os impeliram à EaD. Percebemos tais motivações em suas entrevistas ao justificarem o ingresso na graduação, que ocorreu:

Primeiro pela necessidade de ter um curso superior e me qualificar para o mercado de trabalho e depois ter o prestígio de um curso superior pela UFPI para felicidade de toda a família. Bom, a EAD é desafiante e mais interativa em relação às tecnologias, mas, sobretudo pela questão tempo (disponibilidade de horário). O presencial também interessante, porém requer uma maior disponibilidade de horário, o que para os dias atuais é extremamente desgastante (Miguel, 01/06/2012).

Para Miguel, a necessidade de ter um curso superior aparece, primeiramente, com a perspectiva de qualificação para o mercado de trabalho, que proporciona melhores condições de vida. Nisso, ele não difere da maioria daqueles que buscam uma formação em nível superior. O aluno destaca o prestígio da UFPI, por ser a instituição de ensino superior de maior renome no estado do Piauí, uma representação social que precede as universidades federais. Embora não seja mencionado, acreditamos que seja importante para ele também o fato da IES ser gratuita, pois ele não trabalhava antes de ingressar no curso EaD, residindo com os pais.

O terceiro motivo aponta para a ideia de que a EaD não requer a mesma disponibilidade tempo que a educação presencial. A dimensão tempo na EaD, conforme representada pelo discente, parece ter uma medida diferente, sinalizando maior flexibilidade/facilidade no controle/organização desse tempo e maior possibilidade de adequação ao tempo disponível do discente. O discente produz um

sentido de tempo fruto da globalização que denota uma compressão espaço-temporal, na qual as representações das distâncias e do tempo tomaram uma forma de possível adequação/conjugação com os interesses de cada um (HALL, 2005). Aparentemente, neste processo as pessoas parecem ser donas do “tempo”.

Dois outros estudantes comentaram suas motivações para o ingresso na graduação EaD com as seguintes falas,

Passei um ano parada: minha família não tinha condições de me tirar pra continuar estudos fora; daí surgiu o vestibular da EaD/UFPI em 2007, e eu me inscrevi (Maísa, 03/03/2012).

Primeiro porque eu acredito na educação a distância; segundo é a forma mais prática de se ter uma graduação. Para a gente que é trabalhador e que estuda, jamais teríamos como morar em um grande centro, trabalhar e estudar (Tião, 17/03/2012).

Maísa e Tião também desejavam melhorar de vida. Nas respostas, informam que a falta de condições financeiras os fez entrar num curso EaD. Os pais de Maísa não podem pagar a estada em uma cidade que tenha universidade, e Tião não pode deixar a cidade para ir estudar fora, pois precisa sustentar a família. Ambos não poderiam sair do lugar para cursarem a graduação em universidades que oferecem cursos presenciais.

O espaço da sala de aula de curso superior foi resignificando-se para eles, pois o que era distante, difícil e inacessível se tornou mais próximo, tangível, possível e acessível. Tudo isso resultado de um conjunto de transformações socioculturais, tecnológicas, econômicas e políticas, dentre as quais a globalização. Assim, o lugar e o espaço foram desvinculados, resultando nas mudanças de fluxo dos sistemas de representação (HALL, 2005; GIDDENS, 2002), fato explicitado pelas respostas dos discentes.

Assim, embora tenham idades diversas e residam em cidades diferentes, os desejos e as necessidades desses sujeitos os impeliram a entrar no modelo de organização societal de escolarização digital e no *Moodle* da UFPI. Essas pessoas, mesmo não se conhecendo pessoalmente, constituem-se estudantes de graduação da mesma IES/UFPI, culminando a ideia que os lugares permanecem fixos, mas o espaço pode, através da tecnologia, ser cruzado num piscar de olhos (HALL, 2005; CASTELLS, 2005). Com isso, constroem identidades partilhadas, que passam a “consumir” os mesmos bens culturais, apesar da distância física que os separa e por

outro lado são confrontados com um amplo número de identidades que vão se desvinculando, se desalojando de tempos, lugares convencionais e de histórias/tradições específicas.

Desse modo, verificamos a existência de grupos sociais interligados, também, pelo aparato comunicacional/digital, principalmente quando impulsionados pelo desejo de atingirem certos objetivos e superarem dificuldades. Esses grupos formam na sociedade atual comunidades que mantêm contato e interagem através do aparato comunicacional digital em várias localidades do planeta Terra, inclusive no SAP. Concluímos, com essas informações, que os seres humanos, na busca por melhores condições de vida, se ocupam com a produção e o intercâmbio de informações e conteúdos simbólicos, desde que oportunizadas as condições de acesso, comunicação e de produção para esses sujeitos. Como resultado, sofrem transformações em várias dimensões, dentre as quais nos sistemas de representação e nas identidades desses sujeitos.

Essas transformações ocorreram ao longo da própria história da humanidade, a qual se confunde com a história da invenção e utilização das tecnologias de comunicação. Neste sentido, a difusão e intercâmbios de informações para as sociedades ocorreram com o surgimento de formas indiretas de comunicação: a escrita, que foi usada para a difusão e expansão do comércio. Em seguida, a tipografia que rompeu com o manuscrito, possibilitando mudanças sociais como a leitura individual e posse do livro, bem como uma produção deste em larga escala (BELTRÃO, 1986). E, finalmente, os meios de comunicação de massa e a internet, que propiciam mudanças nos modelos de agrupamento, convívio social, representação e construção de identidades.

Entendemos, portanto, que a mídia tem transformado o ser humano e suas formas de organização social à medida que os meios de comunicação foram implementados ao longo da história da humanidade. Por exemplo: a cultura oral ou acústica, própria das sociedades tribais, cujo meio de comunicação é a palavra oral cedeu lugar à cultura tipográfica ou visual (Galáxia de Gutenberg), que predomina nas sociedades alfabetizadas, atrelada à escrita e, por conseguinte, à leitura. Nesta, valoriza-se o sentido da visão e a cultura eletrônica, determinada pela velocidade instantânea que é premissa dos meios elétricos de comunicação e pela conexão sensorial a que esses meios recorrem. A cada uma destas configurações ou

galáxias corresponde um modo próprio de o homem pensar o mundo e de nele se situar (McLUHAN, 1969, 1972).

Também, indicando a imbricação entre sociedade e mídia, Burke (2005) detalha de modo interessante a correlação entre os dois segmentos, reforçando a ideia de que, à medida que a mídia foi sendo transformada, as relações sociais foram também ganhando novas perspectivas, dando novos sentidos aos seres sociais. Para o autor, ocorreu uma mudança no mundo com a invenção da imprensa, por Gutemberg em 1450, que permitiu, com a multiplicação de editoras, a circulação em maior escala de jornais e livros até a chegada da *internet*, que possibilitou novas organizações sociais, novos usos da comunicação e a mudança na temporalidade.

Assim, aponta a ideia de que as mudanças de paradigmas comunicacionais afetam profundamente a sociedade nas formas de produção do conhecimento e das formas de agrupações humanas, dentre outras. Embora existam, obviamente, outros fatores que contribuem para essas transformações, é inegável essa faceta da mídia.

Silverstone (2005) apresenta considerações interessantes sobre as relações entre sociedade e mídia, apontando as transformações radicais nos tipos de mídia. Para o autor, o cinema, o telefone, o rádio e a televisão se tornaram tanto instrumentos da cultura de massa, quanto essenciais para a cotidianidade da sociedade. Nesse sentido, as formas de se relacionar com a mídia foram também sendo reelaboradas a partir dos princípios de organização familiar, do grupo comunitário, do grupo social e outras formas.

Além disso, o crescimento global da internet transformou as relações sociais a partir da interatividade, proporcionando uma quebra nas barreiras de espaço e tempo, assim como a criação de comunidades em rede. Silverstone (2005) percebe que, embora seja difícil compreender a comunidade numa versão sem localização, descontínua, na qual a vida social não ocorre, literalmente, em um lugar; a mídia digital oportuniza a formação de novas comunidades, novas percepções e novas identidades.

Para Silverstone (2005, p. 181), “nossas identidades são construídas nas relações sociais que nos são impostas e nas que procuramos”. Assim, destaca o sentimento de pertencimento (ou não) como estruturador da nossa vida em

comunidade<sup>38</sup>. O autor afirma que, com a passagem das relações off-line para on-line, ocorrem novas formas de relações sociais, novas formas de participação, novas formas de cidadania, destacando que a relação entre comunidade e mídia possui dimensões materiais e simbólicas, sendo que a dimensão simbólica oportuniza os significados, as crenças e a identificação. Nesse sentido, caso seja retirada a dimensão simbólica, não resta nada: nada a pertencer, nada a participar, nada a compartilhar, nada a defender, nada a promover. Esses sentimentos são definidores das participações e adesões às comunidades atualmente.

Por isso, compreendemos que a vida em sociedade e a organização social tornam-se cada vez mais complexas; com o aperfeiçoamento dos meios, as inovações tecnológicas, o rompimento de barreiras de tempo e espaço, as práticas cotidianas têm se ressignificado em maior quantidade e velocidade. Nesse sentido, percebemos que, quando dotados de aparatos, técnica e demais condições de interesse, a comunicação pode proporcionar o desenvolvimento da civilização e novas formas de agrupar, negociar e conviver em sociedade (MARTINO, 2008; MATTELART, 1994; MARTÍN BARBERO, 1997, 2008; SILVERSTONE, 2005).

Entendemos que no SAP já acontecem mudanças culturais, sociais e históricas, as quais redimensionam a vida dos estudantes EaD, dando novos sentidos a velhas práticas e costumes, além de proporcionar novos modos de fazer e produzir educação.

## 2.2 COMUNICAÇÃO, CULTURA E EDUCAÇÃO

A comunicação, a cultura e a educação são os pontos de partida que se entrelaçam neste trabalho, bem como na vida do ser humano. Nesta empreitada, a investigação do processo de comunicação das experiências vividas por sujeitos residentes em pontos distintos do Piauí<sup>39</sup> é geradora de questões pertinentes às apropriações e produções comunicacionais desses sujeitos, os quais residem em um dos estados mais pobres do Brasil. Nessa perspectiva, as reflexões aqui

---

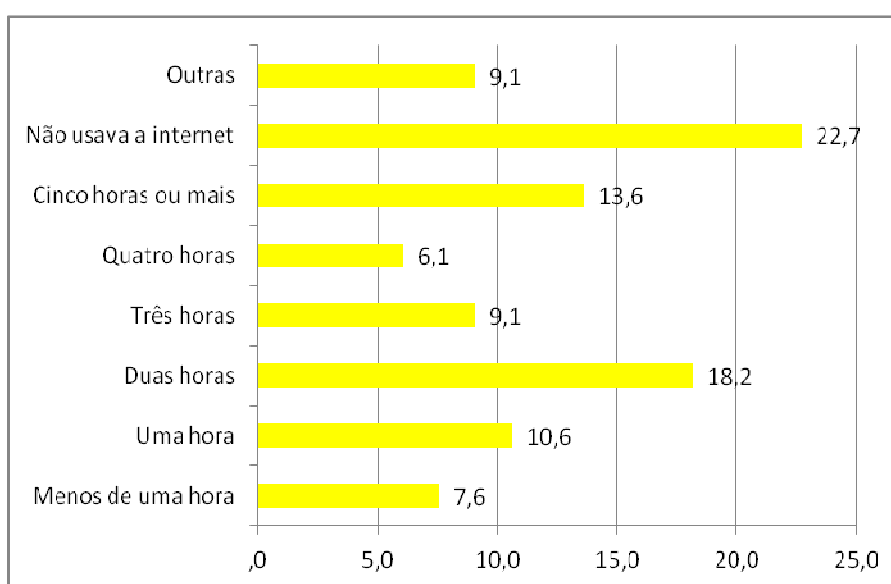
<sup>38</sup> Silverstone (2005, p. 182) define comunidade como uma “versão do lar, só que pública, não privada. Deve ser procurada e, às vezes encontrada nos espaços entre a família e a sociedade mais ampla.”

<sup>39</sup> O IDH do Piauí, em 2005, foi de 0,703, o 25º do Brasil. Os últimos estados são Maranhão e Alagoas, respectivamente 26º e 27º. Fonte: PNUD/Fundação João Pinheiro. CEPAL/PNUD/OIT. 2005. Na avaliação apresentada pelo PNUD 2013, o Piauí ocupou a 24º posição com IDH de 0,646 seguido pelo Pará, Maranhão e Alagoas. Vale destacar que o IDH Educação é de 0,547 (Baixo). Fonte <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/ranking>. Acesso em 30 de Agosto de 2013.

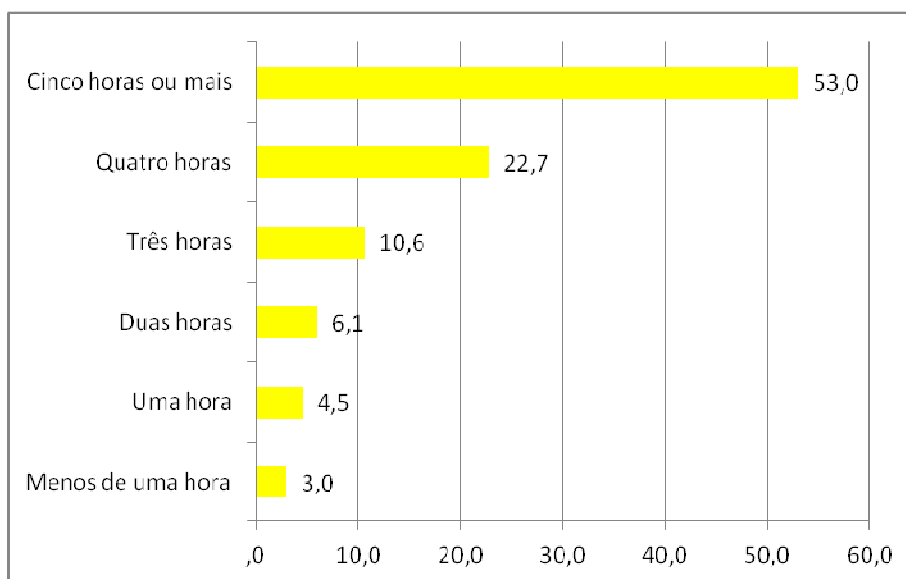
engendradas adentram o cotidiano desses atores, cujos aspectos comunicacionais e educativos são refeitos a partir da inserção no curso superior EaD.

A princípio apresentaremos dados que indicam uma mudança inicial na vida dos discentes inseridos numa educação via internet. Observemos os gráficos que demonstram o uso e acesso semanal ao ciberespaço pelos discentes EaD participantes da pesquisa.

**Ilustração 1:** Gráfico de acesso semanal à *internet* antes da graduação EaD



**Fonte:** Questionário de Pesquisa aplicado aos discentes /2010.

**Ilustração 2:** Gráfico de acesso semanal à *internet* após a graduação EaD

**Fonte:** Questionário de Pesquisa aplicado aos discentes /2010.

Vale ressaltar que antes da EaD 22,7% dos discentes não usava a internet de modo algum, situação que não ocorre após o ingresso na modalidade. Em seguida percebemos que o percentual de 53 % passa a acessar cinco horas ou mais de internet por semana, elevando o percentual que era de 13,6%. Assim, se observarmos os dados, verificaremos que existe um aumento significativo na quantidade de horas que passaram a destinar à grande rede.

Constatamos, portanto, a ocorrência de uma mudança radical no uso da internet e do computador por parte dos discentes EaD, já que, após o ingresso na modalidade a distância, 75,7% passaram a conectar-se à internet por quatro horas ou mais, quando anteriormente apenas 19,7% deles faziam o acesso.

A partir dessa mudança radical, verificamos que os discentes entram na EaD, trazendo conhecimentos, habilidades e saberes prévios, que são partilhados em rede com demais colegas e professores da turma, perpassando a apropriação, a interação e a produção num movimento de recepção/produção/transformação<sup>40</sup>. Este movimento é cercado por mediações, problemas e táticas para saná-los, construídos pelos próprios discentes/comunicantes, que nesse processo vão adquirindo novas habilidades, competências e identidades.

<sup>40</sup> Definição e Contrato de Educação Midiatizada.



Como resultado, percebemos que as maneiras particulares de raciocinar e usar os conhecimentos técnicos, comunicativos<sup>41</sup>, educacionais e culturais desses sujeitos, são ressignificadas nas suas cotidianidades, causando mudanças nesses atores, refletidas nas práticas do dia-a-dia. Ademais, entendemos que a educação produzida em uma instância midiática não é assimilada pelo coenunciador da mesma forma que foi produzida/transmitida pelo enunciador, passando pelo processo de construção de sentido do sujeito de coenunciação e da própria construção de identidade/diferença deste sujeito.

Além disso, levando-se em conta a necessidade de construção de hipertextos<sup>42</sup> como manifestação da participação na aula digital, na EaD via internet, são requeridas competências e habilidades específicas dos coenunciadores, que acabam se tornando produtores/transmissores dos sentidos construídos por eles durante o processo comunicacional educativo. De sorte que, ao que parece, é assinado/estabelecido um contrato que denominamos de Contrato de Educação Midiatizada, representado na figura a seguir para melhor concretização da ideia que temos desse processo:

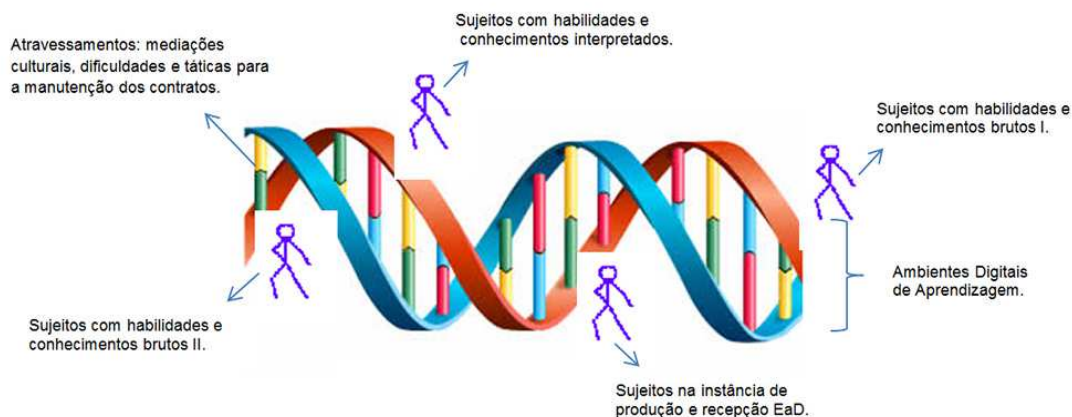
---

<sup>41</sup> Entendemos, neste trabalho, que os conhecimentos técnicos e comunicativos incluem as apropriações, as interações e as produções comunicacionais dos estudantes, bem como as estratégias de uso da tecnologia..

<sup>42</sup> Fóruns e *wikis*, por exemplo.

### Ilustração 3: Esquema do Contrato de Educação Midiatizada

## Contrato de Educação Midiatizada-Processo de transformação, produção de sentido e construção de identidades



**Fonte:** Lívia Nery.

O esquema apresentado tem um ponto de partida (a entrada do discente no processo EaD). Tal processo se constrói num movimento espiralado, transpassado por várias situações, contextos e mediações, as quais vão transformando o sujeito e suas práticas cotidianas e comunicacionais (o sujeito integra-se ao processo comunicacional digital e vai ampliando suas perspectivas, transformando-se e dando novos sentidos ao que aprende/à forma como aprende/o modo de comunicar). Obviamente, esse sujeito pode romper o contrato a qualquer momento, mas terá vivenciado experiências comunicacionais digitais que o colocarão sempre em outro nível, distinto do que tinha no início do contrato.

Desse modo, por ser uma modalidade que se apresenta diferente da formação presencial, os discentes têm na EaD um espaço de construção de novas significações, bem como o desenvolvimento de novas habilidades e competências, dentre as quais a função de colaborador no AVA *Moodle*. Além disso, acreditamos que ainda ocorra uma extensão desse processo para outros ambientes digitais, culminando com a construção de novas identidades nesses sujeitos.

Vale explicitar que as apropriações, interações e produções comunicacionais e educacionais de estudantes da EaD no SAP significam, neste trabalho, que consideramos as “maneiras de fazer” (CERTEAU, 1998), ou seja, como esses discentes/comunicantes empregam a técnica e a tecnologia em seu favor no processo educativo. Além disso, as maneiras pelas quais tiraram partido dos conhecimentos comunicacionais e pedagógicos adquiridos, (des)obedecendo e

criando regras na produção e na interação, bem como (re)produzindo significados. Para tanto, os conceitos de comunicação, cultura, apropriação, interação e produção serão discutidos, já que são necessários para a compreensão da pesquisa, contudo optamos por dissolver essa discussão ao longo do texto em movimentos de idas e vindas.

Principiaremos pela comunicação, que aparece como primeiro ponto de conceituação relevante, já que envolve a temática central do trabalho, bem como o seu objeto de estudo. A ambiguidade do termo Comunicação é observada por vários autores, dentre eles Lopes (1990, p. 13), para quem:

A ambiguidade da palavra não deve obscurecer o fato de a Comunicação ter sido constituída como um campo de estudos que progressivamente se autonomiza dentro da grande área de conhecimento que são as ciências sociais humanas. Isto porque progressivamente tem demonstrado a especificidade intrínseca ao seu objeto – os fenômenos comunicacionais da sociedade atual [...]

Portanto, o estudo dos fenômenos comunicacionais é transformado a partir das inovações comunicacionais que aparecem na sociedade.

Dito isso, buscamos algumas definições/caracterizações para comunicação. A princípio, O'Sullivan (2001, p. 52) apresenta duas definições para comunicação, a primeira delas inserida no paradigma funcionalista, que considera a comunicação uma emissão de mensagem com efeito determinado sobre o receptor. Já a segunda definição, inserida no paradigma estruturalista, que encara a comunicação enquanto uma negociação e um intercâmbio de sentido negociável, a partir da cultura, envolvendo interação e negociação de sentido.

Além dessas definições, Thompson (1998) afirma que a comunicação é um tipo distinto de atividade social, já que envolve a produção, a transmissão e a recepção de formas simbólicas, usando vários tipos de recursos. Após as assertivas dos teóricos citados, consideramos para este trabalho a definição de comunicação que envolva a interação e a negociação de significados entre os sujeitos do processo comunicativo, a partir de suas experiências culturais e históricas, bem como consideramos a própria comunicação como uma forma de cultura, que se estabelece a partir das experiências dos sujeitos. Trata-se de um processo que pode

ocorrer face a face ou ser mediado pelas diversas tecnologias e meios (MARTINO, 2008; MATTELART, 1994; MARTÍN BARBERO, 1997, 2008; SILVERSTONE, 2005).

Haja vista a correlação entre comunicação e cultura nesta tese, necessitamos partilhar as percepções de cultura e a importância desse elemento a fim de ampliar a nossa compreensão da sociedade contemporânea, na qual estão inseridos os sujeitos de nossa pesquisa, residentes no sertão piauiense. Assim, vamos vislumbrá-los como sujeitos de territórios interligados: no âmbito econômico, político e cultural, fato que caracteriza a hipercomplexidade das interconexões constituintes da sociedade (SANTAELLA, 2003). Partindo dessa explicação, que simplifica a compreensão do nosso pensamento, acreditamos explicitar a importância da cultura para este trabalho, já que esta se encontra atrelada à vida do ser humano tanto quanto o âmbito econômico e o político.

Nessa perspectiva, apesar da reconhecida importância dos demais elementos (economia e política), destacamos a relevância da cultura, considerando-a complexa e como um tipo de produção humana especial (BENJAMIN, 1985), podendo ser compreendida também na definição sociosemiótica como processo de produção, circulação e consumo da significação da vida social, evitando os dualismos entre o material e o espiritual, entre o econômico e o simbólico, ou o individual e o coletivo (GARCIA CANCLINI, 2005).

Essas definições apresentam de modo significativo a importância da cultura, pois, a partir delas, constatamos uma competição pela hegemonia de uma determinada cultura sobre outras, tanto no campo simbólico quanto no real. Essa disputa foi amplamente desigual durante certo tempo devido aos dissensos estabelecidos nas discussões sobre cultura de massa e erudita, provocada pela falta de acesso aos bens imateriais. Assim sendo, garantia-se o fosso na aquisição dos bens simbólicos pela negação aos cidadãos das classes menos favorecidas do acesso à cultura erudita e pela menor valia dada à cultura popular. Por essa razão, ficava perpetuada a separação explícita das preferências culturais das classes sociais, justificada também pela dificuldade na produção e aquisição dos bens de produção imateriais e materiais. Ao longo do tempo, outros elementos foram inseridos a essa disputa.

Entretanto, com o aumento crescente dos meios de comunicação de massa, a discussão relacionada à cultura de massa e erudita recebe da indústria cultural novas possibilidades de consumo, na década de 1980, propiciadas pelas tecnologias

da comunicação (SANTAELLA, 2003), as quais garantiram um rompimento no monopólio dos padrões hegemônicos de dominação cultural. Além disso, os conglomerados transnacionais buscavam a melhor lógica e tecnologia dos meios para vender seus espetáculos, a fim de conquistar a audiência. Dessa forma, o capitalismo contribuía para a veiculação dos bens simbólicos vendáveis, o que propiciou a massificação da comunicação e da cultura. Na mesma perspectiva, afirma Santaella:

a mais importante questão, que se encerra na relação entre cultura e comunicação, está no fato de que, por considerar o funcionamento da cultura como inseparável da comunicação, a semiótica está apta a desempenhar um papel fundamental no estudo dos meios de comunicação ou aquilo que preferimos aqui chamar de mídias. Isto porque a semiótica percebe os processos comunicativos das mídias também como atividade e processos culturais que criam seus próprios sistemas modelares secundários, gerando códigos específicos e signos de estatutos semióticos peculiares, além de produzirem efeitos de percepção, processos de recepção e comportamentos sociais que também lhes são próprios (2000. p. 29).

Esse processo foi também adotado pelos demais campos socioculturais, ou seja, a apropriação dos meios de comunicação para a aquisição de um público. Assim o campo religioso, sentimental, educacional, publicitário e outros mais passaram a integrar a interface tecnológica comunicacional, buscando atingir um determinado público com gostos, valores, especificidades e necessidades educacionais.

Vale destacar que a cultura passou também a ser vista como conjunto de atividades voltadas para o lucro, ou seja, a cultura tornou-se o campo do trabalho humano produtor de valor (DANTAS, 2011). Nesse contexto, os fatores culturais, psicossociais, identitários, educacionais, étários e tantos outros de natureza subjetiva e de difícil mensuração objetivam conectar um produto a certo público/audiência, atraindo, então, investimentos para aquele produto.

A partir disso, torna-se necessária a compreensão das dinâmicas implícitas correlatas à comunicação para que as apropriações, do campo educacional e dos demais campos, sejam feitas de forma pertinente e os resultados satisfatórios, pois a produção de consumo e consumidor no sistema comunicativo e educativo perpassará problemáticas da credibilidade, capacidade, eficiência e a destinação de recursos para as políticas públicas educativas.

No contexto educacional contemporâneo, a EaD adentrou a lógica comunicacional, já que usa o modelo da telenovela<sup>43</sup>, o marketing dos produtos, os horários nobres para educandos sem tempo nos horários convencionais, atraindo um público específico, atentando para os estilos de vida e as adequações necessárias para a consecução dos objetivos de formação dos estudantes, cuja realidade sociocultural difere dos discentes formados na modalidade presencial.

Embora saibamos que a educação sozinha não garanta uma revolução social, acreditamos que a educação, ao apropriar-se das tecnologias da comunicação para os processos de formação, pode democratizar a educação básica e a superior, passando, no mínimo, a garantir a manutenção de direitos básicos dos sujeitos privados de uma formação educativa nesses níveis. Refiro-me essencialmente ao direito à educação, que pode ter sido negado em função da dificuldade de acesso à localidade onde vivem por problemas nas políticas socioeducativas ou ainda pelas várias razões da evasão escolar no contexto educacional brasileiro, principalmente o do Nordeste do Brasil.

### 2.3 A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

Esta pesquisa foi enquadrada no âmbito comunicacional, contudo, com uma interface educacional, pois se trata de um estudo dos aspectos comunicacionais e educacionais dos estudantes da modalidade a distância e as produções comunicacionais desses sujeitos. Para tanto, foram consideradas as apropriações comunicacionais e educacionais em ambiência digital, por meio da internet, dentro ou fora do ambiente de aprendizagem digital específico. Conforme Flick (2009, p. 238):

a internet tornou-se parte da vida cotidiana de muitas pessoas. Portanto, necessita de análises profundas sobre a sua inserção no dia-a-dia das pessoas, já que tem transformado aspectos culturais da sociedade contemporânea.

A interface entre comunicação e educação não é fenômeno recente, haja vista que Citelli (2011) informa que nos Estados Unidos tais estudos surgiram em

---

<sup>43</sup> Modelo do Telecurso.

1930; e no Brasil com as ações de Roquette Pinto e Anísio Teixeira. Além disso, há mais de vinte anos, especialistas da América Latina reuniram-se convocados pela UNICEF, UNESCO e pela organização CENECA, para asseverarem que:

a educomunicação inclui, sem reduzir-se, o conhecimento das múltiplas linguagens e meios pelos quais se realiza a comunicação pessoal, grupal e social. Abarca também a formação do sentido crítico, inteligente, frente aos processos comunicativos e suas mensagens para descobrir os valores culturais próprios e a verdade (CENECA, UNICEF, UNESCO, 1992 *apud* APARICI, 2010).

Esses especialistas perceberam a necessidade de serem analisadas as inter-relações dos campos comunicação e educação, observando-se um posicionamento sério e crítico ante o uso de meios e da tecnologia. A interface tem, portanto, como fundamentos os princípios da pedagogia crítica de Paulo Freire.

Além de Freire, nomes como Daniel Prieto Castillo, Mario Kaplún e Francisco Gutierrez são reconhecidos como educadores pioneiros. Freire (1983) apresenta a educomunicação como uma filosofia e uma prática pautada no dialogismo, ou seja, a concepção de que, para uma educação plena, se faz necessário a comunicação num sentido libertário, não alienante. Ser dialógico é problematizar o conhecimento, para Aparici (2010, p. 13), não apenas estabelecer um diálogo complacente, um diálogo para nada ou apenas para conversação, mas um diálogo que proporciona mudanças e posicionamento crítico ideológico nos sujeitos do processo de ensinar e aprender. De fato, a educomunicação, nessa perspectiva, almeja formar um sujeito crítico, analítico e produtor de conhecimento com vistas à transformação do social e do pessoal.

Vale destacar que o desenvolvimento da educomunicação entre os anos 1970 e final dos anos 1990 foi inversamente proporcional à expansão das novas tecnologias e ao desenvolvimento de paradigmas economicistas que se trasladaram ao mundo da educação (APARICI, 2010). Nesse sentido, podemos afirmar que as revistas, os estúdios de televisão, os jornais e o vídeo em sala de aula foram substituídos por aulas de informática e o cenário virtual<sup>44</sup> transformou-se no *e-learning*. O modelo proporcionado pela tecnologia e pela virtualidade conduziu o processo educativo a situações inéditas, as quais não haviam sido abordadas pelos

---

<sup>44</sup> O termo virtual é usado no sentido de digital, não de algo irreal ou não concreto. Essa terminologia é usada para designar o AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) da UFPI.

educadores, tais como a interatividade, a imersão, a nova forma de participação e a convergência (APARICI, 2010). Foi assim que dentro da vida escolar o novo cenário digital e as tecnologias da comunicação, bem como as afetações desse novo modelo educativo, tornaram-se o objeto de estudo da educação.

Para Citelli (2010), a interface comunicação/educação já sinaliza as circunstâncias históricas das transformações dos modos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação, levando-se em conta o papel central da comunicação nestes processos. Segundo o entendimento do autor, existem diversas maneiras de serem trabalhados os vínculos entre comunicação e educação, pelo que afirma ser relevante analisar “o plano epistemológico voltado a indagar acerca de possível novo campo reflexivo e interventivo resultante dos encontros, desencontros e tensões, entre os processos comunicacionais e educação” (CITELLI, 2010, p. 13). Sob essa perspectiva, o autor demonstra a necessidade de cogitarmos sobre a dimensão formal da inserção da tecnologia e das culturas midiáticas e sobre as possíveis transformações nos modos de ser e estar no mundo dos sujeitos. Propõe ainda que a comunicação e educação envolvem elementos da relação mídia-escola, alfabetização para a comunicação, a leitura crítica dos meios e os estatutos das relações de ensino aprendizagem atuais, tais como os dispositivos de produção, circulação e recepção do conhecimento e da informação.

Nesse mesmo diapasão, Baccega (2001) afirma que o espaço da comunicação/educação é de convergência de vários saberes, sendo fundamental para a construção da cidadania. A autora lembra que o ensino de qualidade não é caracterizado apenas pelo uso das tecnologias, mas sim pela implantação de projetos adequados e pela inserção do discente como sujeito crítico na sociedade. A partir dessas concepções, verificamos a pertinência de caracterizar nossa pesquisa na interface comunicativa e educativa.

Diante dessa constatação, sobreveio-nos a curiosidade de averiguar pesquisas realizadas nesse âmbito, conforme as seções a seguir.



## 2.4 A PESQUISA DA PESQUISA EM COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

A *pesquisa da pesquisa* parte da proposição de que “a construção de novos conhecimentos se faz em confluência e confronto com esse saber acumulado” (BONIN, 2012, p. 48). Os estudos e as pesquisas realizadas na área de comunicação e educação proporcionaram uma aproximação imprescindível com o objeto da pesquisa. A partir da leitura de títulos de periódicos e de livros de pesquisa na área, pudemos estabelecer aproximações, distanciamentos, enfim reflexões para a melhor forma de abordar o objeto da pesquisa. Nessa perspectiva, haveria o fortalecimento da construção do problema/objeto, já que seria necessário adentrar a lógica dos métodos, o mergulho nos conteúdos conceituais numa confrontação com os processos reais, concretos para que se pudesse redesenhar a nova pesquisa (MALDONADO, 2012).

Assim recorreremos as bases de dados de pesquisa das da UNISINOS, SCIELO, USP, CAPES, INTERCOM, ABRAED, ALAIC e UFPB, bem como livros de pesquisa em comunicação e de metodologia da pesquisa em ciências sociais. Em todos esses levantamentos, os resultados considerados foram de caráter acadêmico. No primeiro levantamento, obtivemos uma listagem significativa de pesquisas em EaD com especificidades em comunicação, educação e comunicação e/ou educação.

A preocupação com a EaD em campos epistemológicos distintos situa nosso trabalho para além de uma pesquisa exploratória, pois, apesar de a pesquisa em EaD já se configurar uma preocupação de vários pesquisadores, é bem peculiar a nossa investigação a respeito das interações, apropriações e produções de discentes sertanejos, que produzem novos sentidos e novas identidades ao serem inseridos em um programa de formação EaD. Mesmo assim, pareceu-nos interessante dialogar com algumas das pesquisas realizadas no Brasil sobre EaD, haja vista que elas apontam situações recorrentes e distintas nas análises dos pesquisadores, fato que pode contribuir para a construção de nossa tese.

Dentre os trabalhos na esfera da EaD, localizamos aqueles voltados para a vertente de formação de professores, como a tese de Carvalho (2009), na UFPB, na

qual se faz uma avaliação da formação de professores<sup>45</sup> na modalidade a distância a partir da perspectiva dos estudos culturais. Carvalho (2009) reconhece a relevância da EaD como uma política pública de expansão para a formação de professores leigos/em exercício/novos professores.

Neste estudo, o objeto de pesquisa foi educação a distância como instrumento de mudança paradigmática na formação de professores atuantes na rede pública, na perspectiva dos estudos culturais, buscando compreender as novas dimensões deste processo de formação que estão para além, não só da incorporação de conteúdos e de novas técnicas, mas também do desenho pedagógico do curso.

A pesquisadora enfocou o programa Pró-Licenciatura, usando a pesquisa documental e análise do projeto político pedagógico (PPP) dos cursos ofertados no programa. Ao final da análise dos textos oficiais e dos PPPs, a autora concluiu que, por terem sido construídos em contextos de participação e discussão com diversos representantes das instituições públicas de ensino superior, esses documentos propõem uma formação de professores que não se limita ao conteúdo específico, mas que estabelece contextos culturais, tanto do aluno quanto do professor, considerando o professor como sujeito capaz de efetivar mudanças no ambiente escolar e produzir conhecimento e não apenas reproduzi-lo, contemplando a diversidade, o multiculturalismo e a construção de novas identidades nestes sujeitos.

O contexto de formação desses docentes/discentes sinaliza em direção a uma tendência libertadora no contexto da formação destes, apontando ainda para uma construção identitária de autonomia, multiculturalidade e criticidade docente. Em nossa pesquisa, não investigamos a identidade do discente que é docente; preferimos manter o foco no discente, já que o programa de EaD da UFPI atende à demanda social de licenciatura e bacharelado. Vale ressaltar que a nossa pesquisa aponta para uma construção de identidade discente norteada pela autonomia (para que aconteça a gestão da aprendizagem/pesquisa), pela alteridade (para que aconteça o dialogismo), mas ao mesmo tempo faz referência à manutenção de uma identidade pressuposta com a crença de que a educação prepara a pessoa para o mundo do trabalho, para uma vida melhor, para a construção da cidadania, para melhoria da vida financeira, ou seja, para a aquisição de algum tipo de capital.

---

<sup>45</sup> Neste caso, docentes em formação, os quais eram discentes da EaD.

Na linha da formação de professores e prática pedagógica, temos, ainda, a pesquisa de mestrado de Oliveira (2011), na UFPI, discorrendo acerca dos saberes docentes mobilizados na prática pedagógica do professor autor/conteudista da EaD. Como o estudo acerca dos saberes, práticas e competências do docente da EaD procura refletir sobre os requisitos necessários à prática pedagógica desse professor na EaD, a pesquisadora descreve a prática colaborativa do professor no AVA, detectando o perfil e as habilidades necessárias ao professor autor/conteudista da EaD.

Para operacionalização da pesquisa qualitativa descritiva, o método principal de coleta de dados foi o registro e a análise das narrativas presentes no diário de campo, disponibilizado em ambientes virtuais através da ferramenta “diário” na plataforma *Moodle* e um questionário semiestruturado para levantamento inicial de informações para os professores produtores de material didático no CEAD/UFPI. Nas conclusões, a pesquisadora afirma que o perfil docente passa pela influência demandada pela modalidade EaD, a qual requer um docente com habilidades pedagógicas e tecnológicas.

Assim, para Oliveira (2011), essa modalidade impôs ao docente um novo perfil, que precisa ser um gestor do seu conhecimento, mas que, por ausência de formação adequada, acaba transportando sua prática presencial para a modalidade EaD. Isso faz com que, nesse conflito, o docente vivencie um estágio de conhecimento de si e de ressignificação da sua prática. O autor chega, por fim, à conclusão de que os professores não possuem os saberes curriculares específicos da EaD, restando-lhes desenvolver seus conhecimentos através da mobilização de suas experiências docentes, ou seja, dos seus saberes experienciais na modalidade presencial. O que se percebe, como resultado, é a ocorrência de uma hibridização de identidades desse professor conteudista/autor, situação que possivelmente se estende aos discentes, que se veem num novo formato educacional.

Já na interface entre comunicação e educação, encontramos a dissertação de mestrado de Reichert (2010), na Unisinos, cujo objetivo era analisar os processos de comunicação em um ambiente digital de aprendizagem instituído entre docentes e discentes em disciplinas de cursos de graduação ofertadas na modalidade não presencial. Em seu trabalho de pesquisa, Reichert (2010) identifica características do perfil discente EaD de idade mais avançada e dos interesses específicos que movem esses atores. Já em relação ao docente EaD, ela detecta a necessidade de

o docente desenvolver competências e saberes para além dos pedagógicos, a fim de tornar agente de comunicação multimidiática, aquela que emprega recursos digitais a fim de promover a aprendizagem.

A pesquisadora afirma que o educador necessita compreender os recursos de comunicação e seu funcionamento de forma aplicada à EaD com vistas a promover a interação entre os participantes. Com essa atitude, poderá estimular o envolvimento dos aprendizes na busca de novos mecanismos e práticas de aprimoramento do trabalho no ambiente de aprendizagem.

Encontramos na investigação de Reichert (2010) diferenças significativas entre a metodologia e as atribuições dos docentes no AVA - *Moodle* da Unisinos e dos da EaD/UFPI, sendo que, no caso da Unisinos, os formadores interagem com os discentes, papel atribuído apenas ao tutor da EaD/UFPI. Outro ponto relevante foi a comparação entre os Moodles: constatou-se que, apesar de contarem com as mesmas ferramentas, tais como chats, fóruns, glossários, *wikis*, diários de bordo, testes, a plataforma da Unisinos emprega mais mecanismos que a EaD/UFPI, que se limita somente a fóruns e tarefas.

A tese de Sartori (2005), doutorado realizado na USP, investigou a respeito da gestão da comunicação na educação a distância. Nesse trabalho, foi estudada a relação das tecnologias da informação e da comunicação na gestão dos processos comunicacionais, no sentido de compreender como os modos de interação e o desenho pedagógico de um curso superior são afetados por essas tecnologias. A autora realizou uma pesquisa, aplicando um questionário em um grupo de especialistas em gestão da EaD. O questionário objetivava verificar o papel do gestor na EaD, bem como identificar o lugar atribuído às TICs na elaboração do desenho pedagógico do curso e, por fim, entender o que era interatividade por parte dos respondentes.

Na apresentação dos dados, reconheceu tendências em EaD. Apresentou o desenvolvimento de projetos dialógicos, uma vez que a importância da colaboração e da participação foram as tônicas das respostas encontradas. A partir desses dados, identificou um perfil necessário ao estudante EaD, caracterizado majoritariamente pela necessidade de gerenciamento de seus estudos.

E por fim, a pesquisadora ressaltou que, para os pesquisados, a interatividade não é uma característica tecnológica, mas uma relação entre os participantes. Compreendeu, portanto, que, embora o desenho pedagógico seja fundamental para

o dialogismo no AVA, é o modo de interação previsto no projeto que define o grau de interatividade, e não somente as tecnologias utilizadas. Ou seja, o alto aparato tecnológico por si só não caracteriza uma gestão pedagógica eficiente.

De fato, parece-nos pertinente a proposição da pesquisa de Sartori (2005), pois, conforme a nossa própria pesquisa, embora os aparatos e a gestão pedagógica sejam importantes, percebemos que, para além do projeto pedagógico, as relações e os recursos humanos que se estabelecem durante a formação são extremamente importantes para a manutenção de um aprendizado crítico e dialógico na EaD.

Ainda no campo da comunicação e educação, Oliveira (2011) escreveu a dissertação intitulada *Análise de processos comunicacionais assíncronos para a colaboração em um ambiente virtual de aprendizagem aberto*. Essa pesquisa tinha como foco analisar as ferramentas de texto caracterizadas como assíncronas, basicamente o fórum, buscando reconhecer e identificar padrões de colaboração dos usuários, ou seja, verificar se havia realmente colaboração nas interações entre os participantes da atividade.

Nesse trabalho, o pesquisador analisou as mensagens postadas nos fóruns de um ambiente aberto – o grupo de estudos “Educar na Cultura Digital” – recorrendo a categorias determinadas através do método sugerido na teoria fundamentada em dados. Após cartografar alguns fóruns, Oliveira (2011) concluiu pela presença de elementos que favorecem as condições para a colaboração: as motivações e situações de simetria entre os interlocutores, bem como as interações, principalmente as que denotam socialização. Nesse sentido, concordamos com o pesquisador, já que a colaboração e a interação aparecem como pontos fundamentais na construção do conhecimento em AVAs.

Afora as pesquisas citadas, localizamos o material de Vermelho e Areu<sup>46</sup> (2005), no qual encontramos levantamento de dados quantitativos sobre as

---

<sup>46</sup> Houve um crescimento de publicações envolvendo a temática Educação & Comunicação a partir da segunda metade da década de 1990. Podemos inicialmente procurar entender esse crescimento sob alguns aspectos: educacionais, econômicos, culturais, sociológicos etc. Em termos educacionais na década de 1990, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação Fundamental, as questões ligadas ao uso de recursos tecnológicos na educação tomam uma dimensão maior. Os documentos, ainda que mercedores de uma análise crítica apresentam indicações da necessidade de uso e de avaliação desses recursos no processo educacional em função da complexidade que a sociedade vem assumindo e para uma educação que seja capaz de inserir o sujeito nesse meio social, os documentos apontam a urgência em preparar os alunos para terem domínio das linguagens dos

pesquisas em comunicação e educação no Brasil. Localizamos ainda textos de periódicos discorrendo sobre a história da EaD, tais como os de Belloni (2002), que historiografam e conceituam a EaD.

Vale destacar a percepção de que existem elementos comuns nas discussões realizadas entre os trabalhos comentados anteriormente e o nosso trabalho no que se refere à historiografia da EaD, à mudança do paradigma fordista para um modelo mais flexível de educação na modalidade EaD, à identificação do perfil dos docentes e discentes que constituem a EaD, bem como à conclusão de que somente o aparato tecnológico não constrói uma cultura colaborativa e de criticidade nesses sujeitos. Ou seja, são também necessários um bom projeto pedagógico e boa formação dos profissionais que enveredam para esta área.

Acreditamos que o presente trabalho acresce aos demais quando opta pela transmetodologia, procedimento importante para o desenvolvimento da pesquisa pela confluência de métodos. A transmetodologia é uma concepção para investigação científica, na qual os processos comunicacionais são evidenciados como multidimensionais e multicontextuais. Assim, a problematização metodológica passa a ser uma premissa da qual emana o delineamento da pesquisa. Para Maldonado (2012, p. 36), “a concepção transmetodológica nos orienta para os atravessamentos, as miscigenações, os confrontos criativos, os diálogos renovadores. [...]”. Tudo isso, promovendo uma cultura científica de colaboração (MALDONADO, 2012).

Além disso, com relação à construção do conhecimento, entendemos que a criação dos conceitos de Contrato de Educação Mdiatizada e de Textos Paralelos Digitais define pontos relevantes no processo de EaD, que corroboram a análise desse processo formativo. As pesquisas realizadas sobre EaD com discentes do semiárido piauiense revelam, também, que a educação midiaticizada ajuda no desenvolvimento de competências em âmbito educativo e comunicacional dos alunos de EaD que residem no sertão.

---

meios. Aliado a esse aspecto, temos um crescimento enorme e um barateamento das tecnologias digitais (computadores), mas principalmente com a entrada da internet em cena nesse período. Na década de 1990 também foram criados, de forma mais institucionalizada, alguns fóruns de pesquisadores na área, tal como o GT16, integrante da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Educação (ANPED); na INTERCOM, o grupo de Comunicação e Educação, e com uma perspectiva voltada para as tecnologias digitais, surge a Sociedade Brasileira de Informática na Educação, que realiza seu primeiro Simpósio (SBIE) no início dos anos 1990, período que assinala um marco na produção da área de educação e comunicação.

Nas conclusões, entendemos haver identificado as ressignificações de tempo, espaço e aprendizagem dos discentes, bem como haver percebido as competências desenvolvidas por eles em rede digital. Ademais, a cartografia digital apresentou o AVA da EaD/UFPI, que até então não havia sido estudado enquanto ambiência comunicacional, culminando com a apreensão do *ethos* comunicacional digital dos discentes EaD da UFPI que colaboraram com a pesquisa.

Entendemos também que a análise de fenômenos comunicacionais educativos requer estudos com base em análise justa, crítica e metódica, a fim de que sejam realmente desenvolvidas formas de apropriação efetivas de mídias em educação.

## 2.5 A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO NA EAD – NARRANDO A TRAJETÓRIA

Nesta trajetória de pesquisa, em busca de uma epistemologia do conhecimento e da “verdade”, foram inúmeras as inquietações vivenciadas, dentre as quais a fundamentação epistemológica/teórica e a especificação da metodologia. Um ponto importante foi decidir que o presente trabalho seria um estudo analítico, com vistas à geração de um esquema de descrição e explicação acerca do processo de comunicação desenvolvido por estudantes EaD do SAP.

Ao percebermos que a pesquisa por meio de um estudo amplo envolveria investigar as formas de comunicação digital, os cenários digitais, as produções digitais dos estudantes/comunicantes, de certo modo o *ethos*<sup>47</sup> comunicacional digital dos estudantes; realizamos o estudo exploratório e um estudo de inspiração etnográfica<sup>48</sup>, contemplando a observação, as descrições, as conceituações e as explanações vivenciadas na pesquisa. As técnicas de coleta e análise de dados foram predominantemente qualitativas, embora não tenhamos descartado os dados quantitativos de observação das variáveis do fenômeno.

---

<sup>47</sup> Sodré (2006) caracteriza o *ethos* midiático como uma forma de ser no mundo, ressaltando a ideia de que um *bios* midiático requer daqueles que habitam essa ambiência habilidades e qualidades técnicas, sensoriais e emocionais. A nossa percepção de *ethos* comunicacional digital tem proximidade com a de Sodré. Acrescentaríamos apenas que esse *ethos* contempla as práticas, as identidades e as formas de produção cultural digital dos que o integram.

<sup>48</sup> Apesar de permanecermos por três anos em campo, não tivemos uma inserção ininterrupta do campo presencial, contudo na pesquisa de campo digital permanecemos acompanhando o cotidiano dos discentes diariamente.

Vale ressaltar que a epistemologia aqui adotada foi compreendida na sua relação com a vida cotidiana, sem que fosse forjado um patamar ultraespecializado, mas sim como um tópico que aspira a uma vertente nas proposições, nas quais os sujeitos se vejam confrontados no dia-a-dia (NORRIS, 2007, p. 11). Não algo intangível e abstrato, embora complexo. Assim, aspiramos a uma “verdade”, não mero fruto de peteca ideológica<sup>49</sup>, mas sim como resultado de um contexto, de um momento, de uma situação, somando-se as situações de práxis teóricas, a qual se (re)constrói no fazer cotidiano dos sujeitos, uma epistemologia de terra firme (NORRIS, 2007). Árdua foi a busca desse nível de conhecimento, já que as questões que permeiam o campo das ciências distinguem-se em paradigmas, mas as orientações foram bastante importantes para as tomadas de decisão nesse sentido.

A tentativa da construção epistemológica deu-se a partir da incursão pela disciplina Epistemologia da Comunicação, no doutorado, a qual nos colocou em contato com as perspectivas epistemológicas e os paradigmas que circundavam a pesquisa em comunicação, bem como discussões com colegas do doutorado.

Conforme Lopes (2006), as condições de produção da pesquisa são impostas pela realidade do país onde ela se realiza. Não foi diferente no nosso caso: as condições de produção desta pesquisa foram impostas pela realidade dos sujeitos, dos locais, dos tempos dos envolvidos e o modo de olhar do pesquisador nesses elementos. A rigor, cabe ressaltar que a pesquisa foi realizada considerando um “público”, seus tempos específicos e as condições efetivas de produção da pesquisa.

Partimos para a revisão da literatura visando compreender as demais bases epistemológicas, que poderiam circundar melhor o objeto da pesquisa, bem como a metodologia mais adequada a nosso repto científico. Ao fazer isto, percebemos que as perspectivas epistemológicas apontavam para a necessidade de uma reflexão mais profunda, haja vista que a legitimação da pesquisa em comunicação depende basicamente da prática metodológica (LOPES, 2006). Ou seja, nosso trabalho precisaria de um forte entrelaçamento entre epistemologia, teoria e metodologia da pesquisa a fim de receber e reforçar as contribuições necessárias às pesquisas em

---

<sup>49</sup> Peteca ideológica refere-se à rebatida de trás e para frente como uma ofensa, tendo de um lado os realistas e os antirrealistas (NORRIS, 2007, p. 12).



comunicação e educação, bem como perceber o método demandado pelo objeto de pesquisa. Conforme Maldonado (2009, p. 30),

Solo es posible investigar de modo profundizado, renovador, riguroso y con perspectiva de un futuro transformador, asumiendo la problematización metodológica de las investigaciones, con auxilio de la confluencia lógica y conceptual de varios métodos, de acuerdo con las necesidades establecidas por cada problema/objeto (múltiples).

Foi assim que atinamos com o possível caminho na perspectiva transmetodológica, principalmente porque o objeto de pesquisa se encontrava em movimento, mudança e transformação contínua e porque não seria plausível imaginar neste processo de pesquisa a verdade como algo dado e fixo. Vale destacar, ainda, que a realidade complexa, multicontextual e multidimensional na qual estava inserido o nosso objeto de pesquisa remeteu à formulação de estratégias e modelos metodológicos específicos. Desse modo, a opção epistêmica que possibilitou configurarmos uma investigação rica e concreta foi a transmetodologia, que se caracteriza pela junção/mistura de métodos e estratégias e o entrelaçamento de lógicas diversas que podem promover a inter-relação dos vários aspectos que envolvem a problemática da pesquisa (no nosso caso, pesquisa comunicacional).

Por atender a nossa demanda de pesquisadora, o formato transmetodológico estabeleceu-se como perspectiva real, pois, além de estabelecer a relação dialética entre sujeito e objeto, ainda considerava em profundidade elementos que circulam o contexto do objeto, não descartando os discursos produtores de poder, a ideologia e a própria estrutura social.

Este caminho era o mais pertinente. Ou seja, nessa perspectiva, ambicionávamos articular, de modo cooperativo, técnicas e instrumentos provenientes de vários outros campos e as perspectivas deles, a partir do objeto/problema comunicacional enunciado neste trabalho, ou seja, o objeto comunicacional seria o definidor e tradutor desse processo. Acreditamos que isso seja complexo, mas é condição *sine qua non* para a melhor captura e compreensão do fenômeno pesquisado, possibilitando, assim, a exigência epistemológica de reconfiguração, interpenetração, desenho complexo, articulação, reformulação e aprofundamento dos desenhos e estratégias de investigação (MALDONADO, 2008).

## 2.6 A PESQUISA EM AÇÃO – A EXPLORATÓRIA

O trabalho de pesquisa foi árduo, porém de frutos adocicados. Sampieri (2006) afirma que um estudo pode incluir elementos de vários tipos de pesquisa, classificando-os em estudos exploratórios, descritivos, correlacionais e explicativos. Como queríamos um estudo introdutório ao objeto, iniciamos pela pesquisa exploratória.

A definição de pesquisa exploratória aqui adotada é a seguinte: investigação que serve para preparar o campo, teórico e prático, definindo seus contornos, especificidades, e em geral antecede os demais tipos de pesquisa (LOPES, 2006; SAMPIERI, 2006). A exploração constitui a imersão inicial nos estudos para que se tenha uma ideia do estado em que se encontra o objeto, proporcionando a familiarização com o fenômeno e a percepção sobre a real possibilidade da exequibilidade da pesquisa, elementos fundamentais para o sucesso do trabalho no campo, pois a partir dele podem ser percebidos e sanados pontos de fragilidade na proposta inicial do pesquisador. Além da pesquisa exploratória, fizemos paralelamente um estudo teórico, no qual buscamos documentos que narram as condições, história e cultura do povo

Sentimos ainda a necessidade de aplicar um questionário para a constatação de dados relativos à vida dos discentes, procedimento de grande valor na medida em que pensávamos em descrever o perfil dos sujeitos, suas práticas na internet antes e depois do curso EaD, bem como suas características pessoais. Neste particular, procedemos conforme a orientação de Richardson (1999, p. 189), para quem “questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”.

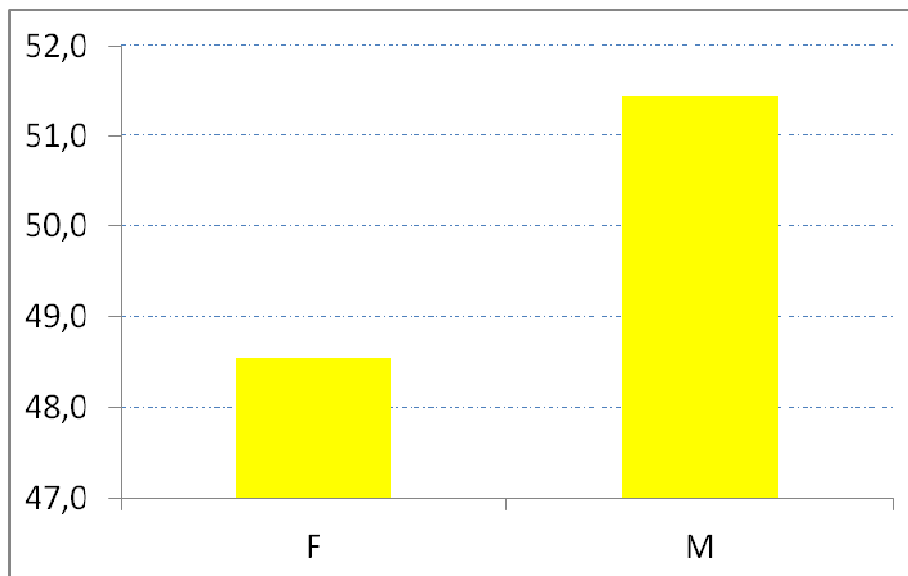
Vale destacar que o questionário, além de colher informações relevantes, evidenciou a exequibilidade da pesquisa, pois a participação dos estudantes em aderir ao questionário digital provou que poderíamos efetivar a pesquisa com ferramentas digitais e presenciais. Somente com a aplicação desse primeiro instrumento pudemos colher as primeiras informações sobre as dificuldades dos discentes em relação a tecnologia, educação, condição social, bem como as suas pretensões em relação ao processo de escolarização.

Para viabilizar a aplicação dos questionários, utilizamos duas estratégias: primeiro as publicamos de modo impresso para as coordenações de curso e em

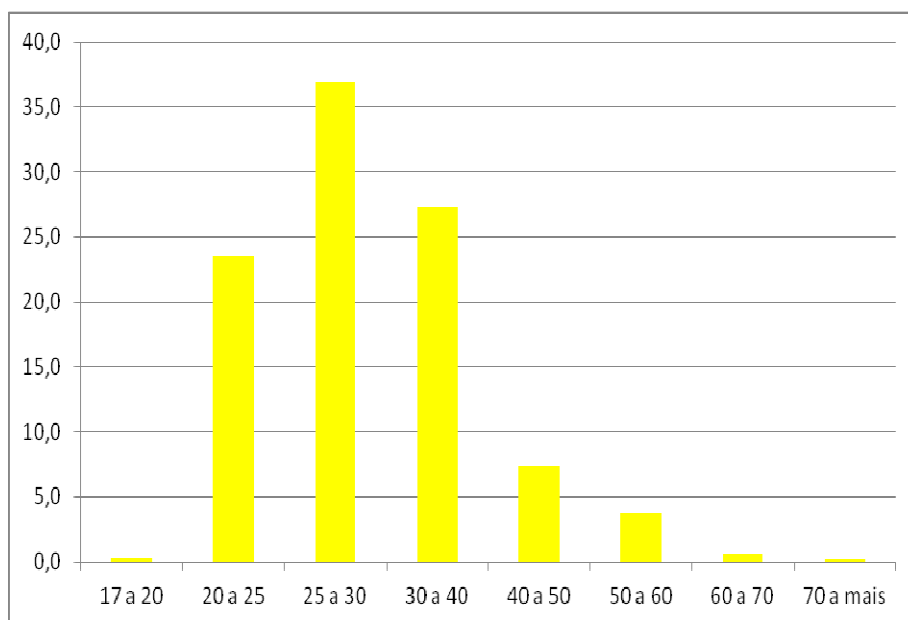
seguida as postamos na página da Universidade Federal do Piauí (EaD). Os discentes que completaram os questionários os encaminharam para o e-mail da pesquisadora. Descartamos os questionários dos que não residiam no semiárido. Tais questionários aferiram a exequibilidade da pesquisa, pois verificaram as perspectivas da pesquisadora com vistas a atingir os objetivos da pesquisa. Para tanto, os questionários constituíam-se de questões abertas e fechadas, as quais foram distribuídas a partir dos objetivos que se pretendia alcançar com a sua aplicação, a saber: I - Caracterizar os discentes e suas perspectivas em relação ao processo de educação e midiatização; II - Analisar as trajetórias pessoais e escolares dos discentes EaD no semiárido piauiense, ao longo do processo comunicacional e educacional, verificando a existência de mudanças culturais e identitárias; III - Identificar os usos e apropriações da internet pelos discentes EaD no semiárido piauiense.

A pesquisa exploratória trouxe elementos concretos para o trabalho, principalmente no que se referia aos sujeitos, suas aspirações, suas trajetórias de vida e suas práticas comunicacionais antes da EaD e outras.

Foram os questionários que possibilitaram a caracterização dos estudantes, gerando os respectivos perfis. Assim, os discentes que responderam ao convite da pesquisadora para aplicação do questionário foram 28 mulheres (42,4%) e 38 homens (57,6%), os quais possuíam as mais diversas profissões, tais como: agentes de saúde, professores, auxiliares administrativos, auxiliares de consultório dentário, vigilantes, zootecnistas e estudantes. Dentre eles, 89,4% trabalhavam e 10,6% não. Em relação à idade, a média foi de 31 anos, sendo que a menor idade foi 21 anos e a maior, 52 anos. Ao procurarmos por dados dos discentes no Núcleo de Tecnologia da UFPI, confirmamos a suposição de diversidade desses sujeitos, conforme segue abaixo no gráfico de gênero e faixa etária dos discentes do SAP, respectivamente:

**Ilustração 4:** Gráfico do Gênero dos discentes EaD do SAP

**Fonte:** Núcleo de Tecnologia da UFPI/2013.

**Ilustração 5:** Gráfico da Faixa etária dos discentes do SAP

**Fonte:** Núcleo de Tecnologia da UFPI/2013.

Em conformidade com Peters (2009) e de acordo com o que se confirmou nesse levantamento (tanto do questionário da pesquisa quanto dos dados do Núcleo de Tecnologia da UFPI), os estudantes da modalidade a distância são

especiais, já que, via de regra, são mais velhos e sem um limite máximo de idade.

Além disso, o autor afirma as condições da experiência de vida e profissional serem maiores como constitutivas de um estudante que se compromete com a educação de modo diferente. Contudo, vale destacar que esses estudantes têm na EaD uma chance para obter a graduação, já que muitos deles provêm de locais onde não lhes podem ser oferecidos cursos superiores na modalidade presencial.

No decorrer de todo o trabalho, apresentaremos as demais respostas dadas ao questionário na fase exploratória, as quais podem ser identificadas pelo número dado aos questionários dos estudantes dentro dos parênteses. No próximo capítulo, continuaremos descrevendo a pesquisa exploratória com o levantamento de dados históricos e bibliográficos da EaD, bem como a apresentação da pesquisa de campo e etnografias.

### **3 DOS CORREIOS À REDE: A EAD RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA EDUCATIVA**

Neste capítulo, faremos um perpasso histórico da EaD na relação que ela estabelece com a sociedade dos meios de comunicação para fortalecer a prática educativa reconfigurada em ambiência comunicacional digital. Trataremos da primeira geração EaD, que empregou a correspondência; da segunda geração, que funcionou com o rádio e a televisão; e, por fim, da terceira geração, que tem como principal instrumento comunicacional a internet. Com as mudanças efetuadas no paradigma comunicacional oriundo da grande rede, abrem-se novas perspectivas que colocam a EaD num patamar de Aprendizagem Aberta (AA), possibilitando o diálogo e a produção de conhecimento do estudante numa correlação mais direta com os formadores.

O amparo legal que respalda a EaD também é apresentado como tópico deste capítulo, acrescido da informação de que existem entre os campos sociais que discutem questões pertinentes à qualidade da formação inicial via EaD controvérsias a respeito da validade dessa formação. As representações sociais sobre a qualidade da EaD têm sido um forte elemento para a desqualificação dessa modalidade educativa. Ainda assim, ela aparece como alternativa para os que não possuem, por razões diversas, condições de acesso à educação presencial. Para a compreensão das dificuldades pelas quais passam os discentes EaD/UFPI, discorreremos também sobre os contextos que envolvem os estudantes, destacando a história, a cultura e as crenças do sertanejo da região.

No capítulo discutimos ainda a relação da UFPI com a EaD, desde a adesão institucional ao modelo de formação a distância até a criação de um centro de educação para atender à demanda EaD no estado do Piauí. Estas informações nos permitiram compreender melhor a relação entre todos esses elementos para, então, identificarmos os limites e possibilidades que representa uma formação via internet para o residente do SAP.

São fornecidos aqui também os dados da pesquisa exploratória e da pesquisa etnográfica, que conjuntamente fortaleceram a descrição e análise do objeto de pesquisa.

### 3.1 MODALIDADE EAD: A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM AMBIÊNCIA COMUNICACIONAL

A educação a distância (EaD) já nasceu formatada em ambiência comunicacional. Podemos citar Preti (2009, p. 21) que considera a EaD uma

prática social situada, mediada e mediatizada, uma maneira de fazer educação, de democratizar o conhecimento, de disponibilizar mais uma opção aos sujeitos da ação educativa, fazendo recursos às tecnologias que lhes são acessíveis, e que lhes possibilita a **ressignificação** de suas praticas profissionais e sociais, de sua vida, de sua relação consigo mesmo, com outros, com o meio (grifo nosso).

Embora sejam muitas as definições de EaD, enfatizamos dois aspectos relevantes para a compreensão do que vem a ser EaD. A primeira é que os sujeitos docentes e discentes não ocupam o mesmo lugar; e a segunda é que há mediação tecnológica para a efetivação do processo ensino e aprendizagem, conforme o Decreto nº 5.622/05:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, p. 1)

O referido decreto classifica a EaD como uma modalidade educacional; a rigor, uma dimensão bastante ampla, já que envolve metodologias, métodos, estratégias e avaliações, ou seja, um processo com planejamento diferenciado do modelo presencial.

Outra definição, que também referimos, é aquela segundo a qual a EaD se apresenta apenas como um método de ensino. Escusado dizer que essa indicação de sentido reducionista restringe a dimensão dada à modalidade, que passa a ser entendida como

Um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão de trabalho, bem como pelo uso intensivo de meio técnicos,

especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem (PETERS, 1983, p. 33)

Já a definição apresentada por Moore e Kearsley (2007, p. 02) enfatiza a necessidade do uso de técnicas especiais para a criação do curso e desenvolvimento da comunicação. Segundo esses autores, a EaD proporciona um

aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 2).

Se compararmos as duas últimas definições, perceberemos duas influências complementares. Em Peters transparece a forte vertente industrial que influenciou a educação no início do século XX, inclusive a própria perspectiva inicial de EaD. Em Moore e Kearsley, no entanto, revela-se o modelo econômico pós-moderno, no qual a modalidade educativa a distância, com o crescente desenvolvimento da tecnologia, sobretudo da internet, amplia sua potencialidade de atendimento da demanda social com flexibilidade, atendendo as demandas mais específicas dos discentes. Essa perspectiva foi sendo percebida, principalmente ao abarcar o modelo/pensamento aberto de educação, que aponta para uma nova forma de aprendizagem que supera a instrução programada, aportando-se no papel do discente enquanto protagonista do processo. Como resultado, coloca-se a definição mais tradicional de EaD em perspectiva de mudanças. A rigor, o grande caracterizador do modelo aberto de aprendizagem é a internet, que será apresentado posteriormente.

Podemos inferir, a partir desses esclarecimentos, que a modalidade a distância pressupõe mediação de procedimentos comunicacionais digitais, visto serem eles que transportam os saberes e efetivam a prática pedagógica entre docentes e discentes que não residem no mesmo lugar; e essa seria a maior diferenciação do ensino na modalidade presencial, já que as metodologias da modalidade são pautadas a partir das tecnologias de comunicação.



Neste sentido, a EaD se diferencia da modalidade presencial não pelos postulados fundamentais, filosóficos e epistemológicos, mas sim pelo modo de mediação pedagógica, ou seja, pela forma como a sociedade usa a tecnologia a partir de suas próprias necessidades, valores e interesses. A educação a distância é, portanto, uma modalidade de ensino que contempla os mesmos elementos fundamentais da modalidade presencial: concepção pedagógica, conteúdo específico e avaliação. Porém se diferencia da presencial pelo modo como se estabelece a mediação pedagógica: recorre aos meios de comunicação. Vale ressaltar que o tempo didático é diferente do tempo de ensino e aprendizagem, haja vista o desencaixe espaço-temporal provocado pelo uso da tecnologia. Além disso, existe a organização da equipe multiprofissional, que organiza os meios de comunicação, fundamentais para o sucesso do processo tanto em sua efetivação quanto em sua eficácia (CATAPAN, 2009).

### **3.1.1 Educação Aberta e a Distância**

As discussões acerca da EaD são controversas e amplas, dentre as quais destacamos a de que a EaD se baseia em modelos teóricos oriundos da economia e da sociologia industriais, sintetizados, a princípio, no modelo fordista, e, posteriormente, no modelo pós-fordistas de produção. Essa apropriação dos modelos se dá tanto em relação às políticas e às práticas quanto em relação às estratégias de organização e produção do trabalho acadêmico e pedagógico (BELONNI, 2009). Foi Peters (1983) quem defendeu a postura da EaD como forma de estudo complementar à era industrial e tecnológica, ou seja, uma educação moldada segundo o modelo industrial para produção e formação em massa. Peters (1983, p. 111) propõe a seguinte caracterização:

Estudo a distância é um método racionalizado (envolvendo a definição de trabalho) de fornecer conhecimento que (tanto como resultado da aplicação de princípios de organização industrial, quanto pelo uso intensivo da tecnologia que facilita a reprodução da atividade objetiva de ensino em qualquer escala) permite o acesso aos estudos universitários a um grande número de estudantes independentemente de seu lugar de residência e ocupação.

Já Sewart (1995) critica a assertiva de Peters e acredita que, caso a EaD seja assimilada apenas aos modelos fordista, poderá haver uma contribuição para o isolamento e a destruição da interação social presente na modalidade, ou seja, haverá o esfacelamento do todo em partes, levando ao esvaziamento do caráter humanista que aparece tanto na concepção de ensino quanto nas práticas de gestão em EaD.

Para Sewart, a aplicação dos modelos industriais e behavioristas tornaria passivo estudante, e a produção de massa proletarizaria o trabalho docente. Essa perspectiva para a EaD foi amplamente criticada, também, por Evans e Nation (1989,1993), autores que propunham explorar uma nova forma de educação: a aprendizagem aberta (BELLONI, 2009), flexível, podendo ser denominada campus aberto ou virtual. Entendendo que o modelo fordista seria obsoleto por não atender as demandas da educação contemporânea, esses autores propõem essa nova EaD como a mais adequada à pós-modernidade. Vale destacar que o tento educativo, dentro ou fora da modalidade a distância, deve privilegiar a educação para a vida. Na tentativa de rever o seu modelo, a EaD adentra a lógica da educação crítica, voltada para a autonomia do sujeito aprendente.

A aprendizagem aberta (AA), com características pós-fordistas, tem em seu bojo a ruptura das estruturas hierarquizadas e burocratizadas. Nela, o processo de descentralização da gestão é vinculado a uma organização menos burocrática, menos verticalizada e com maior autonomia dos sujeitos, ensejando assim a possibilidade de iniciativa e flexibilidade opostas à rotina racional do fordismo (BELLONI, 2009).

A essa altura, entendemos ser importante identificar as diferentes ênfases dadas aos dois modelos de EaD. O primeiro (fordista behaviorista) imprime uma ênfase excessiva aos processos de ensino (estrutura organizacional, planejamento, concepção de metodologias, produção de materiais característicos da primeira e segunda geração EaD) e pouca ou nenhuma consideração aos processos de aprendizagem. Já o modelo de EaD com a ênfase na aprendizagem aberta e na autoaprendizagem privilegia a acessibilidade e a flexibilidade do ensino. Neste caso, o processo é focado na aprendizagem do estudante, que faz suas opções metodológicas de estudo (característico da terceira geração EaD).

A aprendizagem aberta aparece como um tema relativamente novo no campo da educação a distância, respaldado por teorias construtivistas e

interacionistas, bem como pelas pedagogias ativas (BELLONI, 2009; SEWART, 1995). Vale esclarecer que EaD e AA não se opõem; pelo contrário: é no campo da EaD que o modelo de educação aberta e flexível encontra terreno fértil para se desenvolver; pelo que concluímos que os dois conceitos se referem a aspectos diferentes do mesmo fenômeno. Para Belloni (2009, p. 32),

a EaD diz respeito mais a uma modalidade de educação e a seus aspectos institucionais e operacionais, referindo-se principalmente aos sistemas “ensinantes”; enquanto a AA relaciona-se mais com modos de acesso e com metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem, ou seja, enfoca as relações entre os sistemas de ensino e os aprendentes.

No sentido de corroborar essa perspectiva, Niskier (2000) assevera que, para um bom funcionamento da EaD, precisam ser considerados os meios e a análise das variáveis sociais, políticas, econômicas e culturais, assim como uma seleção pertinente de conteúdos programáticos e a criação de uma metodologia adequada ao contexto sociocultural dos estudantes. Assim, (re)conhecer o discente – sujeito central do processo de ensino e aprendizagem – é fundamental para o sucesso de qualquer modelo educacional adotado, a fim de que o discente não seja classificado dentro dos moldes da educação bancária, tão criticada por Freire (1971). A concepção de currículo, o respeito à diversidade cultural, a consideração pela autonomia do estudante e o compromisso com a formação integral são necessários em todo processo educativo.

Nessa perspectiva, a EaD não pode fugir aos padrões desejados para a educação, já que, para formar o cidadão, é fundamental conhecer a sua realidade, as suas concepções, os seus desejos, as suas dificuldades e, a partir desse conhecimento, desenvolver o currículo mais eficaz para a educação desse sujeito. Portanto, visando a uma melhor compreensão da modalidade a distância, faremos um perpasso histórico da EaD, que, na sociedade dos meios e da economia, vai se adaptando às novas formas de comunicação e produção, buscando extrair delas subsídios para a efetivação de sua prática e para o fortalecimento da modalidade.

### 3.1.2 A História da EaD

A história da EaD corre paralela à história social da mídia. Podemos classificar a modalidade a distância de várias formas, inclusive até em cinco<sup>50</sup> gerações, conforme Moore e Kearsley (2007). Mas, para efeito deste trabalho, consideraremos três grandes gerações distintas, a saber: a primeira geração com o uso dos correios e telégrafos; a segunda geração, com o uso do rádio, da televisão, do telefone e do fax; e, finalmente, a terceira geração com o computador, a multimídia, a telemática, a aprendizagem aberta e a internet (BELLONI, 2008).

Os primeiros cursos de formação a distância foram concretizados com auxílio dos correios, através dos chamados cursos por correspondência. Conforme assevera Preti (2009), o início da EaD na modernidade ocidental foi marcado quando a escola de Boston, nos EUA, publicou em 1728 o anúncio da oferta de um curso de taquigrafia por correspondência (ELIASQUEVICI, 2009). Castro e Guarany (1977) registram um curso de taquigrafia por correspondência em 1840, na Inglaterra, e vários outros cursos de metodologia similar no início do século XX, na Rússia, e em, pelo menos, oito universidades estadunidenses.

Rapidamente se espalharam várias iniciativas de criação de cursos livres a distância. Havia, no entanto, grande resistência com relação a cursos universitários a distância, razão por que poucas foram as experiências duradouras, mesmo nos países mais desenvolvidos. As ações institucionalizadas em EaD se fortaleceram quando foram criadas as primeiras escolas por correspondência destinadas ao ensino de línguas, cursos de contabilidade ou extensões universitárias (NUNES, 2009). Vale destacar que este modelo de EaD, via correspondência, era unidirecional, já que os livros, apostilas e textos eram enviados pela instituição formadora para o endereço do cursista e o tempo entre o envio e o recebimento eram demorados; portanto, a interação entre docente e discentes era lenta, esparsa e limitada (EVANS; NATION, 1993).

A segunda geração caracterizou-se por fazer uso de recursos denominados multimeios; essa geração fundamentou-se a partir das orientações behavioristas e

---

<sup>50</sup> 1ª geração (1890), com o uso do material impresso, com estudos por correspondência e individualizado; 2ª geração (1930/1960), com o rádio e a TV; 3ª geração (final dos anos 60), com a integração entre os meios anteriores, o telefone, os vídeos e as implantações de Universidades Abertas; 4ª geração (final dos anos 80), com a teleconferência, a videoconferência, e mais tarde a transmissão em áudio e vídeo; 5ª geração, a internet e a rede de computadores.

industrialistas típicas da época, constituídas por pacotes instrucionais voltados para o público de massa. Além do rádio, foram também usados a televisão, o videocassete e a antena parabólica (BELLONI, 2008). Os meios de comunicação de massa foram extremamente relevantes para o desenvolvimento da EaD: o rádio, por exemplo, passou a ser um aliado para a formação do cidadão rural e urbano, bem como a TV, que posteriormente passou a ser, também, instrumento de formação desses sujeitos.

A terceira geração surgiu na década de 1990, com o advento das chamadas novas tecnologias de informação e comunicação – NTICs. Para Belloni (2008), a terceira geração agregaria, além das propostas anteriores, as inovações tecnológicas recentes, modificando radicalmente os modos de aprender e ensinar. A interatividade e a telemática foram o carro-chefe de tais mudanças, desde que fossem feitas escolhas apropriadas dos meios técnicos, das capacidades de adequação às tecnologias nos usos e habilidades dos sujeitos envolvidos. Além disso, a internet possibilitou mudanças nas esferas modo-temporais na EaD, já que operacionalizou novas formas de interação antes e durante a aula na modalidade a distância. Para Castells (2004, p. 87), “o uso apropriado da internet converteu-se numa fonte fundamental de produtividade e competitividade para todo tipo de empresas”. O campo educacional, se apropriou e/ou foi apropriado pelos processos comunicativos e pelos meios de comunicação nas gerações anteriores da EaD e que se estendeu à mídia comunicacional digital, visto que, à semelhança de qualquer empreendimento, desejava atender as demandas do mercado consumidor. Nesse sentido, a internet possibilitou novos meios de interação social, dentre os quais o e-learning (CASTELLS, 2004).

Nesta terceira geração, a EaD apropriou-se de novas estratégias para a metodologia de desenvolvimento das aulas, bem como de novas formas de contato entre os docentes e discentes, cujas possibilidades de interação passariam a ser síncronas, on-line, embora mantendo, ainda, as trocas interativas assíncronas. Vale destacar que as aulas via internet passaram a agregar todos os elementos das gerações anteriores de EaD e ainda a interação on-line, em tempo real; e a contar com uma equipe multiprofissional, composta por profissionais das áreas da informática, da comunicação e da educação.

Obviamente, a EaD desenvolveu-se de modo diferente nos vários países que aderiram a sua implementação, segundo a lógica mercantilista e desenvolvimento

tecnológico da nação que se apropriava desse modelo de ensino e dos recursos humanos dos quais dispunham os países que adotaram a educação a distância como modelo de educação formal. A seção a seguir trata de como expandiu a EaD em alguns países da América Latina.

### **3.1.3 A EaD na América Latina**

Na América Latina, percebemos a grande influência da segunda geração EaD, com o uso do rádio, já que a população que migrava do interior para as capitais não era letrada. O rádio foi elemento fundamental no processo de formação a distância no momento de inchaço das grandes capitais. O exemplo da Rádio Sutatenza, na Colômbia, cuja ação tinha por público-alvo camponeses de vida árdua e sem condições básicas, semelhante à maioria dos povos do campo colombiano e da América Latina de modo geral. Os fatores contribuintes para essa situação podem ser identificados historicamente na educação da América Latina, que se caracterizava pela ausência de orçamento oficial, pela falta de escolas e de pessoal docente e pelos baixos salários. O que causava essa precariedade educacional e cultural não era a distância geográfica nem a ausência de meios de transportes; mas, sim, o alto grau de analfabetismo e o baixo nível de instrução das próprias famílias, bem como a necessidade de trabalhar longas e cansativas horas, dificuldades em grande parte decorrentes do fosso social cavado ao longo da colonização da América Latina.

Para tratar de mudar esta situação, José Joaquim Salcedo fundou a Acción Cultural Popular com o objetivo específico de “trabalhar pela cultura do povo, utilizando especialmente a invenção da radiodifusão, além de outros meios culturais como o cinema e o teatro, para elevar o nível religioso, moral, cívico e educacional do camponês, em concordância com as normas sociais do catolicismo” (RODRÍGUEZ, 1950, p. 61).

O primeiro programa cultural da Rádio Sutatenza foi ao ar em 16 de novembro de 1947, sintonizado pelos três primeiros receptores, movidos a bateria e instalados na vereda de Irzón. A potência do transmissor não atingia 100 watts. O cenário de funcionamento eram os Andes colombianos, num pequeno povoado conhecido por Sutatenza, que não possuía na época mais de 200 habitantes no centro urbano e 7.000 na zona rural, onde moravam os antigos habitantes indígenas

das regiões vizinhas (GUTIÉRREZ). Percebe-se, portanto, que o motivo condutor para a criação de uma emissora de rádio com função social educativa na Colômbia foi o fato de a maior parte da população colombiana ser camponesa e necessitar prementemente de escolarização primária.

Identificamos, ainda, a força do rádio na educação na América Latina nas experiências de Mario Kaplún. As primeiras ocorreram na Argentina e no Uruguai (1942-1946). Contudo, foi em 1974, no Peru, que Mario Kaplún sistematizou uma pedagogia da rádio, identificando seus gêneros e linguagens. Já em Quito esse educador argentino recebeu o convite do governo equatoriano para trabalhar com oficinas de rádio voltadas para discentes da educação superior. Uma de suas oficinas mais famosas foi a de Produção de Radiodramas para jovens escritores de rádio de toda a América Latina, realizada entre 1983-1984. Para Kaplún, somente a partir da própria história é que o camponês, o agricultor sem grandes condições e sem água, ou ainda, os que vivem na marginalidade das metrópoles conseguem desenvolver o verdadeiro aprendizado e a cidadania. É a este povo, aparentemente indefeso, que a educação necessita dar voz, para que as vozes latinas não sejam apenas ouvidas, mas portadoras de uma ideia, um código que represente um compromisso com a liberdade (KAPLÚN, 1978; MELO, 1992).

Essa perspectiva de educação transformadora voltada para a produção, o letramento, a conscientização e a libertação é apresentada por educadores da estirpe de Paulo Freire e Darcy Ribeiro também, no Brasil, tendo como instrumentos para essa libertação os meios de comunicação devidamente democratizados, e não como instrumentos de alienação e dominação. A partir de então, a EaD passa, inclusive no Brasil, a ser divulgada nos meios de comunicação, conforme discorreremos nos tópicos a seguir.

#### **3.1.4 Educação a Distância no Brasil – A Educação por Correspondência**

Atualmente, na EaD, são priorizados cursos nas áreas de licenciatura e gestão pública, pois há um déficit de trabalhadores capacitados nessas áreas. Vamos destacar a seguir o desenvolvimento da EaD no Brasil durante as duas primeiras gerações, haja vista que a terceira geração terá destaque em capítulo específico.

No Brasil, tivemos o ensino por correspondência, bem como a transmissão radiofônica e depois a televisiva; utilizamos a informática até os atuais processos de utilização conjugada de meios – a telemática e a multimídia. Obviamente, passamos pelas dificuldades inerentes à implementação do processo de desenvolvimento tecnológico nos países em desenvolvimento, tais como as questões relativas à cidadania comunicacional, o direito à internet de qualidade e gratuita. Desenvolveremos a seguir um breve relato da EaD no Brasil.

Primeiramente, comentaremos o ensino por correspondência, que constitui a primeira e mais longa de todas as gerações (PALHARES, 2009, p. 48). O Brasil teve como pioneiro o Instituto Universal Brasileiro (IUB), fundado pelos irmãos Jacob Warghaftig e Michael Warghaftig. No IUB, eram oferecidos cursos de corte e costura, desenho artístico, mecânica de automóveis, auxiliar de escritório e contabilidade, formações estas visavam sempre atender às demandas do mercado de trabalho para uma educação profissionalizante rápida, além dos cursos supletivos de 1º e 2º graus. A divulgação era feita nas páginas centrais de revistas populares.

**Ilustração 6:** Propaganda do Instituto Universal brasileiro.

**INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO**  
RUA CAPITÃO FRANCISCO TEIXEIRA NOGUEIRA, 202 - CAIXA POSTAL 5058 - SÃO PAULO - CAPITAL - CEP 01000

O estudo por correspondência é a solução prática e objetiva para aqueles que não podem perder tempo! E nós do INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO nos orgulhamos de oferecer o que existe de mais moderno nessa modalidade de ensino.

**Afinal são 40 anos de experiência!**

MATRICULE-SE COM URGÊNCIA E RECEBA AS LIÇÕES DO CURSO ESCOLHIDO, BEM COMO TODO O MATERIAL NECESSÁRIO GRATUITAMENTE.

MANDE O CUPOM ABAIXO OU ESCREVA-NOS HOJE MESMO.

6751 INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO ESTE CUPOM É SEU.  
Rua Capitão Francisco Teixeira Nogueira, 202  
CAIXA POSTAL 5058-SÃO PAULO-CEP 01000  
SR. DIRETOR: Peço enviar-me GRÁTIS o folheto completo sobre o curso de:  
(INDICAR O CURSO DESEJADO.) por correspondência.  
Nome \_\_\_\_\_  
Rua \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_  
Cidade \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_  
Estado \_\_\_\_\_

**CURSOS RÁPIDOS!**

|   |  |                                 |  |
|---|--|---------------------------------|--|
| CURSO DE RADIO TÉCNICO (com peças e ferramentas gratuitas)                          | CURSO DE CORTE E COSTURA                       | CURSO DE AUXILIAR DE ENFERMAGEM | CURSO DE DESENHO ARQUITETÔNICO (1º e 2º Graus)     |
| CURSO DE DESENHO ARTÍSTICO E PUBLICITÁRIO   | CURSO DE BORDADO TRICÔ E CROCHÊ                | CURSO DE DESENHO DE MECÂNICA    | CURSO DE ELETRICIDADE                              |
| CURSO SUPLETIVO DE 1º GRAU (Ensino Médio - 2ª Oportunidade)                         | CURSO DE ELETRICIDADE DE AUTOMÓVEIS            | CURSO DE MECÂNICA GERAL         | CURSO DE MATEMÁTICA (1º e 2º Graus)                |
| CURSO SUPLETIVO DE 2º GRAU (Ensino Médio - 2ª Oportunidade)                         | CURSO DE MECÂNICA DE AUTOMÓVEIS                | CURSO DE TORNEIRO MECÂNICO      | CURSO DE PORTUGUÊS (1º e 2º Graus)                 |
| CURSO DE REFRIGERAÇÃO E AR CONDICIONADO   | CURSO DE SECRETARIADO MODERNO                  | CURSO DE CONTABILIDADE PRÁTICA  | CURSO DE AUXILIAR DE ESCRITÓRIO                    |
| CURSO DE RÁDIO, TRANSISTORES, TELEVISÃO (Teoria e prática de montagem de circuitos) | CURSO DE AUXILIAR EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS | CURSO DE INGLÊS                 | CURSO DE TELEVISÃO (em PRE-TU e BÔNUS de 40 CORES) |

Mensalidades ao alcance de todos.

MANDE O CUPOM ABAIXO OU ESCREVA-NOS HOJE MESMO.

6751 INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO ESTE É PARA SEU AMIGO.  
Rua Capitão Francisco Teixeira Nogueira, 202  
CAIXA POSTAL 5058-SÃO PAULO-CEP 01000  
SR. DIRETOR: Peço enviar-me GRÁTIS o folheto completo sobre o curso de:  
(INDICAR O CURSO DESEJADO.) por correspondência.  
Nome \_\_\_\_\_  
Rua \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_  
Cidade \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_  
Estado \_\_\_\_\_

Disponível em: <http://aproximandocomadistancia.bloguespot.com.br/2011/07/aproximandocom-distancia.html>. Acesso em 27.03.2012.



Após o preenchimento e envio do cupom de matrícula, o cursista recebia apostilas e manuais para serem estudados. Em seguida, os discentes respondiam às atividades e as encaminhavam de volta ao professor, tudo isso via correios. O IUB acompanhou a evolução dos meios e utilizou o rádio e a TV para ampliar o público-alvo. Atualmente conta com cursos técnicos, profissionalizantes, supletivos e pode ser acessado no site <http://www.institutouniversal.com.br/>.

**Ilustração 7:** Propaganda do Instituto Universal brasileiro atualmente.

The screenshot shows the website of Instituto Universal Brasileiro. The main banner features a construction worker and advertises the 'Curso a distância de Mestre de Obras' (Distance Course of Master of Works) for R\$ 29,50. The banner lists topics: 'Medições e Cálculos - Negociações de Materiais Lajes e tipos de telhados - Pinturas e muito mais!'. Below the banner, there are sections for 'Supletivo' (Supplementary) and 'Cursos em Destaque' (Highlighted Courses). The 'Supletivo' section describes a course to complete fundamental and medium education. The 'Cursos em Destaque' section lists several other courses: 'Curso a distância de Mestre de Obras' (R\$ 29,50), 'Curso a distância de Corte e Costura' (R\$ 70,00), 'Curso a distância de Bolos Decorados' (Decorated Cakes), and 'Curso a distância de Maquiagem Profissional' (Professional Makeup).

Disponível em <http://www.institutouniversal.com.br>. Acesso em 27.0312

### 3.1.5 Educação a Distância no Brasil – A Educação via Rádio

O rádio teve seu apogeu em meados da década de 1920. Ortriwano (1985) caracterizou as transformações sofridas pelo rádio, a partir da Revolução de 1930, com o governo desenvolvimentista de Getúlio Vargas, que favoreceu a expansão da radiodifusão, exercendo grande influência política, já que veiculava propagandas com vistas a consolidar sua força comunicacional ao longo das décadas subsequentes. Foi, portanto, nesse contexto que a comunicação educativa no rádio teve como marco referencial a criação, por Roquette Pinto, da Rádio Sociedade do

Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação (SARAIVA, 1996). Para Bordenave (1987), o ano de 1923 marcou a ação pioneira de Roquette Pinto, que, juntamente com Henrique Morize e outros membros da Academia Brasileira de Ciências, fundaram a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, posteriormente doada ao governo federal, passando a ser chamada de Rádio Ministério da Educação.

Em relação aos primeiros programas, o exemplo da experiência pioneira da Rádio Sutanteza, na Colômbia, foi seguido no Brasil, já que, por iniciativa da Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB), foram implantados os programas de alfabetização do Movimento de Educação de Base (MEB<sup>51</sup>).

Com o fortalecimento do rádio a partir da década de 1960 apareceram registros, alguns sem avaliação, de programas EaD via radiodifusão. Nesse período foi criado, inclusive, na estrutura do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Programa Nacional de Teleducção (Prontel<sup>52</sup>), cuja função era de coordenar e apoiar a EaD no Brasil, principalmente através dos meios de comunicação. Esse órgão foi substituído anos depois pela Secretaria de Aplicação Tecnológica (Seat<sup>53</sup>), extinta anos depois. Atualmente, a CAPES coordena as atividades inerentes a essa modalidade de educação.

Retomando a trajetória da EaD via rádio, verificamos, na década de 1970, o Projeto Minerva, que objetivava o atendimento supletivo aos egressos do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no sentido de lhes garantir a formação das oito séries do antigo primeiro grau (atual ensino fundamental). Esse programa se inseriu no contexto de ditadura militar e do "entusiasmo econômico".

---

<sup>51</sup> O MEB foi criado pela CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, em 1961, objetivando desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. Sua criação foi prestigiada pela Presidência da República e sua execução apoiada por vários ministérios e órgãos federais e estaduais, mediante financiamento e cessão de funcionários. Foi prevista também importante colaboração do Ministério de Viação e Obras Públicas, à época responsável pela concessão dos canais de radiodifusão, visando agilizar os processos de criação e ampliação de emissoras católicas (FÁVERO, 2004, p.1)

<sup>52</sup> Em março de 1978, por iniciativa da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa – FCBTVE (TVE do Rio de Janeiro) e do PRONTEL, foi realizado, em Nova Friburgo/RJ, o I Encontro Nacional de Dirigentes e Assessores de TV Educativa. Resultou na primeira tentativa de criar um sistema nacional para o atendimento das carências educacionais e a operacionalização de uma rede de transmissão de programas de caráter educativo mediante a atuação integrada das emissoras de TV educativa. A tentativa não vingou, servindo apenas para a formação de uma “redinha” (como foi chamada, à época) para a transmissão dos jogos da Copa do Mundo de 1978, na Argentina, em virtude de a TV Cultura da Fundação Padre Anchieta de São Paulo deter os direitos para esta transmissão.

<sup>53</sup> A SEAT convocou, em dezembro de 1979, todas as emissoras para uma reunião que resultou na criação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINTED.

Portanto, cumpriu com o objetivo de qualificação da mão-de-obra para atendimento à crescente demanda de industrialização vivido pelo país (OLIVEIRA, 2012).

Para Belloni (2008), o modelo de formação oferecido pelo Projeto Minerva adequava-se ao modelo de produção industrial fordista, já que visava a uma formação em massa por rádio e televisão, de maneira organizada (Centros de apoio e monitores) e de forma isolada (recepção dos programas nas residências). Seus resultados, segundo Alonso (1996), foram de baixo aproveitamento, pois apenas 60.000 solicitaram a realização do exame de madureza (exame avaliativo para a progressão ao ensino médio), sendo aprovados somente 33%. Desse modo, embora tivesse uma dimensão significativa, o projeto Minerva, ainda na década de 1970, foi muito criticado, principalmente por não considerar as diversidades regionais (OLIVEIRA, 2012).

Na tentativa de regionalizar o projeto de alfabetização via rádio, o estado da Bahia não aderiu ao projeto Minerva, optando pela elaboração de um projeto próprio com a criação do Instituto de Radiodifusão do Estado da Bahia (IRDEB), que utilizou o rádio, a televisão, materiais impressos e correio, para a formação supletiva de 1º e 2º graus e formação de professores de todo o estado da Bahia, apresentando índice de 15% de evasão, muito baixo para cursos a distância. Porém, o alicerce dessa experiência estava fundado em parcerias com agências financiadoras que, ao se retirarem do projeto, acabaram por comprometer sua continuidade (ALONSO, 1996).

Os projetos MINERVA e IRDEB, utilizando o material impresso, a televisão e o rádio, continuaram por algum tempo. Além deles, tivemos as experiências do LOGOS (em nível de Brasil), cujo objetivo era formar professores leigos para ministrar aulas nos anos iniciais do ensino fundamental, e o Projeto Crescer, da região de Goiás, ambos do ano de 1985. As experiências com radiodifusão e educação se perpetuam até os dias atuais. Vale lembrar que a transmissão via rádio serviu para popularizar em muito a educação a distância.

### **3.1.6 Educação a Distância no Brasil – A Educação via Televisão**

A televisão, amplamente vinculada à EaD, produziu e apresentou programas no âmbito formal e informal para a formação dos telespectadores. No sentido de garantir um público cativo, segundo Belloni (2008), a telenovela foi a matriz

comunicacional das propostas pedagógicas desses programas. Para a autora, foram transpostas a proposta estética e a estrutura narrativa do gênero para o discurso didático, que teve como experiência pioneira a novela João da Silva<sup>54</sup>, precursora, na TV, do ensino supletivo a distância. Essa novela foi produzida nos anos 1960 por uma equipe da TVE do Rio de Janeiro, composta de pedagogos, professores e comunicadores. A propósito, vale aqui ressaltar a importância da telenovela para o desenvolvimento da educação a distância, já que estudos comprovaram a imbricação cultural da telenovela como matriz comunicacional fortalecida na América Latina. Nesse sentido, a EaD foi obrigada a reconhecer o valor da construção cultural do povo e a usá-la como aliada na produção do conhecimento. Em contrapartida, por conta disso, a educação passou também a depender de estratégias de aliança com oligopólios comunicacionais, cujos objetivos são para além do educar. Embora não seja foco deste trabalho, não podemos esquecer que os oligopólios comunicacionais aproveitaram para aumentar o lucro, já que detinham os direitos de venda dos produtos oriundos desse mercado promissor, ao mesmo tempo em que sucatearam as TVs educativas, usando seus equipamentos e locações.

No contexto educativo televisivo, destacamos a TV Globo, que deteve os direitos autorais do *remake* da série americana *Sesame Street*<sup>55</sup>, em parceria com a TV Cultura de São Paulo. Essa parceria foi a primeira e teve papel relevante na produção e no desenvolvimento de programas de nível educacional em âmbito não formal no Brasil. O programa foi bem-sucedido por ser inovador. Apesar de (re) produzido no Brasil, manteve os roteiros originais com adaptações ao nosso contexto. As gravações dos programas eram feitas nos estúdios da TV Cultura de São Paulo, que forneceu também a maior parte dos equipamentos e a coordenação pedagógica. Já a TV Globo fornecia os atores, o pessoal de apoio e o pessoal técnico (BELLONI, 2002). O público pretendido era constituído de crianças em fase

---

<sup>54</sup> Novela pioneira transmitida para todo o Brasil, como curso Supletivo de teleducação, foi produzida entre os anos de 1972 e 1973. Os estudantes que concluíram com aproveitamento os seus estudos receberam certificado de conclusão das quatro séries iniciais do antigo primeiro grau. Foram 135 capítulos, com aulas de Matemática, Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Ciências e Educação Moral e Cívica (MACIEL, 2008). Acesso <http://limc.ufrj.br/htem4/papers/6.pdf>, em 17.03.2012.

<sup>55</sup> A versão em português foi chamada de Vila Sésamo, sendo que a versão brasileira era baseada no programa infantil norte-americano *Sesame Street*, criado pela *Children's Television Workshop* de Nova York, baseado em opiniões e conceitos emitidos por técnicos de educação e agência de publicidade.

pré-escolar, objetivando a formação de bons hábitos, dentre eles: melhoria na higiene, respeito à família, práticas de cidadania, bem como o raciocínio lógico, a identificação de letras e números (AURÉLIO, 2007).

Vila Sésamo, série<sup>56</sup> produzida em 1970, foi a primeira grande experiência brasileira de uso efetivamente pedagógico do meio televisual de massa, alcançando grande sucesso em termos de público, de continuidade e de qualidade pedagógica. Tal sucesso contribuiu significativamente para o aumento das audiências em todas as emissoras da Rede Globo de Televisão. Mecanismos eficientes de *marketing* foram acionados e os lucros daí resultantes contribuíram em muito para a expansão econômica das Organizações Globo, que já nessa época era o mais importante sistema de comunicação no Brasil. A TV Cultura transmitiu Vila Sésamo durante algum tempo, atingindo um público reduzido, na cidade de São Paulo.

Nesta primeira incursão, a Rede Globo fez a associação com um órgão público que lhe ofereceu vantagens significativas: primeiro tinha a garantia do custeio de grande parte da produção; segundo lhe foi conferida a qualidade pedagógica ao produto; e por fim, promoveu a credibilidade à emissora que se autopromoveu como benfeitora da educação do povo. Tudo isso favoreceu a exploração comercial do programa com grandes benefícios para a empresa (BELLONI, 1996). O primeiro programa da série foi exibido em 12/10/1972, tendo como idealizadores José Bonifácio de Oliveira Sobrinho, da Central Globo de Produções, e Claudio Petraglia, da TV Cultura de São Paulo. As duas emissoras estavam empolgadas com o programa estadunidense, que já era um sucesso fora do Brasil. Como a Rede Globo não tinha estúdios para filmar o seriado, consolidou-se a parceria, resultando na exibição do programas por ambas as emissoras até 1974, ano em que a TV Globo passou a assumir sozinha a produção.

Percebendo o mercado promissor, a TV Globo decidiu realizar em 1976 outra programação infantil educativa para substituir Vila Sésamo, que teve sua produção encerrada em 1977. O passo seguinte foi a produção de uma nova série, “O Sítio do Pica-Pau Amarelo”, da obra de Monteiro Lobato, cujos direitos a TV Globo<sup>57</sup> já havia comprado.

---

<sup>56</sup> 132 programas de 55 minutos.

<sup>57</sup> A primeira adaptação para a televisão foi exibida de 3 de junho de 1952 a 1962, na TV Tupi, ao vivo.

Para a produção do novo programa, a Rede Globo formou parceria com a TV Educativa do Rio de Janeiro, contando com o apoio direto do Departamento de Ensino Fundamental (DEF) do MEC. Os respectivos papéis destas instituições foram explicitados no acordo assinado, cabendo à Globo as decisões e a responsabilidade relativas à produção; à TV Educativa, a tarefa de prestar assistência técnica e pedagógica e de fornecer os estúdios e equipamentos (ou seja, toda a infraestrutura de produção); e ao DEF/MEC, a função de legitimar o projeto, incluindo o programa na estrutura da educação infantil (BELLONI, 1996).

O acordo satisfaz os interesses da instituição privada: a televisão pública fornecia instalações e equipamentos, e ainda assegurava o trabalho pedagógico, sem, no entanto, ter a coordenação pedagógica, pois era reservada à Globo. Tal acordo tornava impossível qualquer outra realização da emissora pública, cuja capacidade de produção era bastante limitada. A TV Globo assegurava assim duas vantagens: de um lado, economizava custos de produção; e de outro, eliminava a concorrência da emissora pública, reduzida a parceiro menor nessa produção.

O Sítio do Pica-Pau Amarelo foi inicialmente concebido como material pedagógico de preparação do público infantil para a entrada na escola, especialmente para a alfabetização. Essa proposta pedagógica, todavia, foi abandonada quando a produção da série passou totalmente para a Rede Globo que, uma vez testado o programa e com sucesso garantido, montou um estúdio especialmente preparado para sua produção e o explorou durante vários<sup>58</sup> anos. De fato, a primeira apresentação ocorreu em março de 1977, e o último programa dessa versão foi em janeiro de 1986; entretanto a Rede Globo, após assinar um novo contrato com os herdeiros de Monteiro Lobato, produziu outra adaptação até 2008. O novo programa substituiu vários atores, como foi o caso da maioria das personagens, dentre as quais Narzinho<sup>59</sup>, Emília<sup>60</sup>, Cuca<sup>61</sup>, Dona Benta<sup>62</sup> e Pedrinho<sup>63</sup>.

Os benefícios comerciais oriundos desse acordo e produção foram enormes; e as necessidades de ampliação da faixa etária do público-alvo (de pré-escolar para

---

<sup>58</sup> O Sítio do Pica-Pau Amarelo teve mais de dez anos de programas inéditos e continua com as reprises.

<sup>59</sup> Rosana Garcia, Daniela Rodrigues, Lara Rodrigues.

<sup>60</sup> Dirce Migliaccio, Reny de Oliveira, Denise Drummond, Tatiane Goulart.

<sup>61</sup> Dorinha Duval, Stela Freitas, Catarina Abdalla.

<sup>62</sup> Zilka Salaberry (1977/1986), Nicete Bruno (2000/2005), Suely Franco.

<sup>63</sup> Júlio Cesar Vieira, Marcelo José, Cesar Cordeiro, João Vitor da Silva.

infanto-juvenil, segundo as regras técnicas da comunicação) fizeram praticamente desaparecer do programa os conteúdos didáticos e a abordagem pedagógica, transformando o programa em mais uma atração comercial (BELLONI, 2002).

Em 1977, as Organizações Globo criaram uma nova instituição, a Fundação Roberto Marinho (FRM), com o objetivo de “promover e difundir atividades ligadas à educação, de caráter científico, cultural, educativo e esportivo”. Essa fundação, evidentemente, não tinha fins lucrativos, o que a habilitou a receber outros recursos públicos, além dos impostos que as empresas do grupo Globo deixaram de recolher para aplicar na FRM. A partir de então, a FRM vai assegurar a entrada em grande estilo da TV Globo no mercado da educação a distância propriamente dito, associando-se, em 1978, com a TV Cultura de São Paulo e com a Universidade de Brasília, em 1980, para a produção dos chamados Telecursos (BELLONI, 1984).

No ano de 1990, destacamos os programas “Um Salto para o Futuro”, cuja meta era atualizar os professores em serviço (formação continuada) e Telecurso, que teve versões para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Estes se constituíam em programas educativos formais, pois certificavam os estudantes de modo legítimo, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação então vigente (Lei nº 5.692/71).

A rigor, no âmbito educativo formal, tivemos, primeiramente, o Telecurso 2º Grau, cujo projeto teve início em 1978, respaldado pelo convênio realizado pela Fundação Roberto Marinho com a Fundação Padre Anchieta. Nesse formato, houve a participação de atores famosos, o que resultou num atrativo a parte para o projeto. Mais uma vez, o formato da telenovela e os atores globais foram considerados importantes para o projeto piloto. Além disso, conforme ressalta Niskier (2000, p.307), havia três pontos básicos na experiência piloto do Telecurso 2º Grau:

- 1) uma grande rede de emissoras de TV exibindo as aulas simultaneamente; 2) fascículos semanais, a preços acessíveis, nas bancas de quase três mil municípios brasileiros; 3) divulgação sistemática dos horários das teleaulas, da chegada dos fascículos às bancas e das inscrições para os exames supletivos, realizados pelas Secretarias Estaduais de Educação.

Percebemos que no âmbito comunicacional, o Telecurso usou como instrumentos de formação e divulgação a mídia audiovisual e escrita, fato que fortaleceu o projeto. Nessa perspectiva, o marketing e a qualidade do material

adquirido pelos discentes foram fundamentais para a fixação do programa, ao qual se pode assistir atualmente em horários específicos em nova produção. Foi assim que a proposta se tornou sucesso no Brasil inteiro.

Na experiência piloto, as aulas ocorriam por transmissão diária em 39 emissoras em todo o Brasil, sendo que os fascículos antecederam o conteúdo da semana. Além disso, eram aplicados exercícios e testes. Niskier (2000) caracteriza o sucesso do Telecurso a partir da audiência média de 800 mil famílias nos programas televisivos; já em relação aos fascículos a venda foi de cinco milhões de exemplares no primeiro ano. Em consequência disso, em 1981, foi criado o Telecurso 1º Grau, cujo objetivo era formar alunos nas últimas séries do ensino fundamental. No caso do Telecurso 1º Grau, houve produção no rádio e na TV, com ênfase na pesquisa, na leitura e no debate, abandonando-se a ideia de que a mera assistência à teleaula seria suficiente para o processo de aprendizagem (NISKIER, 2000).

Em decorrência dos bons resultados das experiências com o Telecurso de 1º e 2º Graus, foi lançado o Telecurso 2000, que é uma programação de ensino a distância veiculada pela Rede Globo e pelas TVs educativas (NISKIER, 2000). O Telecurso 2000 atende cerca de 30 mil alunos dentro e fora do Brasil, envolvendo temas educacionais e transversais da educação e vida em sociedade.

A rede televisiva apropriou-se com mestria dos programas educativos, bem como os programas educativos apropriaram-se com mestria da televisão. Haja vista que o povo brasileiro tem como referenciais as novelas e os programas televisivos de modo geral – fato que serviu apropriadamente para popularizar elementos da vida humana como ética, bons hábitos, leitura, alfabetização, saúde e cidadania, em programas como o Sítio do Pica-Pau Amarelo, Vila Sésamo, Telecursos e outros –, a mídia audiovisual alcançou grande relevância no desenvolvimento da educação a distância, tanto no âmbito formal como informal.

Foi, contudo, com o advento da internet que essa modalidade de ensino rompeu com a tecnologia analógica dos demais meios de comunicação, possibilitando ações pedagógicas mais efetivas, além da reconfiguração da espacialidade-temporalidade, permitindo o atendimento educacional numa perspectiva mais dinâmica, interativa e ampla, porém individualizada.

Para contextualização da situação da EaD no Brasil e no mundo, fizemos um perpasso histórico das gerações que permearam a educação a distância. Assinale-se, contudo, que a terceira geração – cujas mudanças reestruturaram todas as



perspectivas da EaD com o uso da internet, fenômeno que reconfigurou a modalidade a distância, conforme Peters (2009), secundada pelo computador pessoal, e que ampliou a orientação do autoestudo e a interatividade, contribuindo para a elaboração autônoma do saber – é didaticamente híbrida, o que enseja uma educação mais flexível.

### 3.2 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EAD NO BRASIL

A EaD no Brasil obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – sob a égide do artigo 80, que normatiza a modalidade de educação a distância.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I - Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Vale ressaltar o parágrafo 4º referente ao tratamento diferenciado que deve ser dado à EaD, principalmente no que tange aos canais de comunicação, que precisam ser articulados aos programas de formação a distância, possibilitando a difusão dos conteúdos propostos pelo sistema educativo, garantindo custos menores e maior tempo nas organizações privadas, além de canais especificamente educativos voltados para fins educativos.

A regulamentação do artigo 80 foi feita posteriormente pelos Decretos nº 2.494 e 2.561, de 1998; ambos revogados pelo Decreto nº 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005. Este documento caracteriza educação a distância como

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

O que se pode observar é a imbricação entre a EaD e os sistemas comunicacionais, tendo como ponto fundamental a telecomunicação destinada à transmissão dos conteúdos didáticos para os estudantes da modalidade. Sem essas condições elementares, fica impossível ter uma EaD de qualidade.

O Decreto nº 5.622/05 também estabeleceu a política de garantia de qualidade aos aspectos educacionais ligados à modalidade de educação a distância, notadamente no que diz respeito ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade propostos pelo Ministério da Educação. Vale destacar ainda que a EaD abrange todos os níveis de ensino, ou seja, a formação a distância pode acontecer desde a educação básica até a superior, conforme o art. 2º do referido decreto.

O objetivo dessa modalidade de ensino é atender um público significativo, o qual, por diversas razões, não teve acesso à formação presencial. Para tanto, empregam-se metodologias e tecnologias as mais variadas e disponíveis. Segundo os referenciais de qualidade para EaD:

Não há um modelo único de educação a distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, previstos em lei, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, trabalhos de conclusão de curso, quando for o caso, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias. (BRASIL, 2007, p. 4).

Os referenciais de qualidade da EaD apontam, também, para os sistemas de comunicação como relevantes para o desenvolvimento da educação a distância em todo o mundo, ressaltando a necessidade de popularização e democratização do acesso às tecnologias de informação e de comunicação para a eficácia social da EaD. Nesse sentido, são princípios fundamentais o acesso aos meios de

comunicação, bem como as condições para momentos de interação e interatividade a fim de efetivar a ambiência comunicacional educacional entre docentes, discentes e demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, os referenciais de qualidade apontam (2007, p. 112):

Em primeiro lugar, um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema e comunicação que permita ao estudante resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o estudante com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo. Para atender às exigências de qualidade nos processos pedagógicos devem ser oferecidas e contempladas, prioritariamente, as condições de telecomunicação (telefone, fax, correio eletrônico, videoconferência, fórum de debate pela Internet, ambientes virtuais de aprendizagem, etc.), promovendo uma interação que permita uma maior integração entre professores, tutores e estudantes. Da mesma forma que a interação entre professor-estudante, tutor-estudante e professor-tutor deve ser privilegiada e garantida, a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada. Principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo (BRASIL, 2007, p. 112).

Vale informar que, embora seja permitida a formação a distância em nível superior, percebemos que há, ainda, fortes preconceitos contra essa modalidade, haja vista que a sociedade, gerida pela lógica capitalista do mercado de produção de bens, inclusive por determinados segmentos do campo educacional, visava apenas ao lucro, prejudicando a credibilidade nos resultados produzidos pela EaD, por serem atrelados à falta de qualidade e facilidade na aquisição da certificação. Isso pode ser confirmado pela própria discussão realizada na Conferência Nacional e Educação (CONAE, 2010) em relação à permanência ou não da educação a distância no âmbito de formação superior inicial, pois grupos contrários à EaD propunham a proibição de formação inicial pela EaD. Após vários debates, o texto da conferência apresentou a seguinte transcrição:

Incrementar a expansão da educação superior pública, garantindo formação inicial em cursos de licenciatura e bacharelados

*preferencialmente* presenciais, oferecidos por instituições de ensino superior públicas [...] (grifo nosso).

As discussões foram acirradas, e a inclusão da palavra “preferencialmente” – que sinalizava a propensão do plenário para o que fora discutido na CONAE/10 – foi considerada uma vitória pelos defensores da EaD, embora o desejo de muitos fosse pela supressão do advérbio, ficando assim explícita a intenção de defesa da expansão da educação superior apenas em cursos presenciais, excluindo a oferta da educação a distância. Dentre os críticos da EaD estava Rodrigues (2011, p. 28), para quem a modalidade, aparentemente democrática por ampliar o acesso à educação superior, não passa de uma medida que embute um forte componente ideológico, pois cria no estudante a ilusão de que a qualificação garantirá o exercício pleno da profissão escolhida, mascarando a ausência de políticas efetivas dos governos federal e estaduais para suprir a falta de vagas presenciais em instituições públicas do país. Rodrigues (2011, p. 28) ainda argumenta:

Na verdade, o ensino a distância foi o formato encontrado pelos governantes para diplomar pobres em massa e responder as metas educacionais impostas por organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comercio, a OMC.

Percebemos que, embora o conflito entre os campos sociais seja veemente e a discussão possa ser pautada em elementos do âmbito pedagógico e metodológico, a comparação entre a modalidade EaD e a educação presencial, no sentido lato, não é pertinente nem oportuna. O que consideramos válida é a discussão por qualidade nos meios e nas condições de produção da EaD, bem como em metodologia, avaliação e fiscalização.

Entendemos que essas discussões são complexas, mas necessárias, na medida em que o avanço tecnológico parece não ter ponto de retorno. O programa Universidade Aberta do Brasil é um exemplo de política pública para formação a distância que se apropria do modelo aberto de aprendizagem, aderido pela Universidade Federal do Piauí, conforme descrito a seguir.

### 3.3 A EAD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

A Universidade Federal do Piauí aderiu à educação a distância em 1999, tendo como marco inicial o Laboratório de Ensino a Distância (LED); entretanto, só com a implantação da Universidade Aberta do Brasil<sup>64</sup> o modelo de EaD na UFPI recebeu o fomento necessário para sua implementação. Em 2006, foram firmados convênios entre a UFPI, o MEC e o Banco do Brasil para a criação do primeiro curso na modalidade a distância da Instituição, denominado de Projeto Piloto<sup>65</sup>, tendo início, já em 2007, o curso de bacharelado em administração<sup>66</sup>.

Desde então, foram ofertadas vagas nas áreas de licenciatura, bacharelado, especialização *lato*<sup>67</sup> e *stricto sensu*<sup>68</sup>, sendo que em junho de 2012 ocorreu o vestibular para o terceiro ingresso na modalidade a distância<sup>69</sup> da UFPI. Em termos institucionais, a UFPI criou um Centro de Educação Aberta e a Distância<sup>70</sup> com uma estrutura diferenciada dos demais centros de ciências da UFPI, pois congrega cursos de vários centros, ou seja, há graduações das áreas da natureza (matemática, biologia, física, química e sistemas de informação), de educação (pedagogia), de humanas e letras (filosofia, administração, letras inglês e português). O principal objetivo do CEAD/UFPI é criar condições de infraestrutura, de pessoal técnico e docentes especializados para apoiar, estruturar e coordenar as atividades de ensino, pesquisa e extensão na modalidade de educação a distância no âmbito do estado do Piauí e da UFPI (UFPI, 2005). Para consecução desse

---

<sup>64</sup>O sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado pelo Ministério da Educação em 2005 em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e empresas estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, gratuita e de qualidade, visando a sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil. É um programa do MEC, gerido pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), e pela extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED) (OLIVEIRA, 2011, p.87).

<sup>65</sup> Portaria nº. 867, de 7 de abril de 2006, em conformidade com os convênios firmados com o governo estadual do Piauí e as prefeituras municipais. O curso foi recentemente reconhecido pela Portaria nº. 77, de 20 de outubro de 2010, do MEC.

<sup>66</sup> Oferta de 2.350 vagas em oito polos de apoio presencial.

<sup>67</sup> Especializações em Gestão Pública, Gestão em Saúde, Gênero e Mídias na Educação.

<sup>68</sup> Mestrado profissionalizante em matemática.

<sup>69</sup> Vestibular para os cursos de graduação, com isso a graduação da UFPI/EaD terá um total de 7.000 alunos, sendo que ativos na plataforma são 70% desses.

<sup>70</sup> O Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da UFPI foi institucionalizado através da Resolução nº. 196/2006, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI, e foi reconhecido como Centro pelo MEC apenas em 14/03/13, em publicação no Diário Oficial da União.

objetivos, foram realizados concursos para professores<sup>71</sup> e técnicos efetivos, que foram lotados diretamente no CEAD.

O CEAD/UFPI foi reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) conforme a Portaria nº 97, de 5 de março de 2013, publicada no Diário Oficial da União, em 2013. A Portaria 97 aprova alterações no Artigo 5º, do Estatuto da Universidade Federal do Piauí, aprovadas pelo Conselho Universitário (Consun), por meio das Resoluções nº 41/08 e nº 03/09, encaminhadas à Coordenação Geral de Fluxos e Procedimentos Regulatórios e por ela aprovadas pelo Parecer nº 26, que oficializa institucionalmente o centro.

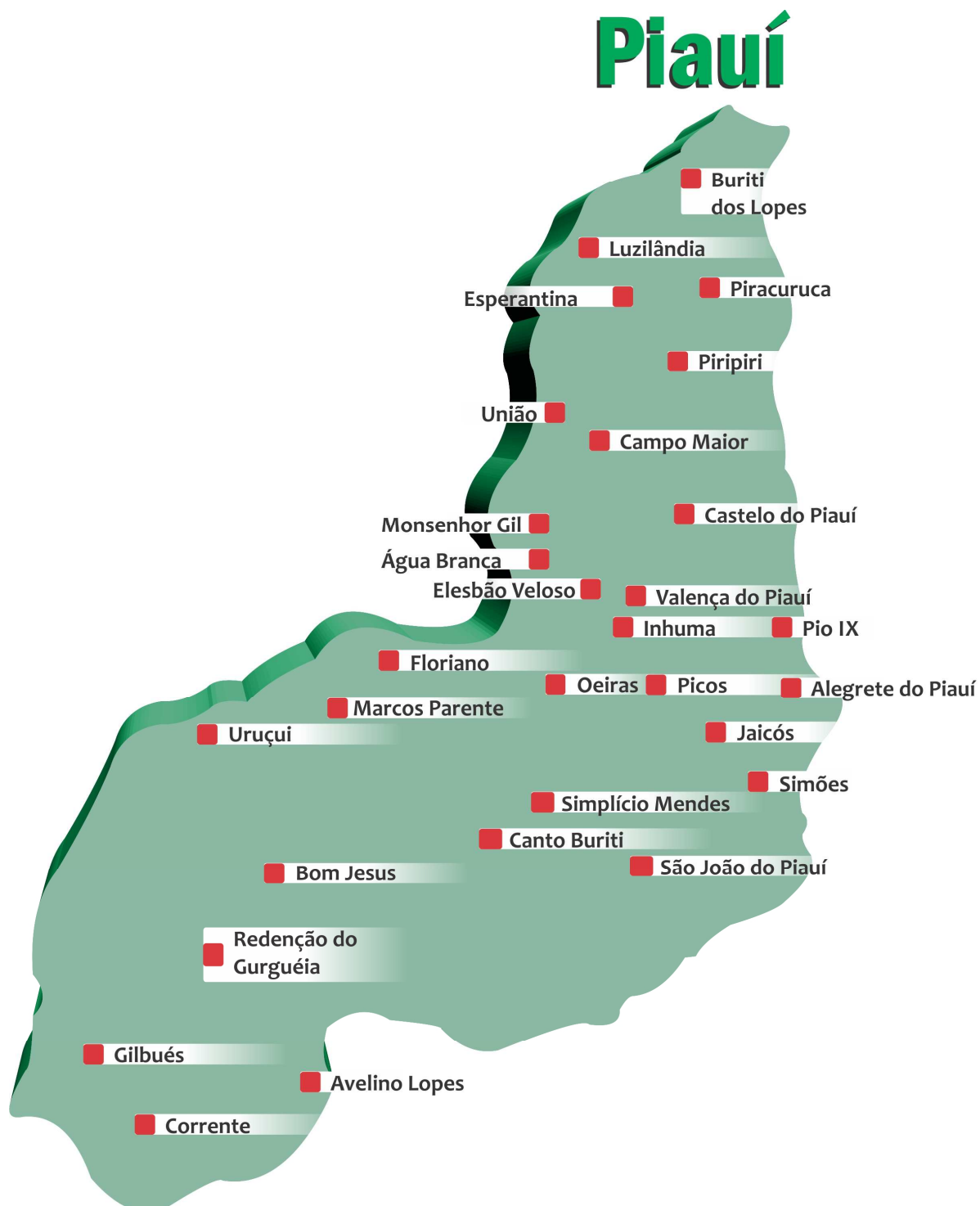
Os cursos são ofertados em 30 polos<sup>72</sup> de apoio presencial, a saber, Água Branca, Alegrete do Piauí, Buriti dos Lopes, Canto do Buriti, Castelo do Piauí, Elesbão Veloso, Esperantina, Floriano, Gilbués, Inhumas, Piracuruca, São João do Piauí, Simões, Simplício Mendes, Uruçuí, Avelino Lopes, Bom Jesus, Campo Maior, Corrente, Jaicós, Luzilândia, Marcos Parente, Monsenhor Gil, Oeiras, Picos, Pio IX, Piripiri, Redenção do Gurguéia, União e Valença do Piauí. Para a oferta dos cursos, são observadas as demandas sociais e profissionais de cada município. Esses municípios são distribuídos por territórios de desenvolvimento, visando a políticas de atendimento para cada região. Vale destacar que 18 desses polos se encontram no semiárido piauiense. A seguir o mapa da EaD no Piauí:

---

<sup>71</sup> Trinta e três docentes, mestres e doutores, concursados para o CEAD até março de 2012.

<sup>72</sup> Segundo a Portaria Normativa nº 02/2007, § 1º, “o polo de apoio presencial é a unidade operacional para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância”.

**Ilustração 8:** Mapa de Implantação da EaD no Piauí



**Fonte:** Centro de Educação Aberta e a Distância – UFPI

Vale destacar que todos os cursos estão vinculados à Universidade Aberta do Brasil, mas existe previsão de vestibular para o ano de 2013 com a oferta de quatro novos cursos: licenciaturas em informática, em geografia, em história e em ciências

da natureza. Como se percebe, o pêndulo da graduação EaD se inclina para a formação de professores.

### **3.4 A EDUCAÇÃO EM AMBIÊNCIA DIGITAL NA UFPI**

A ambiência digital na educação a distância pressupõe a mudança dos atores educacionais e das práticas pedagógicas, pois são requeridas competências tecnoculturais dos partícipes do processo. Embora saibamos que o objetivo do processo educativo continue sendo formar discentes, tornando-os aptos a exercer seus direitos como cidadãos, bem como seus deveres enquanto trabalhadores e construtores de uma sociedade mais justa, habilitando-os na teoria e na prática, desenvolvendo técnicas, habilidades e competências (Lei nº 9.394/96).

A EaD compartilha elementos comuns à educação presencial, os quais não podem ser descartados, tais como o livro didático, o planejamento, as avaliações, o controle da frequência, o próprio momento de aula presencial e o comprometimento de todos. Não obstante, outros pontos deixam de se fazer essenciais para o andamento da educação a distância, como os horários sistemáticos de aulas ou docentes e discentes ocupando o mesmo espaço durante os dias letivos. Esses elementos passam a ser negociados entre alunos e professores. Além disso, as estratégias de ensino e avaliações passam a ser desenvolvidas colaborativamente, fortalecendo assim o modelo flexível de aprendizagem.

Apresentaremos a seguir alguns dos novos atores desta modalidade de educação, os quais formam uma cadeia sistêmica. Isso se apresenta como um fator relevante, consistindo em um dos diferenciais da educação na modalidade a distância, na medida em que, cada sujeito, apesar de ter funções específicas, necessita exercê-la de forma colaborativa, dentro e fora do ambiente digital de aprendizagem. Para melhor esclarecimento sobre estes sujeitos e suas principais funções, vejamos o quadro a seguir:



**Tabela 1:** Os sujeitos e as funções que executam na EaD

| Sujeitos                             | Funções   |
|--------------------------------------|---|
| *Professor conteudista.              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar material didático, tipo apostila.</li> </ul>  |
| *Professor coordenador de disciplina | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejar, acompanhar os tutores no decorrer da disciplina, elabora as questões para fóruns e atividades, bem como elabora as avaliações e gabaritos das provas.</li> </ul>   |
| * Tutor presencial                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar os discentes quanto ao uso da plataforma Moodle, visando a capacitá-los para o envio de atividades pedagógicas;</li> <li>• Fomentar atividades culturais, videoconferências, grupos de discussões presenciais e acompanhar as avaliações;</li> <li>• Propor grupos de estudos, encontros para discussão de temática do módulo;</li> <li>• Interagir com os tutores a distância visando troca de experiências e resolução de questões pedagógicas;</li> <li>• Participar dos fóruns de discussão;</li> <li>• Informar à coordenação do curso sobre eventuais mudanças no calendário;</li> <li>• Elaborar planejamento de trabalho para as atividades pedagógicas de cada disciplina.</li> </ul>  |
| * Tutor a distância                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e interagir com os discentes;</li> <li>• Postar e acompanhar as atividades nas ferramentas síncronas (em tempo real), como <i>chat</i>, videoconferência, assíncronas (fora do tempo real), fóruns, wikis e outros;</li> <li>• Promover a interatividade na plataforma;</li> <li>• Visitar os polos, principalmente, nos períodos de avaliações;</li> <li>• Acompanhar, intervir e corrigir atividades das disciplinas;</li> <li>• Corrigir as atividades e prestar informações aos alunos sobre os resultados a contento;</li> <li>• Colocar notas na plataforma, demonstrando todas as atividades, visando apresentar resultados e pendências dos alunos no módulo;</li> <li>• Disponibilizar as provas com os devidos gabaritos após a sua devida aplicação;</li> <li>• Fornecer feedback ao professor da disciplina e coordenador do curso, sobre a qualidade e efetividade do material didático utilizado;</li> <li>• Elaborar e emitir relatório sobre o desempenho acadêmico dos estudantes;</li> <li>• Propiciar a compreensão do conteúdo didático, por meio de atividades colaborativas.</li> </ul> |

**Fonte:** Material de Introdução a EaD da UFPI e termo de compromisso de colaboradores do FNDE.

Esses atores precisam de uma articulação em um sistema de comunicação eficiente e constante, inclusive com bons equipamentos, para a eficácia da aprendizagem dos estudantes, sistema comunicacional bidirecional e efetivo. Nesse encadeamento, para a criação do AVA-Moodle, são necessários especialistas em

informática, dentre os quais web designer, digitador e diagramador. Esses profissionais não trabalham diretamente com os discentes, mas apenas na estruturação de salas de aulas digitais e de material didático on-line, inclusive na apresentação do layout dos cursos.

Já para a postagem dos materiais didáticos, atividades avaliativas on-line e acompanhamento dos estudantes pela plataforma digital, a responsabilidade fica a cargo dos tutores a distância. Como resultado, estes profissionais se comunicam em ambiente digital com os discentes, sendo os responsáveis por todas as avaliações realizadas on-line. Os tutores a distância são os arguidores, incentivadores e avaliadores dos discentes nas atividades de cada disciplina. Além disso, são os mediadores dos fóruns, cabendo a eles esclarecer as dúvidas e incitar os debates.

Para um acompanhamento mais personalizado, cada tutor a distância atende 25 discentes. Além disso, há um professor que elabora o material impresso e um coordenador da disciplina, que acompanha os tutores, capacitando-os e auxiliando-os para o trabalho com os estudantes, bem como elaborando as atividades e as provas com respectivo gabarito. Para o acompanhamento presencial, são contratados tutores residentes nas cidades-polo, para atenderem os discentes diariamente na complementação e discussão das atividades presenciais.

Visamos nesta tese captar as ressignificações dadas aos aspectos comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD no semiárido piauiense, da Universidade Federal do Piauí. Buscamos também perceber como, de fato, as práticas educacionais, culturais e a própria produção de sentido vão se concretizar nesse contexto midiaticizado. Para tanto, usamos a epistemologia da pesquisa que embasou a metodologia a ser nela trabalhada.

### 3.5 EXPLORANDO O SEMIÁRIDO – CARACTERIZAÇÃO

Para compreender os sujeitos desta pesquisa, é necessário compreender o semiárido, uma vez que é neste espaço social que a EaD se concretiza, apesar das dificuldades econômicas, políticas, sociais e tecnológicas. No mundo, o semiárido possui aproximadamente 20 milhões de quilômetros quadrados e abrange 49 países dos cinco continentes, representando 55% das terras agricultáveis do planeta. Em relação à América do Sul, são três áreas com mais de dois milhões de quilômetros

quadrados, embora isolados entre si. Para Mendes (2008, p. 29), essas três regiões semiáridas são bem distintas entre si e apresentam características totalmente diferentes umas das outras. São elas Diagonal Arreica do Cone Sul<sup>73</sup>, Região Semiárida do Nordeste Brasileiro<sup>74</sup> e Região Semiárida de Guajira<sup>75</sup>. Discorreremos a seguir sobre o semiárido brasileiro.

O semiárido brasileiro é um dos maiores, mais populosos e também mais úmidos do mundo. A população<sup>76</sup> é de 21 milhões de pessoas, com uma área de 969.589,4 km<sup>2</sup>, abrangendo o norte dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, os sertões da Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí e uma parte do sudeste do Maranhão. Ao estabelecermos um conceito técnico de semiárido, cumpre atentar para a norma da Constituição Federal de 1988, art. 159, que institui um Fundo Constitucional de Financiamento do Nordeste, segundo o qual 50% dos recursos arrecadados se destinam ao semiárido brasileiro. Existe, ainda, o apoio da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), órgão gestor de atuações efetivas contra as secas, já que a precipitação pluviométrica na região é inferior a 800 mm. Isto significa que, para compreender o semiárido, é necessário levar em conta o solo e a vegetação, bem como a constatação de que regiões semiáridas, por terem índice pluviométrico deficiente, exigem irrigação complementar constante por parte do órgão responsável pelas condições de sobrevivência na região.

As regiões semiáridas são caracterizadas, de modo geral, pela aridez<sup>77</sup> do clima, pela deficiência hídrica com imprevisibilidade das precipitações pluviométricas e pela presença de solos pobres em matéria orgânica (SILVA, 2008, p.17). Embora as condições de vida sejam árduas, podemos perceber que o semiárido brasileiro é, diferentemente dos demais, populoso, apesar das condições da população serem precárias, e a vida, muito sacrificada. Para Mendes (2008, p. 28),

---

<sup>73</sup> Constituída por Argentina, Bolívia, Chile e Peru.

<sup>74</sup> Constituída pelo Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Paraíba, Alagoas, Sergipe e Bahia. O conjunto do semiárido brasileiro também é conhecido como Região do Polígono das Secas.

<sup>75</sup> Na Venezuela.

<sup>76</sup> Nos anos de 1991 a 2000, a população total cresceu 8,62%, sendo que o crescimento urbano chegou a 26%, enquanto a população rural caiu 8,16%, ou seja, há uma tendência no crescimento populacional na zona urbana do semiárido.

<sup>77</sup> A definição de aridez foi estabelecida em 1977 pelo Plano de Ação de combate à desertificação, da ONU (SILVA, 2007).

a seca é cruel, fazendo o nordeste brasileiro ser considerado o maior bolsão de miséria da América Latina e do mundo ocidental, e isto se deve às condições edafoclimáticas da região, que, ao lado das condições sociais, econômicas e políticas, condicionam os problemas socioeconômicos regionais.

Vale destacar que a defesa do combate à seca não tem sido eficiente para sanar os problemas da região. Na verdade, as propostas de políticas para o sertão possuem características históricas, conforme assevera Alencar (2010, p. 19):

1. Finalidade da exploração econômica como elemento definidor da ocupação e uso do espaço;
2. Visão fragmentada e tecnicista da realidade local, das potencialidades, problemáticas e das alternativas de superação das secas e de suas consequências;
3. Permanência de políticas públicas compensatórias;
4. Proveito político dos elementos anteriores em benefício da elite política e econômica que exerce a dominação local;
5. Dependência de atores internacionais, tais como o Banco Mundial, Banco Interamericano de desenvolvimento, Fundo Monetário Internacional, Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, Agência Interamericana para a Cooperação e Desenvolvimento dentre outros.

O que se percebe, portanto, é que o semiárido tem sido usado, ao longo do tempo, para receber ajudas financeiras e políticas meramente compensatórias, em detrimento de efetivas ações de combate à seca e melhoria das condições de desenvolvimento humano. Existe a necessidade de um melhor conhecimento da região para que sejam implantadas atividades produtivas apropriadas ao lugar e às condições de vida lá existentes. Uma das mais expressivas características do semiárido está no bioma predominante: a caatinga. Atualmente, a caatinga é um dos biomas mais ameaçados do planeta pelo uso indevido dos recursos, resultantes do mau uso da terra, do cultivo inadequado, das variações climáticas e das próprias características do solo pedregoso e impermeável.

A área de domínio do semiárido piauiense abrange 150.454,25 km<sup>2</sup>. Ocupa o grande parte do setor central, leste e sudeste, nas divisas com o Ceará, o Pernambuco e a Bahia, correspondendo a 59,61% da área total do estado e a um total de 154 municípios, segundo a nova delimitação do semiárido brasileiro (Portaria Interministerial nº 01, de 9 de março de 2005). Para termos ideia da abrangência dessa região, podemos compará-la ao Equador com seus 256.370 km<sup>2</sup>; o Uruguai, com 176.220 km<sup>2</sup>; a Guiana Francesa, com 89.150km<sup>2</sup>.

Por ser densamente povoado, o semiárido do Piauí<sup>78</sup> apresenta algumas especificidades. Dentre elas, destacamos a população de baixa renda, que vive, em grande parte, da agricultura de subsistência, do trabalho no serviço público ou de bolsas assistencialistas. De acordo com o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil – 2000, em 47,5% dos municípios do semiárido, um terço da população tem sua renda proveniente de programas sociais do governo. Para Alencar (2011, p. 18), “a transferência de rendas pelos benefícios tem sido insuficientes para melhorar os indicadores sociais da população”.

Assim, no período de seca as pessoas passam por dificuldades ainda maiores. A própria sobrevivência de um grande contingente da população do semiárido fica prejudicada, gerando o conhecido êxodo rural, pelo qual pessoas se deslocam para outros estados do país à procura de emprego. Nesses períodos também costuma ser declarada a situação de emergência<sup>79</sup>, sendo necessária a distribuição de cestas básicas mensais para alimentação e nutrição da população, como também abastecimento de água com carro-pipa. Por existirem todas essas dificuldades na convivência com o semiárido, faz-se necessário propiciar uma educação adequada aos seus habitantes, já que possuem características bem peculiares. Para tanto, a proposta educativa a ser trabalhada na região precisa abordar uma formação a partir da realidade e da convivência desse sujeito com o sertão. Nesse sentido, já existem livros que promovem a valorização da cultura da região e instruem sobre práticas para cultivo, criação e sobrevivência no sertão.

Agora, precisamos compreender o semiárido e a sua extensão. Em relação à delimitação do semiárido, é necessária uma explicação, pois há mais de uma forma de compreendê-lo, conforme explanaremos a seguir.

---

<sup>78</sup> Piauí (PI) é uma das 27 unidades federativas brasileiras, com população de 3.118.360 de habitantes, constituído por 224 municípios. Tem um PIB de R\$ 11.124.892 mi, um território de 251.576,644 km e uma densidade demográfica de 12,06 habitantes/km<sup>2</sup>, em <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=pi>, acesso em 12/02/2012.

<sup>79</sup> Decretos nº 01/2012 e 02/2012, Diário Oficial do Piauí sobre estado de calamidade de 75 municípios do SAP. Além do reconhecimento da situação de emergência em 54 municípios em 2012 pela Secretaria Nacional da Defesa Civil, em 2011 foram considerados oito municípios e, em 2010, 152, conforme <http://www.defesacivil.gov.br/situacao/2012/estados/pi.asp>, acesso em 16/04/12.

### 3.5.1 A Macrorregião do SAP – A convivência com este território

O estado do Piauí possui uma divisão política, implantada a partir da Lei complementar nº 87<sup>80</sup>, de agosto de 2007, a qual estabelece o Planejamento Participativo Territorial para o Desenvolvimento Sustentável do Estado do Piauí e dá outras providências. No art. 1º, da referida lei, ficam estabelecidos, para fins de planejamento governamental, 28 Aglomerados e 11 Territórios de Desenvolvimento no Estado do Piauí, em 4 macrorregiões<sup>81</sup>, organizados na forma do Anexo Único.

A macrorregião do semiárido é constituída por quatro territórios<sup>82</sup> de desenvolvimento, 89 municípios, dos 224 que formam o Piauí. Cada um dos territórios apresentam características específicas, bem como gerais, a saber:

**Vale do Rio Canindé** – A formação das cidades deste território deu-se, principalmente, pelo aspecto econômico. Nesse sentido, as primeiras atividades produtivas foram a exploração da carnaúba, a extração da borracha de maniçoba e a pecuária bovina. Além disso, há destaque para a religiosidade, que contribuiu na formação dos povoados, já que as pessoas foram estabelecendo residências próximas às capelas e igrejas, demonstrando a devoção aos santos padroeiros. Neste território há, ainda, comunidades quilombolas, que procuram preservar as tradições culturais de suas comunidades. Atualmente, as atividades de produção majoritárias são o agronegócio<sup>83</sup>, a pecuária de pequeno porte, a apicultura e o artesanato com cerâmica.

---

<sup>81</sup> Macrorregião 1.Litoral, Macrorregião 2. Meio Norte, Macrorregião 3. Semiárido, Macrorregião 4. Cerrado.

<sup>82</sup> Território Vale do Sambito, Território Vale do Rio Canindé, Território da Serra da Capivara e Território Vale do Rio Guaribas.

<sup>83</sup> Apicultura e cajucultura.

**Ilustração 9:** Foto de discente agricultor na cidade de Bela Vista do Piauí



Foto do acervo pessoal de Adoilson Adonias.

Segundo dados do PLANAP<sup>84</sup> (2006), a taxa de analfabetismo da região chega a 38,6%, o que leva o IDHM<sup>85</sup> a variar entre 0,512 e 0,670. Vale destacar que as cidades do semiárido apresentam um índice que varia entre médio, baixo e muito baixo<sup>86</sup>, com valores que podem ser comparados aos de países<sup>87</sup> em desenvolvimento. Assim, por exemplo, a cidade do semiárido com o maior IDHM é Picos com 0,698, o que a coloca na categoria de médio IDHM; a de menor é São Francisco de Assis do Piauí (PI), com IDHM de 0.485.

Isto nos revela as fragilidades da região, que precisa combater os baixos índices de sucesso na escolarização e na garantia de renda da população. O percentual de alfabetização no território é de 61,37%; e a expectativa de vida média, de 60,9 anos (PLANAP, 2006). Outro dado interessante é em relação à tecnologia nas escolas da região que, segundo o PLANAP (2006), consiste na existência de computadores e impressoras nas escolas estaduais e nas secretarias municipais de educação, duas videotecas públicas, apenas duas escolas com kit de TV, vídeo e

<sup>84</sup> Material produzido pela Codevasf, a versão de 2006 é a mais recente.

<sup>85</sup> Índice que avalia as taxas de educação, renda e expectativa de vida da população em municípios. O índice de qualidade dos países é o IDH.

<sup>86</sup> A categorização do IDHM fica assim distribuída conforme a UNESCO (2013): Muito Baixo (IDHM entre 0 e 0,499); Baixo (IDHM entre 0,5 e 0,599); Médio (IDHM entre 0,6 e 0,699); Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799); Muito Alto (IDHM entre 0,8 e 1)

<sup>87</sup> Vietnã 0,617; Quênia 0,519 e São Tomé Príncipe 0,525; Paquistão 0,515; Bangladesh 0,500; Timor Leste 0,576; Haiti 0,456; Moçambique 0,327.

antena parabólica, acesso de poucas escolas à informática, e o uso dos computadores existentes restrito a atividades administrativas. A educação básica funciona tanto no modelo presencial de tradicional formação, quanto no supletivo. Já no ensino superior, aparecem, além das unidades-polo da UESPI, algumas faculdades privadas que oferecem pós-graduação lato sensu via EaD.

No Vale do Rio Canindé, as cidades que possuem polos EaD são Oeiras<sup>88</sup> e Simplício Mendes<sup>89</sup>, congregando os estudantes que residem nessas cidades e também nas diversas cidades que constituem o território.

**Vale do Sambito** – A formação das cidades deste território deu-se a partir de uma aldeia de índios Aroazes, catequizada por jesuítas no século XVIII. O povoado foi elevado à categoria de vila com o nome de Valença e, com a Proclamação da República, tornou-se município. Posteriormente, houve o desmembramento de povoados para a criação de novos municípios (CODEVASF/PLANAP, V.6, 2006).

A fonte econômica do território é a agropecuária, ainda em expansão, além da criação de ovinos, caprinos e da cultura da mandioca. No entanto, os índices de analfabetismo da região são alarmantes, chegando a 59,9% da população; apresenta o IDHM na média de 0,597 (PLANAP, 2006). Além do gritante analfabetismo, o território apresenta uma baixa expectativa de vida média em relação à média nacional: 63 anos (PLANAP, 2006). Outro dado interessante é em relação à tecnologia nas escolas da região, que, segundo o PLANAP (2006), consiste em computadores e impressoras nas escolas estaduais e nas secretarias municipais de educação, duas videotecas públicas, apenas duas escolas com kit de TV, vídeo e antena parabólica, acesso de poucas escolas à informática, e o uso dos computadores existentes fica restrito a atividades administrativas. A educação em nível fundamental e médio é majoritariamente presencial, embora a região possua centros de educação de jovens e adultos (EJA), que oportunizam a formação no modelo supletivo. Além disso, existem na região cursos de especialização de faculdades privadas na modalidade EaD.

As cidades que possuem polos de EaD são Elesbão Veloso, Inhuma e Valença do Piauí, entretanto os alunos são oriundos de várias cidades do território.

---

<sup>88</sup> A cidade de Oeiras possui um polo da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) que oferece cursos de Licenciatura em história e pedagogia.

<sup>89</sup> A cidade de Simplício Mendes possui um polo que congrega a EaD da UFPI e da UESPI.



**Território Vale do Rio Guaribas** – Este território é banhado por rios temporários, cujo aproveitamento é insuficiente e precário, por meio da cultura de vazantes. Apesar das dificuldades, há uma expansão nas culturas de mamona e caju, na produção do artesanato e na apicultura.

O IDHM tem uma variação entre 0,485 e 0,597 em toda a região. O percentual de alfabetização é de 56,1%. O abastecimento de água (água encanada) atende em média 27, 51% da população da região, e a expectativa de vida média é de 60,5 (PLANAP, 2006). Em relação a tecnologia e educação, há equipamentos de audiovisual (TV, vídeo, antenas parabólicas) em boa parte das escolas; política de qualificação do corpo docente do estado e dos municípios (formação continuada); transporte escolar favorecendo o acesso à escola para moradores de áreas distantes dos centros urbanos; qualificação deficiente do corpo docente e administrativo das escolas; política pedagógica ineficiente e fora do contexto social dos alunos; persistência de turmas multisseriadas; baixo rendimento escolar, gerando evasão, repetência, exclusão e distorção série/idade; programas de educação a distância; programa Brasil Alfabetizado; rádios comunitárias na maioria dos municípios; provedores de acesso à internet em Picos; Jornal Total, informativo semanal da cidade de Picos; carência de espaços de aprendizagem (laboratórios, bibliotecas, videotecas etc.); carência de equipamentos auxiliares ao processo de ensino-aprendizagem (retroprojetores, vídeos, televisores, etc.) (PLANAP, 2006).

Os dados apresentados não diferem do contexto atual. A educação em nível fundamental e médio funciona majoritariamente na modalidade presencial, embora existam Centros de Formação de Jovens e Adultos na região, bem como núcleos de faculdades particulares com oferta de cursos de especialização na modalidade EaD.

Na pecuária predomina a criação de caprinos e ovinos, o que é condizente com a região. Fazem parte desse território os polos de Picos<sup>90</sup>, Jaicós, Pio IX, Alegrete do Piauí e Simões.

**Território Serra da Capivara** – Este território apresenta características distintas em relação aos demais; por exemplo, os Parques Nacionais que existem nos municípios são considerados relevantes, pelas características naturais e pelos aspectos históricos, sociais e culturais da história da humanidade. Isso fez com que os municípios desenvolvessem atividades de expansão, a saber: apicultura, turismo

---

<sup>90</sup> A cidade de Picos possui um Campus da UFPI, um do IFPI, um da UESPI e uma faculdade privada que atende na modalidade presencial.

ecológico, trabalho artesanal dos produtos da região. Faz parte deste território o município do São João do Piauí<sup>91</sup>.

O IDHM deste território é de 0,588; a expectativa de vida dos moradores da região é de 60,5; o índice de alfabetização é de 62,46% (PLANAP, 2006). Em relação à tecnologia e educação, existem computadores e acesso à internet nas SEC(s) e SAS; significativa exclusão digital escolar, mas serviços de atendimento voltados para a inclusão digital cidadã; kits de TV, vídeo e antena parabólica em poucas escolas; material didático-pedagógico limitado a quadro e giz nas escolas rurais (PLANAP, 2006).

Além dos territórios de desenvolvimento, o Ministério da Integração Nacional apresentou uma especificação do semiárido condizente com a Portaria nº 89, publicada no DOU em 17 de março de 2005, definindo e nomeando os municípios que integram a nova Região Semiárida do Brasil. Esse documento baseou-se no Relatório do Grupo Interministerial de Trabalho aprovado pela Portaria Interministerial nº 1, de 9 março de 2005, que classificou como semiárida regiões que tenham índice pluviométrico inferior a 800mm, índice de aridez de Thorntwaite de até 0,50, percentagem do número de dias com déficit hídrico igual ou superior a 60%, indicando seca. De acordo com esse novo critério, foram acrescentados mais 65 municípios, a partir das características comuns de região semiárida.

Dessa vasta região, foram participantes da pesquisa os discentes que se voluntariaram a dialogar conosco durante as duas fases da pesquisa. Na fase exploratória tivemos a participação de discentes de todos os polos; já na pesquisa etnográfica participaram discentes dos polos de Simplício Mendes, Canto do Buriti, Castelo do Piauí, Elesbão Veloso, Alegrete, Inhumas, Simões e Piracuruca<sup>92</sup>. Vale destacar que os discentes não residem necessariamente na cidade-polo.

Como já destacamos no capítulo anterior existe precariedade na posse de rádio, telefone, computador e internet no estado do Piauí, havendo maior concentração desses bens na capital. Uma terceira pesquisa, realizada pela Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí – CEPRO (2011) apresentou relatório sobre o serviço das operadoras de internet no estado. Segundo dados da pesquisa, o acesso à internet não funciona com a mesma intensidade e qualidade em todas as regiões do estado; e mesmo as regiões que possuem

---

<sup>91</sup> A cidade de São João Possui um núcleo da UESPI.

<sup>92</sup> A cidade de Piracuruca possui um núcleo da UESPI.

operadoras gerenciando a conectividade apresentam problemas com de velocidade e de atendimento à população. Constata-se a predominância da operadora Oi/Velox, que atende 44,23% da população do estado do Piauí com conexão via telefone e 20,77% via rádio. As operadoras que disponibilizam internet via telefonia móvel vem em seguida, tais como a TIM (12,69%), a CLARO (9,62%) e a VIVO (5,77%) (<http://www.cepro.pi.gov.br/materia.php?id=123>), embora o atendimento de qualidade não seja uma característica constante dessas prestadoras de serviço. Além disso, existe uma péssima distribuição de acesso a internet no estado, conforme pesquisa FGV (2012) e PNAD (2011).

As disparidades internas em relação à posse e acesso a internet não são exclusivos da população piauiense. Fragoso e Maldonado (2009) constatam que as peculiaridades dos sistemas econômicos e as idiosincrasias culturais impedem as generalizações que pressuponham distribuições uniformes dos usuários de internet. Para os pesquisadores, o Brasil, em virtude de suas dimensões continentais, apresenta grandes variações nas condições de conectividade, devido em grande parte à precariedade da infraestrutura comunicacional em alguns lugares e à desigualdade na universalização do serviço de telefonia, geralmente gerido pela iniciativa privada, que privilegia mais as áreas das cidades e as regiões do país consideradas mais “nobres” em detrimento da zona rural e dos rincões mais distantes e mais pobres.

Os dados das pesquisas fornecidos pelo PNAD (2011), FGV (2012) e Fundação CEPRO (2011), não deixam dúvidas de que, além das dificuldades para aquisição dos bens que possibilitam a comunicação, as condições de recepção e produção comunicacional digital são, também, desiguais no estado devido à péssima qualidade dos serviços prestados pelas operadoras, que monopolizam o mercado piauiense. É nesse cenário que os discentes da UFPI desenvolvem suas atividades. Muitos são os prejuízos vivenciados por discentes que muitas vezes não conseguem assistir às vídeo-aulas on-line ou mesmo baixar os materiais didáticos digitais, conforme relato feito pelo discente em momento de visita a um polo, em 2013:

Professora, gostaria de solicitar que fossem enviados DVDs com os vídeos e filmes sugeridos nas atividades, pois não conseguimos fazer os downloads porque a internet aqui é muito lenta. Nós não conseguimos baixar um vídeo, porque demora demais e termina caindo (John, 16/02/2013)

O pedido do estudante é pertinente, já que, de fato, a baixíssima velocidade da internet<sup>93</sup> (menos de 100kbps de taxa de transferência) da região impossibilita a realização de uploads e downloads de arquivo, sendo mais viável solicitar o envio do DVD diretamente da coordenação do curso, que fica em Teresina. Essas dificuldades, que servem para reforçar os dados apresentados nas pesquisas do PNAD (2011), CEPRO (2011) e FGV (2012), são enfrentadas na prática pelos alunos devido à baixa qualidade do sinal de internet oferecido no Piauí já em 2013.

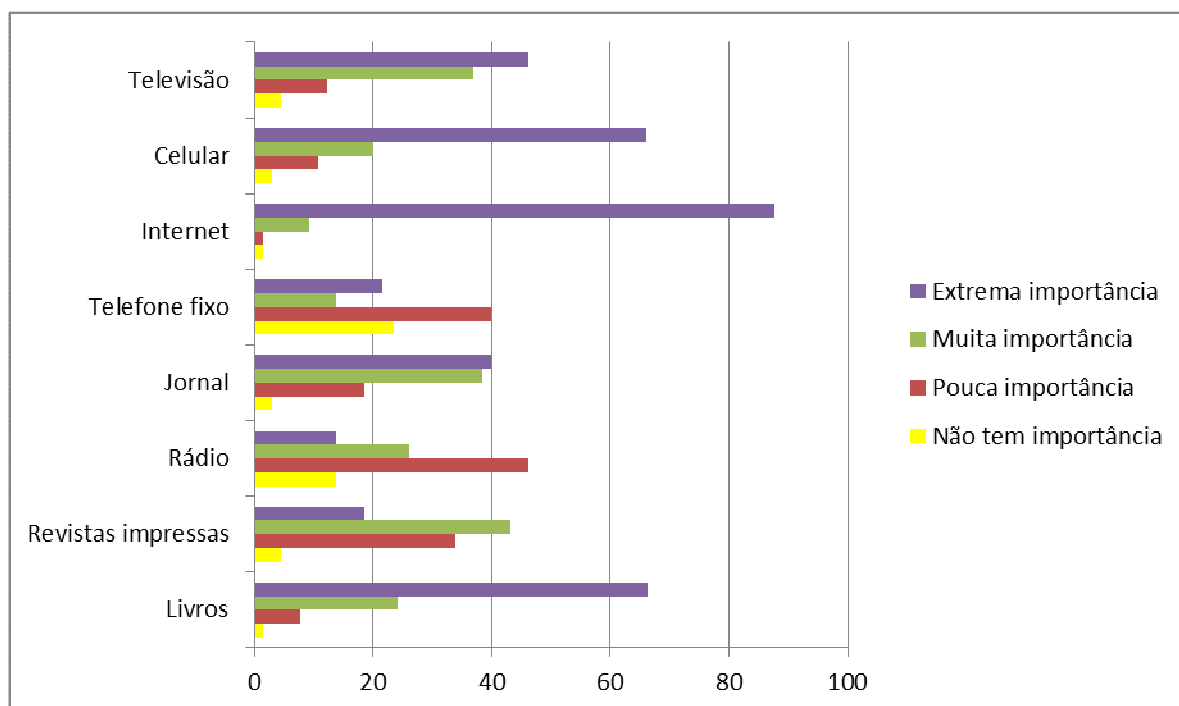
Os discentes reconhecem, conforme o demonstram os questionários, que a internet é, para eles, o mais importante elemento de informação e comunicação no processo de aprendizagem. Na resposta ao seguinte comando “Enumere, em ordem crescente, a importância do uso dos meios de informação, comunicação e tecnologia em sua vida cotidiana?”, eles atribuíram uma numeração em ordem crescente<sup>94</sup> à importância dos meios de comunicação no seu dia-a-dia.

---

<sup>93</sup> Segundo dados do Núcleo de Tecnologia da EaD existem nos polos uma variação que vai Link Velox de 1 MB (Água Branca), Link Velox de 600 KB (Piracuruca) ou Link Gesac de 1 MB, Link Velox de 1 MB (Alegrete). Esses são os valores médios de velocidade de internet nos polos EaD.

<sup>94</sup> As categorias ficaram assim distribuídas: 1, sem importância; 2, pouca importância; 3, mais importante; 4, extremamente importante. Ressalvamos que poderiam ser repetidos os valores para vários itens.

**Ilustração 10:** Gráfico da importância atribuída aos meios de Comunicação e Informação no cotidiano dos discentes EaD



**Fonte:** Lívia Nery - Questionário da pesquisa de doutorado/2010.

A partir da análise dos dados contidos nos formulários de pesquisa preenchidos pelos sujeitos entrevistados, constatamos que o elemento a que é atribuída maior importância pelos estudantes é exatamente aquele que tem menor penetração no estado, tanto em relação aos domicílios, quanto à posse em nível individual: a internet. O motivo de valorizarem assim a internet tem correlação direta com os ganhos no processo de aprendizagem.

Após observarmos as respostas, verificamos o percentual de importância atribuído aos meios de comunicação e informação. Nesse sentido, 84% dos discentes consideraram de “extrema importância” o uso da internet como meio de comunicação e informação no cotidiano. Isto expõe e revela um grave problema de direito à cidadania comunicacional, principalmente a comunicação digital. As graves deficiências na garantia desse direito, que é desigualmente concedido, prejudicam o desempenho dos discentes no sertão do Piauí, fato preocupante, sobretudo se levarmos em conta que, conforme assevera Lemos (2010), a sociedade da informação e a internet são realidades mundiais, que interligam nações e que o Brasil está entre os dez países com maior quantidade de usuários do planeta. Essa

é uma situação que afeta o mundo todo, já que a sociedade ciberespacial se localiza majoritariamente nos conglomerados que detém maior capital, como o caso da América do Norte, que possui 73,4% da população com acesso à internet; a Oceania que tem 59,5% da população com acesso, sendo que o percentual da população mundial dos dois países é de 5,1% e 0,5%, respectivamente; já a África possui 5,3% da população com acesso a internet e a América Latina, 22,6%, sendo que o percentual da população mundial nesses países é de 14,3% e 8,2%, respectivamente (FRAGOSO; MALDONADO 2009).

Com base nas pesquisas PNAD (2011) e FGV (2012), é possível afirmar que se repete no semiárido a mesma situação descrita acima, na qual os países/estados/metrópoles desenvolvidos(as) possuem maior penetração da internet, em comparação com as grandes desigualdades nas condições de acesso à internet no Brasil/Piauí/Sertão.

A telefonia celular alcançou o segundo maior percentual (63%) entre os estudantes EaD, os quais atribuíram “extrema importância” ao aparelho, que pode funcionar como conector à internet. Apesar disso, os dados da pesquisa do PNAD (2011) acerca do Piauí revelam índices preocupantes em relação à falta de posses de bens relativos à comunicação digital.

Com o mesmo percentual (63%), os sujeitos categorizam o livro como elemento de “extrema importância” na transmissão de informações, sendo posto no mesmo patamar do celular. O livro aparece de modo interessante nas respostas, pois surge predominante, refletindo bem o valor de um bem cultural mais tangível na vida dos estudantes (no formato do material produzido e distribuído pela EaD). Com base nisso, é possível fazer duas inferências: a primeira é que cada polo possui biblioteca, lugar importante para aquisição de informações e conhecimento. A segunda é que os professores conteudistas produzem material didático para cada disciplina, o qual é impresso e enviado para distribuição nos polos. Embora, comumente haja um atraso na produção e envio desse material, por conta dos problemas com as licitações públicas, que são demoradas, ao que parece esse material é visto com bons olhos pelos discentes, que ressaltam aqui sua importância para o processo de aprendizagem.

A partir da “extrema importância” atribuída ao livro, percebemos nos alunos um forte apego ao material impresso, o que sinaliza a presença na identidade discente de elementos residuais de elementos oriundos da modalidade presencial.

Nesta situação, os dados da pesquisa revelam que, mesmo com a perspectiva de crescimento da cibercultura educacional, ainda são mantidos vínculos com a leitura e escrita para além da cultura digital. Nesse sentido, discordamos de Lévy (1999), quando afirma que, com a cibercultura, existe uma tendência à volta das culturas de tradição oral, ou seja, a internet serviria como espaço único de disseminação de textos pelo auxílio de redes mundiais de computadores, extinguindo a materialidade em várias atividades. Talvez pudéssemos asseverar que a internet seria um vasto espaço de disseminação de textos, mas não o único.

Em *O Futuro do Livro*, Darnton (2010) adota uma postura moderada e sem apologias a respeito dos e-books e da digitalização dos impressos, postura que endossamos plenamente. Para o autor, a tecnologia digital é decisiva para variações ao livro tradicional, embora não defenda um pensamento apocalíptico em relação ao futuro do livro, pois acredita que o surgimento dos livros digitais não abolirá o livro impresso tradicional. Segundo ele, uma mídia não substitui outra; ambas convivem em complementaridade (DARNTON, 2010).

Verificamos que 42% dos discentes atribuíram “extrema importância” à televisão, colocando-a em quarto lugar na valoração atribuída ao objeto de informação e comunicação. Embora a TV não seja elemento de formação na EaD da UFPI, é o bem/produto que aparece com o maior percentual de existência na pesquisa PNAD (2011) em domicílios piauienses. Vale destacar que os discentes residem em municípios sem teatros, cinemas e (muitos deles) sem jornal impresso, ficando a cargo da televisão e do rádio as funções de informar e entreter. Segundo o relato de alguns discentes, muitas vezes se faz necessária até mesmo uma negociação com os demais membros da família a fim de que a antena seja utilizada para captar o sinal da internet em horários que não atrapalhem as novelas.

Quando indagados sobre o assunto, responderam que consideram a TV apenas elemento de fruição, correlacionando mais a *internet* à importância do processo educativo em seus cotidianos, razão por que esse item foi desconsiderado.

Passemos agora à categoria “sem importância”, que destaca o telefone fixo com o percentual de 21%, indicando que o telefone fixo, talvez pelo ônus das taxas mensais, foi pouco cotado pelos estudantes, fato que ratifica a pesquisa PNAD (2011), segundo a qual o telefone fixo apresenta o insignificante percentual de 1,1% nas residências do estado do Piauí.

Outro meio de comunicação classificado como “sem importância”, pelos discentes, foi o rádio, com o percentual de 18%. Este é também um resultado intrigante, já que o rádio aparece em 72,6% das residências de nosso estado. Ao serem novamente questionados sobre o uso do rádio, os discentes atrelaram novamente à resposta ao critério de importância ao processo de formação no qual estão inseridos, ou seja, na graduação a distância.

Como se pode observar, a relevância atribuída por esses discentes à internet como meio de comunicação e informação no semiárido piauiense foi, curiosamente, inversa às condições precárias impostas pelo sistema e a posse reduzida de microcomputadores.

Outra aproximação estabelecida pela pesquisa exploratória foi apreender a relação dos discentes com a educação, principalmente no que diz respeito ao valor atribuído pelos estudantes à formação.

### **3.5.2 A importância da EaD – Percepções e construções dos sujeitos**

Dentre os objetivos da pesquisa exploratória, sobretudo com a aplicação do questionário, desejávamos descobrir quem eram os discentes EaD, assim como os discursos que permeavam as trajetórias escolares, motivando-os a estudar, apesar das dificuldades de vida no sertão.

Ao serem questionados acerca da importância da educação em sua vida, os alunos recorreram a vários discursos ideológicos que rodeiam a educação, conforme pode ser demonstrado na tabela<sup>95</sup> a seguir:

---

<sup>95</sup> Vale informar que nas respostas os discentes aproximaram-se de mais de uma opção, por isso a soma poderá passar de 100%.



**Tabela 2** – Importância atribuída a Educação pelos estudantes EaD do SAP

| Categorias/Grupos  | %     |
|--|-------|
| Valor familiar que gera o sustento, bem como a formação moral e social                       | 37,5  |
| Consecução de vida digna e futuro melhor   | 28,5% |
| Melhoria nas relações sociais, cotidianas e transformação pessoal e superação de obstáculos. | 28,5% |
| Desenvolvimento da cidadania e tudo na vida  | 21,4% |
| Aquisição de conhecimentos formais   | 10%   |

**Fonte:** Livia Nery- Pesquisa de Campo /2011.

Ficou evidenciado assim que 37,5% dos discentes atrelaram a importância da educação a um valor familiar, alicerçador do sustento e a formação social e moral. Já 28,5% das respostas relacionaram a importância da educação à consecução de uma vida mais digna e de um futuro melhor. Outros 28,5% afirmaram acreditar na melhoria nas relações sociais e cotidianas via educação. Para 21,4% dos estudantes, a educação propiciaria o desenvolvimento da cidadania e de tudo na vida das pessoas. Por fim, 10% das respostas relatavam que a educação era importante porque consistia na aquisição de conhecimentos específicos da aprendizagem formal.

Ao analisar os textos que justificavam as opções dadas pelos estudantes à importância da educação, percebemos que perpassava pelas ideias dos discentes todo um conjunto ideológico vinculado ao discurso de que a educação proporciona a melhoria de vida. Esses discursos são comumente apresentados nos enunciados produzidos pela família, pela escola e pela sociedade de modo geral, conforme se pôde observar nos depoimentos dos sujeitos a seguir. Quando indagados sobre o assunto responderam: “Entendo que educação é o caminho que devo trilhar para alcançar realizações profissionais; e a minha família é reflexo disso, pois minha mãe é professora e nos ensinou que devemos sonhar grande e que a ponte até alcançarmos este sonho era e é a educação” (Estudante 34) ou “Meus pais

analfabetos sempre tiveram a educação como prioridade para seus filhos” (Estudante 38).

O que se percebe é que os estudantes apresentam em suas respostas outras vozes além das suas próprias, as quais estabelecem entre si relações dialógicas, ou seja, um discurso polifônico. Eles reproduzem as falas/memórias produzidas a partir dos próprios pais, assumindo que a valoração da educação vem da formação familiar. Ou seja, para determinados discentes/comunicantes, o valor dado à educação foi transmitido pelo discurso dos pais, independentemente de eles serem alfabetizados ou não, trazendo como resultado o uso/repetição do discurso paterno.

Quando os filhos atendem à expectativa dos pais em relação à educação como autonomia, apesar das condições árduas ou do sacrifício, e deles recebem tais alicerces para a formação e valorização da educação, configura-se a existência de pressupostos (DUCROT, 1987). Ademais, percebemos que o discurso se torna concreto/prática na medida em que os filhos aproveitam a oportunidade de formação a distância para efetivarem melhorias nas condições de vida, uma vez que tal formação garantirá empregos com melhores remunerações, com vínculo empregatício ou ainda aprovações em concursos públicos<sup>96</sup>. Assim, na medida em que se veem com oportunidade de melhorar as condições de vida, evidenciam a prática do discurso mesmo nas condições dificultosas em que vivem buscando a melhoria de vida.

As percepções dos estudantes acerca da importância da educação em sua vida remetem, também, à dimensão ontológica da educação, destacando sua relação com o trabalho e ressaltando-a como mediação fundamental no processo de desenvolvimento humano, conforme comentários dos discentes:

A educação na minha vida e na minha família representa tudo, pois, através dela eu posso melhorar de vida, profissionalmente, como ser humano, como mãe e esposa. Assim como também posso dar uma qualidade de vida melhor para os meus filhos e contribuir para dar a eles uma boa educação, pois eu sei que a educação é a porta de saída e a de entrada; porque ela “abre as portas e as fecha” (Estudante 53)

A educação foi e sempre será prioridade em minha vida e na vida de meus filhos, ao longo dos anos tenho batalhado e graças aos meus estudos consegui conquistar os meus dois empregos: de professora e agente comunitária de saúde e com muito esforço, estou

---

<sup>96</sup> O anexo D apresenta a relação e a classificação de discentes EaD do semiárido aprovados em seletivos do Estado do Piauí.

conseguindo formar os meus dois filhos, uma em faculdade particular já se formou em 2010 e o outro na Universidade Federal do Piauí, e isto vai contribuir para que a nossa família possa viver com mais dignidade, onde os meus filhos venham a arrumar emprego e se estabilizar financeiramente e melhorar a qualidade de vida e, como cidadão, ter consciência de seu papel perante a sociedade, contribuindo para a construção de um mundo melhor (Estudante 18)

Note-se que a fala dos estudantes se assemelha a uma paráfrase do texto legal, já que enveredam pela mesma direção ideológica do texto da LDB nº 9394/96, ao afirmar que educação é condição indispensável para o desenvolvimento pessoal e profissional, garantindo segurança e um futuro melhor. As falas deixam entrever ainda características da pressuposição da valoração educativa, já que continuam a reproduzir discursos sociais já instituídos pela família, escola e comunidade de modo geral acerca da função social da educação, situação em que se percebe mais uma vez um discurso polifônico, com suas citações de provérbios, usos de aspas e outras formas de intertextualidade. O certo é que, para essas pessoas, a educação tem-se construído um bem cultural decisivo para o desenvolvimento social.

Outro segmento associou a educação à capacidade de melhor comunicação, aspecto a que Paulo Freire (1983) já se havia referido, ao correlacionar educação e comunicação com a perspectiva de libertação do homem, apontando para o caráter axiológico da educação na produção de valores. Como resultado, de posse do conhecimento de mundo, da vida e do letramento, o educando consegue vencer os limites impostos pela linguagem, na perspectiva de uma formação para a comunicação e para a ética. Além disso, Kaplún (1999) entende que o sistema será mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais que saiba abrir e pôr à disposição dos educandos. Uma comunicação educativa concebida a partir dessa matriz pedagógica teria como uma de suas funções principais a provisão de estratégias, meios e métodos destinados a promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, conforme explicitado na resposta do estudante, quando afirma: “É importante porque nos auxilia na comunicação com as pessoas; e de certa forma, para termos uma ética a expressar diante de certos assuntos” (Estudante 34).

A consciência de que a educação pode colocar o sujeito na dimensão ética fornece indícios de que o discente pode ter desenvolvido tal competência, haja vista

que se expressa dentro de uma concepção de ética ao se posicionar com segurança diante de causas que requerem um juízo de valor. Ao que parece, sobrepuja barreiras de opressão, ganhando coragem e conhecimento para declarar sua posição. Para Freire (1993), o oprimido introjeta o opressor, situação que só pode ser superada pela educação dialógica, instrumento de libertação desse oprimido.

Os dados da pesquisa exploratória foram de grande valor na medida em que lançaram luz sobre as respostas às entrevistas e as reflexões levantadas durante a etnografia, razão porque serão discutidos ao longo de todo o trabalho na articulação deste diálogo.

### **3.6 A EAD NO SAP A PARTIR DA INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA**

Após a pesquisa exploratória, confirmamos a necessidade de um trabalho que fosse além da descrição de conceitos, fenômenos, sujeitos e objeto. O interesse era em compreendê-los, explicá-los e relacioná-los. Desse modo, destacamos a preocupação em apreender o objeto comunicacional da forma mais apropriada. Partimos para a pesquisa de um método que pudesse realmente colaborar com os nossos objetivos de pesquisa. Assim, surgiu a ideia da pesquisa de inspiração etnográfica.

No texto de Winkin (1998, p. 58), o autor inicia o terceiro capítulo através de uma pergunta direta: “Como se pode agarrar firme a comunicação?” Ele mesmo responde: “Graças ao procedimento etnográfico”. Ora, se o objeto que temos a investigar é um objeto comunicacional, a etnografia constituiu-se, segundo esse autor, pertinente método de para coleta de dados, com o auxílio de técnicas como o questionário, a entrevista e a observação. Embora haja controvérsias sobre a conceituação do termo, pode-se dizer de modo prático que a etnografia é um método que surge da antropologia cultural e da sociologia qualitativa e que tem como ponto de partida a interação do pesquisador com os sujeitos. Esse método busca apreender o modo de vida de algum grupo e fazer um registro descritivo desse modo de vida (MOREIRA, 2006; SANDÍN ESTEBAN, 2010).

Além da influência de Winkin, nossa opção de imersão no campo pautou-se pela orientação de Maldonado em 2012, quando afirmou categoricamente: “Nós não

descemos ao campo, nós ascendemos ao campo”. Nessa fala Maldonado explicita a importância de viver o cotidiano desses sujeitos e acrescenta que somente nessa imersão é possível capturar as transformações por eles vivenciadas. Foi com base nesses dois autores que ratificamos a relevância do respeito aos saberes e às crenças dos discentes.

Na pesquisa com observação presencial, identificamos elementos bem interessantes no cotidiano dos alunos EaD. Entendemos cotidiano aqui com base em duas definições relevantes e que se complementam segundo nossa perspectiva. A primeira, de Pais (1993, p. 30), segundo o qual “o cotidiano é o que se passa todos os dias”. Embora não nos demos conta do que é ou não novo a partir dele, é no cotidiano que são encontradas condições e possibilidades de percebermos o que se passa, realmente, quando nada parece passar. É assim que podemos aferir o que é e o que não é rotina no cotidiano.

Por entender, porém, que tal definição seria um tanto simplista, recorreremos a complementação em Certeau (1998), que defende a ideia segundo a qual no cotidiano as pessoas consomem ideias, valores e produtos e deles se apropriam de forma ativa, multiforme e impura. Ele afirma ainda que é no cotidiano que são esvaziadas as pretensões de uniformização e obediência mantidas pelos gestores da vida pública, bem como o conformismo às imposições do mercado e dos poderes sociais. Assim sendo, Certeau contradiz o cotidiano como lugar da mesmice e o apresenta como o lugar em que o sujeito comum ou ordinário o (re)inventa ou se (re)inventa de diversas formas, conseguindo, assim, escapar silenciosamente das condições nas quais vive ou que lhe são impostas a partir da realidade concreta de vida dos sujeitos “ordinários”.

O que Certeau denomina de “artes de fazer”, “astúcias sutis”, “táticas” são os elementos que propiciam a “invenção do cotidiano”, cujo fim é alterar objetos e os códigos já estabelecidos, gerando uma (re)apropriação nas formas de usar, bem como uma (re)significação de tempo e espaço em cada um. De fato, o autor dá indícios de que os sujeitos comuns/ordinários podem (re)criar/mudar o uso dos produtos impostos pelas culturas dominantes e pelas políticas culturais. Com isso expressam uma liberdade que pode reverter a ordem social e a violência das coisas previamente impostas. Segundo essa perspectiva, o cotidiano é o lugar de revolução, rebeldia, distinção e diferenças. Esta será a definição de cotidiano que adotaremos neste texto, a partir da observação das astúcias e táticas dos discentes

da EaD em (re)inventarem as formas de usar a internet e os conhecimentos e, dessa forma, cumprirem o Contrato de Educação Mediatizada, passando a (re)inventar-se num movimento dialético.

Para que tenhamos uma noção mais clara da dimensão desta (re)invenção, é relevante conhecer parte da cultura do SAP. As especificidades e as diversidades dessa região foram percebidas na pesquisa de campo, que teve como grande fonte de ajuda as viagens feitas pela autora enquanto professora das diversas disciplinas do curso de pedagogia EaD, e que foram registradas em diário de campo. Encontramos, no diário, o registro de uma viagem a uma cidade que fica a 500 km de Teresina e que ajuda a conhecermos o contexto de vida dos discentes:

Todas as viagens são interessantes. Dei-me conta disso durante uma viagem com saída na sexta-feira e retorno no domingo. Atualmente viajo todos os finais de semana para os polos do interior do Piauí. Muitas vezes vamos em equipes de vários cursos, pois é uma medida de economia. Para tanto são locadas vans pela UFPI. Tenho verificado que ao longo do caminho a paisagem é árida, dá dó. Sentimento que brota ao longo do caminho na ida a qualquer cidade do sertão, pois ver a seca, as cisternas, as casas de taipa causam pesar no coração. Imaginar que o povo sobrevive da roça e não chove faz sofrer quem conhece a região e o povo. É a primeira vez que vou a esta cidade, sempre há questões como a qualidade da hospedagem, da energia na cidade e outras mais. Bem, chegamos às 14 horas e fomos direto ao polo para entregar material de consumo e equipamentos, contudo a aula só seria no dia seguinte. Excelente, pois eu teria tempo para descansar, estudar o assunto da aula e ainda verificar se além do polo havia lan houses ou telecentros na cidade. Então, após entregarmos os equipamentos, fomos para o hotel. Eu, ansiosa para sair pela cidade, fui antes tomar banho. Coisa mais estranha o banho, já que a água não fazia ensaboar o corpo, passava o sabão e nada de espuma... aperreio total, mas enfim sai e fui pela cidade procurar as condições de comunicação. Lembrei que eu mesma precisava dar notícias em casa, peguei meu celular e comecei a ligar, infelizmente nada do sinal da operadora que eu usava. Tive que perguntar a dona da pousada: “Vem cá, e num pega sinal de celular aqui não?”. Ela respondeu: “Pega só Claro e Vivo.” Aperreio total novamente, não eram minhas operadoras. Arrumei um Claro emprestado; tentei ligar e nada de sinal. Voltei para a dona da pensão. “Vem cá e num pega Claro não?”, perguntei. Ela disse apontando para a saída da cidade: “Pega, mas é só bem acolá. Você vai andando e tentando, vai andando e tentando ou sobe na casa.” Pensei bem e achei melhor ir acolá, e sai andando e ligando distância de uns três quilômetros, saindo da cidade, até conseguir sinal e efetivar a ligação. Voltei para a cidade e descobri que tinham uma lan que funcionava com sinal lento; e um prédio de telecentro, mas que não funcionava. Na verdade, o laboratório público de internet era o polo e fui informada que todas as vezes que se ligava data show, ar-condicionado e os computadores, a energia elétrica do

polo caía. Portanto, era uma coisa ou outra. A noite fomos para o *point* da cidade: dois trailers nos lados opostos à margem da BR 316. Todos os colegas estavam lá reunidos. Percebi que o cabelo dos homens/professores estava diferente, tipo espetados. As mulheres/professoras começaram a rir e coincidentemente falamos da água do banho que não fazia espuma. A atendente do trailer ouvindo a conversa informou que a água era salgada, que por isso não espumava. Eu perguntei como bebiam, se era salgada a água, ela respondeu; “A de beber, temos que comprar”. Quis saber quanto custava. “Um real o balde pequeno”, informou ela. Sentimento de dó... O povo no *point* animado. (2010)

O trecho acima serve para ilustrar uma situação comum em vários municípios do Piauí, no que diz respeito às condições de vida dos sujeitos, bem como às dificuldades enfrentadas pelos professores da EaD ao chegarem às cidades-polo.

Em contrapartida, é possível perceber imediatamente, a riqueza cultural do sertão por todos os que por aí viajam, elementos que foram também apreendidos pela pesquisa etnográfica. O SAP aparece veemente caracterizado pela vegetação, o clima, o solo e as condições de vida, mas percebemos que não é só isso: é acima de tudo povo, música, festa, arte, religião, política, história e movimento de transformação, processo social. Não se pode compreender o semiárido e a seus habitantes de um ângulo só (MALVEZZETI, 2007). Existe também a diversidade cultural, provavelmente influenciada pela própria formação étnica, que, conforme dados da pesquisa de Malvezzi (2007), remonta às comunidades tradicionais dos índios<sup>97</sup>, dos quilombolas e dos fundos de pasto<sup>98</sup>.

Vale ressaltar que o SAP é extremamente rico na produção cultural de objetos, alimentos, crenças e costumes, danças folclóricas, música e religiosidade. Pode-se dizer que o sertanejo possui um modo de vida especial, que é passado de pai para filho até os nossos dias (LIMA, 2007). Para a autora, as mais antigas tradições do semiárido foram herdadas dos índios: dormir em redes, ficar de cócoras, usar canoas para locomoção, comer farinha, beijus<sup>99</sup>, canapum<sup>100</sup>, pitomba<sup>101</sup>, jenipapo<sup>102</sup>; além do fabrico e uso de objetos domésticos como gamelas,

<sup>97</sup> No Piauí, houve o extermínio dos índios ao longo da sua colonização.

<sup>98</sup> Essa é outra modalidade de apossamento da terra por comunidades populares. Quando os donos de sesmarias – depois retalhadas em fazendas – decidiram ocupar o sertão, entrando pelo São Francisco, colocaram ao longo do vale casais de escravos, cada um com um par de animais, para que pudessem residir ali e garantir a terra dos sesmeiros (MALVEZZETI, 2007).

<sup>99</sup> Massa assada feita da farinha de mandioca, semelhante ao formato de panqueca.

<sup>100</sup> Fruta comum no Norte e Nordeste do Brasil, também conhecida como juá-de-capote, saco-de-bode e mata-fome

<sup>101</sup> Fruta arredondada e com caroço comum no nordeste.

peneiras de palha e panelas de barro. Outra herança indígena está presente nos nomes de lugares importantes para a população, tais como os nomes dos rios Gurguéia, Canindé, Piauí, Longá, Poti e outros. Várias lendas, envolvendo a cultura e a tradição indígena, povoam o sertão piauiense, a saber: Miridã<sup>103</sup>, Zabelê e Metara<sup>104</sup>.

A influência dos portugueses perpassa a religião católica, expressão de fé trazida pelos colonizadores e ainda predominante no sertão, sobretudo na designação das cidades da região, que levam o nome de santos: Santo Antônio de Lisboa, São João do Piauí, São Raimundo Nonato, dentre outras. Os festejos em homenagem aos santos padroeiros são cheios de tradições gastronômicas e folclóricas. São comemorados em junho, assim como em Portugal, para festejar as colheitas de milho, feijão e abóbora. As danças típicas são a quadrilha de matutos<sup>105</sup>, o bumba-meu-boi<sup>106</sup> e o cavalo piancó<sup>107</sup>.

Dos africanos, as sertanejas herdaram o hábito de lavar roupas em rios. Em Oeiras, por exemplo, as escravas lavavam roupas quase despidas, razão por que a população passou a chamar a fonte de água em questão de Riacho de Pouca Vergonha. Além disso, os africanos trouxeram também os toques dos tambores, a capoeira, a umbanda e o candomblé (LIMA, 2007). Uma das comunidades que mais se destaca, em relação à cultura da região, é a Comunidade Quilombola Salinas, que mantém viva a tradicional cultura do samba de cumbuca<sup>108</sup>.

---

<sup>102</sup> Fruto do Jenipapeiro, de sabor doce. A árvore do Jenipapo chega a 18 metros.

<sup>103</sup> A lenda de Miridã explica a lagoa de Parnaguá, localizada no sul do Piauí.

<sup>104</sup> Conta a história de amor entre dois jovens de tribos inimigas. Tupã teve pena dos dois amantes e resolveu transformá-los em duas aves, que andam sempre juntas e cantam tristemente ao entardecer no sertão.

<sup>105</sup> Dança típica do Nordeste, sendo uma adaptação/estilização das danças europeias como o minueto.

<sup>106</sup> Dança folclórica típica com personagens humanos e animais fantásticos, que conta a morte e ressurreição de um boi.

<sup>107</sup> É original do município de Amarante. Os negros da beira do rio Canindé, para afugentar o sono nas noites de luar, costumam dançar imitando o trote de um cavalo manco. Cavalheiros e damas, aos pares, formam um círculo e vão trotando alegremente, ora bem compassado, batendo firme no chão, com o pé esquerdo, ora apressado, sempre trocando os pares.

<sup>108</sup> O samba de cumbuca permanece nas comunidades quilombolas, é mantido por descendentes de escravos que ocuparam as regiões das antigas fazendas nacionais no estado do Piauí. O Samba de Cumbuca é típico do território do Vale do Rio Canindé na região semiárida do estado do Piauí.



**Ilustração 11:** Samba de Cumbuca no Quilombo Volta em Simplício Mendes

Foto de Débora Santana.

O sertanejo é afeito às tradições culturais pela própria educação recebida sempre cercada pela história do homem do campo, mas que já convive com a mistura entre a tradição e as tecnologias inovadoras: o vaqueiro, por exemplo, passou a andar de moto e a cavalo; a educação em certas comunidades pode ocorrer tanto na modalidade presencial quanto a distância; usam bilhete, carta, telefone celular e internet. Ou seja, uma cultura que, apesar de ter muito da tradição oral, da cantiga, das conversas nas portas e da narração de histórias, vem pouco a pouco se adaptando às novas tecnologias.

No âmbito geral, as expressões da cultura popular são variadas nas suas tradições pela herança multicultural/multiétnica do sertanejo. A *multidimensionalidade* digital chegou ao SAP, também, pela modalidade a distância, a partir de suportes tecnológicos comunicacionais digitais, que, de certo modo proporcionam novas formas de produzir mensagens, novos modelos de comunicação, gerando amplas possibilidades de mudanças para além do tempo e espaço. Contudo, ainda são poucos os moradores que possuem acesso às novas tecnologias e escassos os telecentro e lan houses, sem contar com as condições de precariedade da internet.

Mas, mesmo nesse contexto, são possíveis novas experimentações, capazes de produzir mudanças nos sujeitos partícipes desse processo. Acreditamos que a base técnica, sozinha, não garante mudança em todos os aspectos (CASTELLS,

2004). Para tanto, é necessária a formação de cidadãos mais conscientes e críticos, que se façam ver no mundo e transformá-lo à medida que se ampliem as suas inter-relações comunicacionais digitais. Percebemos que esse processo não é mecânico, muito menos simples, mas que se efetivará à medida que uma cultura acadêmica se torne parte dele.

É nesse contexto que se encontram os sujeitos desta pesquisa, os quais almejam melhores condições de vida, nos limites e possibilidades das condições por eles vivenciadas. Eles procuram na educação superior perspectivas, mesmo que na modalidade a distância, para que ocorram mudanças nas condições sociais em que vivem. A rigor, esses sujeitos têm seus direitos e espaços de cidadania revigorados a partir da inclusão digital/social propiciada pelo processo educacional a distância, transformando-os e reestruturando-lhes a identidade a partir dos novos processos tecnoculturais digitais.

### 3.7 ESTUDANTES DA MODALIDADE A DISTÂNCIA – (MULTI) TERRITORIALIZADOS NO SAP

Os discentes, sujeitos da pesquisa na modalidade EaD, embora residam no SAP, foram aqui caracterizados como sujeitos de múltiplos<sup>109</sup> territórios, por dois motivos: primeiramente porque entendemos o homem como um animal social e territorialista, que habita vários territórios; em segundo lugar, porque partimos da premissa de que a integração ao território passa pela sensação de pertencimento, partilha de ideologias e das conexões que se estabelecem nele. Nesse sentido, a ambiência digital possibilita a integração em novos territórios nunca imaginados por alguns dos nossos sujeitos da pesquisa, que os povoam, sem, contudo, deixarem os territórios/lugares onde residem.

A multiterritorialidade aparece como novas articulações espaciais em rede. Como resultado, tornam-se territórios-rede flexíveis nos quais o que importa é ter acesso, ou aos meios que possibilitem a maior mobilidade física dentro da(s) rede(s), ou aos pontos de conexão que permitam “jogar” com as múltiplas modalidades de território existentes, criando a partir daí uma nova

---

<sup>109</sup> Preferimos considerar os sujeitos (multi)territorializados, haja vista que os mesmos não deixam de pertencer ao território de origem, mas sim partilham vários outros territórios sem abandonar o território de origem, pela inserção no mundo digital.

(multi)territorialidade, conforme Haesbaert (2004). Em nosso caso específico, a mobilidade digital possibilita a vivência em vários grupos, de forma concomitante, fluida, permitindo uma conquista de novos espaços e tempos, ou seja, uma (re)territorialização digital, resultante das condições comunicacionais e informacionais no ciberespaço (HAESBAERT, 2004).

A internet provoca também o deslocamento das identidades, ao possibilitar ao internauta a ocupação de múltiplos territórios de forma rápida e sem que se saia efetivamente do lugar. Ao permitir formas de interconexão que coloca identidades nacionais/locais/regionais em contato constante com outras identidades nacionais/locais, a compressão espaço-tempo propicia o descintramento dessas identidades, que não permanecem como antes do processo de EaD. Podem ser reforçadas, fortalecidas ou ainda se misturarem como consequência desse processo comunicacional midiático.

Desse modo, a identidade passa a ser vista como uma relação, tornando-se uma “celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2005, p.13). Nesta relação com o outro, aparecem os traços que identificam ou diferenciam, culminando com a conclusão de que um dos segredos da identidade é a articulação entre a diferença e a igualdade.

Sob essa mesma perspectiva, no tocante à percepção entre diferença e identidade, Silva (2000, p. 39) afirma que “as identidades são fabricadas por meio da marcação de diferença.” Para o autor, a marcação dessa diferença pode ocorrer tanto no campo simbólico quanto pela exclusão social; conclui depois informando que identidade e diferença não são conceitos opostos, mas complementares, já que a identidade, para constituir-se, depende da diferença (SILVA, 2000, p. 40). Para que se percebam as formas de diferença nas relações sociais, aparecem os sistemas classificatórios, que aplicam princípios categoriais capazes de distinguir em grupos uma dada população.

No caso específico desta pesquisa, o sistema classificatório atua no âmbito da educação/discência, ou seja, a cultura educativa tem suas formas distintas de classificar<sup>110</sup> os estudantes, dando sentido ao mundo social em que eles existem e construindo significados para a identidade estudantil. Embora acreditemos na

---

<sup>110</sup> A classificação não será em bons ou ruins, mas em discentes EaD ou presenciais.

existência de uma cultura geral do ser discente, o discente EaD apresenta diferenças/semelhanças em relação aos estudantes presenciais. É nessa perspectiva que será caracterizada a identidade do discente EaD, ou, como querem Pallof e Pratt (2004), a identidade do aluno virtual.

Assim, entendemos que o estudante que refletia uma identidade de discente presencial passa a operar na lógica educacional digital para, só assim, se manter no Contrato de Educação Mediatizada. Nisto concordamos com a assertiva de Hall (2005, p. 13) quando esclarece que “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”. O autor informa que a mutação identitária ocorre à proporção que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, e nesse ínterim somos acometidos por uma multiplicidade de identidades possíveis. Nessa construção teórica, o autor reforça a ideia de mutação nas identidades ao afirmar que “o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (HALL, 2005, p. 17).

Além disso, consideraremos identidade também na relação de pertencimento. Segundo Bauman (2005), existem dois tipos de comunidades definidoras de identidade: as comunidades de vida<sup>111</sup> e as de destino<sup>112</sup>. O autor destaca que nas comunidades de destino a difusão de ideias e princípios promove a identidade, já que, por haver uma diversidade de ideias e pontos de vista, nosso mundo se torna policultural e repleto de diversidades. É nessa comunidade policultural que se fazem escolhas, reconsiderações e opções. Sendo assim, quando decide entrar numa comunidade de aprendizagem, o estudante EaD passa a ter uma nova forma de integração social a partir do AVA, (re)construindo sua identidade nesse espaços.

Os discentes que se voluntariaram a participar desta pesquisa são multiterritorializados por estarem em rede, por serem de cidades distintas e por possuírem identidades locais variadas, pelas semelhanças e diferenças que apresentam. Embora tenha contribuído para a heterogeneidade na pesquisa, essa multiterritorialidade enriqueceu o trabalho, ajudando a explicitar pontos comuns e

---

<sup>111</sup> Bauman (2005, p. 17) define como comunidade de vida aquela na qual as pessoas vivem juntas numa ligação absoluta.

<sup>112</sup> Bauman (2005, p. 17) define como comunidade de destino aquela na qual as pessoas vivem juntas por ideias ou princípios.

distintos do SAP, que acabou se apresentando como uma extensão macrorregional subdividida nas microrregiões no Piauí.

É nesse movimento de apropriações, ressignificações e construção de competências que se evidencia a (re)construção da(s) identidade(s) dos discentes. Para Ciampa (1986), identidade é metamorfose; apesar de num primeiro momento sermos levados a acreditar que a identidade é algo imutável e estático, construído biologicamente. A identidade assume inicialmente a forma de um nome próprio que se transforma em personagem e que desempenha um papel ou executa um fazer. É nesse fazer/realização de uma atividade que os discentes se colocam na relação com o mundo/aprendizagem.

### 3.8 DA EAD NA PRÁTICA À PRÁTICA DA EAD EM UMA ETNOGRAFIA DIGITAL

Pelo seu caráter complexo, dinâmico e pela necessidade de interação em tempo real com os sujeitos investigados, esta pesquisa não foi linear. O objeto foi tomando forma e fluindo no movimento helicoidal que envolveu pesquisadora, objeto, sujeitos, contextos e demais estruturas sociais subjacentes ao fenômeno, culminando na inspiração etnográfica. Para tanto, adentramos na lógica do cotidiano que envolvia a relação dos sujeitos e do objeto de pesquisa. Vale lembrar que, para efetivar esse movimento, o pesquisador precisa desenvolver a paixão e o desejo de penetrar no *underground*, nas dimensões nas quais está submerso o objeto desejado, conforme requer uma pesquisa de orientação transmetodológica.

Assim usamos o olhar etnográfico com o propósito de descrever, analisar e interpretar, subsumindo procedimentos específicos para o maior rigor científico. Vale ressaltar que a participação do observador pode ser interativa ou não; que o tempo de duração é demandado pelo objeto; e que devem ser feitos registros do estudo e análise de dados, já que o que se busca são padrões linguísticos e comportamentais do grupo. A acuidade na descrição dos padrões percebidos durante a pesquisa é fundamental para possibilitar a interpretação e explicação da investigação (MOREIRA, 2006).

Ao optarmos por esse olhar, não o fizemos colocando os sujeitos da pesquisa numa condição inferior, mas sim na perspectiva de alteridade na qual o pesquisador coleta os hábitos, as tradições e as inovações com um olhar

etnográfico, e não com o olhar de mero observador. Para Da Matta (1978), existem dois movimentos fundamentais para esse olhar etnográfico. São eles: a transformação do exótico em familiar e, no sentido inverso, o familiar em exótico.

Ou seja, o etnógrafo vai ao encontro do outro, deixando o olhar etnocêntrico e ampliando a sua visão de pesquisador e relativizando essa relação. Nesse sentido, a escuta e a observação sistemática do outro aparecem como fundamentais na etnografia, já que se faz necessária uma escrita densa, acompanhada por uma descrição cuidadosa do que se ouve e observa, bem como por uma interpretação (GEERTZ, 2008).

Após as primeiras aproximações com o objeto de pesquisa, percebemos que apenas a observação no cotidiano presencial dos discentes não daria conta da construção do nosso objeto, conforme percebido em experiência no laboratório de informática de um dos polos do SAP.

#### *Encontro presencial no SAP (2010)*

As discentes estavam reunidas no laboratório de informática para a primeira aula de Introdução a EaD. Era uma algazarra total; os estudantes empolgados. Observei que muitos olhavam o computador com curiosidade. Em determinado momento uma discente pegou o mouse, segurou-o, apontou para a tela do computador e ficou clicando como se fosse um controle remoto. Depois de algum tempo, a tutora se aproximou, perguntou algo para a discente e deu a orientação correta sobre o uso do mouse. Percebi que a estudante ficou meio envergonhada pelo uso incorreto do objeto, mas sorriu.

Durante esta primeira atividade, verificamos a dificuldade de outros estudantes em encontrarem o botão que ligava a CPU, a localização das letras no teclado, o uso de maiúsculas e minúsculas. Esses estudantes apresentaram os problemas de nível 1<sup>113</sup>. Outros, que já estavam no nível 2<sup>114</sup>, sabiam ligar, usavam o teclado, mas aguardavam uma explicação para entrada e uso do Moodle da UFPI. Percebi que apenas uma aula seria insuficiente para orientar a maior parte dos estudantes em relação ao uso do computador, bem como do *Moodle*. Percebi também que ficar acompanhando presencialmente as trajetórias dos discentes não atenderia aos objetivos da pesquisa.

Entendendo que havia problemas elementares e de ordem técnica nas habilidades com a tecnologia, concluímos que era preciso encontrar esses sujeitos no espaço digital, para verificarmos as dificuldades e êxitos no processo de comunicação digital. Foi assim partimos para a etnografia digital, determinante na

---

<sup>113</sup> O grupo de nível 1 apresenta problemas no uso de elementos básicos da máquina, tais como ligar o computador, usar o teclado, identificar os ícones do computador e outros.

<sup>114</sup> O grupo de nível 2 sabe digitar, ligar o computador, usar a máquina, mas tem dificuldades com aplicativos, softwares, navegação na *internet* e com o *Moodle*.

construção deste trabalho. O olhar etnográfico, além da apreensão de elementos da cultura presencial, precisava possibilitar a verificação dos aspectos comunicacionais e educacionais digitais dos estudantes EaD do SAP, já que eram essas as principais razões de ser deste trabalho. Necessitávamos observar o cotidiano midiático digital e os demais espaços da rede frequentados pelos discentes, ou seja, era fundamental a presença da pesquisadora nas comunidades frequentadas pelos estudantes como parte do dia-a-dia digital deles.

Desse modo, uma compreensão com alteridade, pelo lado “de dentro”, dos fenômenos comunicacionais e educacionais no cotidiano dos estudantes, os quais analisamos, já que pretendíamos explicá-los a partir da realidade com base na percepção e atribuição de significados pelos sujeitos da pesquisa (SANDÍN ESTEBAN, 2010).

A partir dessas percepções, colocamos em prática a estratégia de acompanhar pessoas espalhadas por todo o estado, estudando, trabalhando e consumindo em lugares e momentos distintos. Percebemos que alguns sujeitos estavam familiarizados com a mídia digital, e estes seriam, portanto, nossos maiores aliados para a apreensão do fenômeno ora investigado. Não poderíamos, no entanto, empregar apenas a pesquisa via internet; outras técnicas e instrumentos das pesquisas sociais poderiam corroborar a coleta de dados, a serem aplicados presencialmente. Isso confirmou que, durante a etnografia, faríamos uma junção de métodos de pesquisa e aplicação de instrumentos diversificados. Assim pudemos romper os limites impostos pelo campo de pesquisa, elevando as potencialidades de cada técnica para a construção dos dados e do objeto. Este arranjo transmetodológico permite que as fragilidades e os limites de cada técnica sejam superados pela utilização de outras, possibilitando a efetivação da pesquisa (BONIN, 2012; MALDONADO 2012)

A etnografia desenvolvida nesta pesquisa foi, principalmente, digital. Ao reconhecer que cultura e comunidade são hoje produtos de complexas relações e não mais confinadas a lugar físico, entendemos que a etnografia não precisava ficar restrita à presença física do pesquisador, podendo reformular-se a partir das novas tecnologias. Para Hine (2005, p. 82),

Las nuevas tecnologías de la interacción permiten que los informantes aparezcan dentro de la etnografía y a la vez, que estén

ausentes. Del mismo modo, el etnógrafo puede estar ausente o presente junto a sus informantes. La tecnología facilita que estas relaciones puedan desplazarse o sostenerse a través de diferentes divisiones espaciales y temporales. Todas las formas de interacción son etnográficamente válidas, no sólo las que implican una relación cara a cara. La confinación de un objeto etnográfico, en tanto esté posibilitada por tecnologías accesibles, es la etnografía en lo virtual, *de lo virtual, y a través de lo virtual.*

Nessa perspectiva, surgiu a consciência de que a etnografia digital seria a melhor opção para realizar as observações e acompanhar as interações na plataforma de ensino e aprendizagem (AVA-Moodle). Para Fragoso (2011), a internet, em virtude de sua imensa capacidade de interação e de armazenamento de dados, possibilita grande quantidade de informações para a pesquisa em comunicação.

A etnografia digital permitiu-nos verificar quais as ferramentas mais utilizadas pelos alunos, de modo que pudemos analisar os aspectos comunicacionais discentes. A ideia era encontrar sujeitos que realmente fossem interagir conosco e dar a realimentação necessária à pesquisa, atendendo aos critérios básicos de serem estudantes EaD, residentes no semiárido piauiense e ativos na internet. Esses sujeitos foram recrutados a partir de vários ambientes digitais, a saber, AVA, Facebook, Orkut, nos blogues criados pelos discentes e nas contas do YouTube administradas pelos estudantes EaD, desde 2010 até meados de 2013.

Vale destacar que apenas com a junção dos questionários, das entrevistas e da observação foi possível obter a compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos pesquisados. A rigor, cada um dos instrumentos tinha uma função específica na pesquisa, mas o conjunto das técnicas foi essencial para atingirmos o objetivo geral do trabalho. Enquanto o questionário visava colher dados do perfil e a quantidade de determinadas variáveis relevantes para a compreensão do fenômeno, a entrevista buscava aprofundar os achados dos questionários e da vida cotidiana dos estudantes. Já a observação complementaria as demais técnicas na apreensão do objeto, que, pela rápida evolução dos elementos na rede, adquiria formas variadas.

É preciso esclarecer que esta pesquisa, embora de abordagem qualitativa, se alimenta, também, de subsídios de pesquisas quantitativas, inclusive de dados estatísticos descritivos. Isto não é uma contradição, pois, conforme esclarece Flick (2009, p. 95),



A pesquisa qualitativa não pode ser caracterizada pela preferência por determinados métodos em relação a outros. A pesquisa qualitativa e quantitativa não são opostos incompatíveis que não devam ser combinados. [...] Contudo, a pesquisa qualitativa pressupõe, sim, uma compreensão diferente da pesquisa em geral, que vai além da decisão de utilizar uma entrevista narrativa ou um questionário, por exemplo. A pesquisa qualitativa abrange um entendimento específico da relação entre o tema e o método.

Nossa perspectiva metodológica seguiu parte da premissa de que a investigação científica em comunicação precisa da confluência profunda, cooperativa e produtora da estruturação de métodos mistos, múltiplos. Redefinimos suas lógicas, componentes teóricos, estratégias, táticas, operações e técnicas, indo além dos métodos de origem, porém respeitando, mediante pesquisa metodológica sistemática, o valor histórico/científico de cada método em seu contexto de origem (MALDONADO, 2008). Vale destacar que esta pesquisa é um estudo que necessita de uma confluência multimetodológica (MARTÍN BARBERO, 1993; LOPES, 2002; BONIN, 2004; MALDONADO, 2002).

Assim, durante toda a pesquisa, foram feitas observações dos sujeitos e suas interações nas páginas do [www.moodle.uapi.br](http://www.moodle.uapi.br), bem como nas redes sociais, blogues e outros. A nossa perspectiva analisa o ambiente social ou cultural dos discentes e as formas de comunicar-se desses sujeitos. Tal desejo só poderia ser efetivado com a transferência do método etnográfico para a internet. Para Flick (2009, p. 239):

[...] considerando o uso e o acesso amplamente difundidos deste meio, não é nenhuma surpresa que a internet tenha sido descoberta como objeto de pesquisa, mas também como uma ferramenta a ser usada para a pesquisa.

Nessa conformidade, levamos a cabo uma série de entrevistas realizadas presencialmente e pela internet via Facebook. A relevância da entrevista, conforme Richardson (1999, p. 207), “em todas as ações que envolvem os indivíduos, é importante que as pessoas compreendam o que ocorre com os outros. A grande maioria tenta colocar-se no lugar das outras pessoas, imaginar e analisar como os demais pensam, agem e reagem”. Com efeito, a entrevista funcionou como uma técnica para que a pesquisadora compreendesse melhor os posicionamentos e percepções dos estudantes acerca da sua incursão na modalidade a distância e na

ambiência digital, bem como as mudanças sofridas em suas práticas comunicacionais. A ambiência digital pôde ser estudada como um tipo de ambiente social ou cultural na qual as pessoas desenvolvem formas específicas de comunicação ou às vezes identidades específicas (FLICK, 2009).

Na seleção dos sujeitos para serem entrevistados e observados na pesquisa, usamos várias estratégias de abordagem. Nas entrevistas feitas pela internet, via Facebook, realizamos primeiro uma busca para identificar pessoas que usassem a sigla da Universidade Aberta do Piauí (UAPI), da Universidade Aberta do Brasil (UAB) ou do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) como identificação; depois fomos adicionando-as como amigos, para então acompanharmos as suas incursões pela rede, descartando as que não residiam no semiárido. A partir daí, estabelecemos contatos com mais e mais estudantes EaD, que foram adicionados e passaram a ser sujeitos da pesquisa, recorrendo a chamada “técnica da bola de neve”<sup>115</sup> (FLICK, 2009). Como ministrávamos disciplinas no curso de pedagogia, pedíamos que as estudantes nos dessem seus endereços eletrônicos, de modo que adicionamos também várias discentes ao nosso e-mail, e a conversar com elas através da rede, investigando seus hábitos e publicações em espaço digital.

As entrevistas realizadas on-line foram síncronas, ficando registradas no campo de mensagens do Facebook, revelando dia e hora. Realizamos mais de uma entrevista com cada participante da pesquisa. Essa experiência foi complementar à própria etnografia digital. Ao final da pesquisa, tínhamos entrevistado on-line 33 discentes. Ficou entendido assim que o tamanho da amostra não deve primar pelo rigoroso estabelecimento de quantidades ou proporções, mas sim pela busca de uma amostra ideal/compatível, ou seja, compatibilizada com o recorte pretendido e suscetível à interpretação de indicadores que analisem as mutações internas do universo pesquisado.

Além das entrevistas on-line, fizemos 14 entrevistas presenciais com modelo semiestruturado, na ocasião em que acompanhávamos a coordenação do curso nos encontros presenciais. Nos momentos de entrevistas, reuníamos grupos de discentes para que eles, a partir do roteiro de entrevistas, narrassem parte das suas trajetórias de vida e de sua incursão na EaD. Propúnhamos primeiramente

---

<sup>115</sup> A técnica de prospecção de sujeitos foi importante, pois fomos localizando os discentes a partir da sua identificação com estudantes de EaD/UFPI, e a partir dos primeiros fomos encontrando os demais. Isso também evidencia que os discentes se identificavam com universitários da EaD e mantinham contato entre si por meio digital fora do *AVA Moodle 2007*.

perguntas relativas à identificação dos entrevistados e em seguida as questões específicas da pesquisa (ver Apêndice). Vale destacar que os entrevistados eram provenientes de diversos cursos e residiam em várias cidades localizadas no SAP.

No próximo capítulo, apresentaremos os dados que emergiram nesta fase da pesquisa.

## **4 CONHECENDO O COTIDIANO EM REDE: TÁTICAS E ASTÚCIAS PARA A EFETIVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA DIGITAL**

O presente capítulo elenca as possibilidades e limites da internet no SAP. Nesse sentido, procura analisar as condições de aquisição, acesso e consumo da internet no cotidiano dos sujeitos da pesquisa. Identifica, também, as táticas desenvolvidas pelos discentes para conseguirem efetivar as atividades requeridas pelo curso de graduação.

Descrevem-se ainda neste capítulo as mudanças e permanências no cotidiano dos discentes, juntamente com as apropriações dos discentes a partir da entrada no curso a distância. Para a compreensão do que consideramos apropriação, são ainda discutidas as aproximações conceituais dessa temática.

### **4.1 A INTERNET – VIDA EM REDE E CULTURA DIGITAL – OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES NO PIAUÍ**

Criada inicialmente pela cooperação universitária entre Suíça, Grã-Bretanha e Estados Unidos em 1994 por Benners Lee e colegas, a internet expandiu-se depois como uma rede aberta e colaborativa. A adesão de pessoas no mundo inteiro tem fortalecido a oferta de modos inovadores de comunicação, formação, interação, mercantilização e outras novas formas de consumir.

Possibilita também novas formas de culturas, haja vista que culturas consistem em processos de comunicação (CASTELLS 1999, p. 459). De fato, a internet rompeu com todo o esperado no âmbito comunicacional, colocou os modos de comunicar numa escala de fluxos diversos e multidirecionais e, no sentido da produção, ampliou a expectativa de produção para atores emergentes, atores que jamais teriam oportunidade de expor suas criações e demais produções, não fosse por essa via.

Ao acompanhar a história da internet, deparamos com diferentes pontos de vista acerca de suas implicações para a sociedade e para a população. Alguns pesquisadores entendem que a internet provoca a perda das culturas locais e das identidades, enquanto outros acreditam apenas nos benefícios do novo contexto.

De fato, as transformações ocorridas na economia global, principalmente em relação à interdependência dos segmentos econômicos mundiais e ao

desenvolvimento da tecnologia, causaram mudanças sociais drásticas tanto no âmbito transnacional quanto no local e/ou individual. Ocorreram reformulações, redefinições e ressignificações nas relações étnicas, raciais, familiares, afetivas, educacionais e comerciais, só para citar algumas, culminando com os processos de fragmentação/pluralização das identidades, que vão se refazendo nessa dinâmica. Vale ressaltar, porém, que a busca da identidade é tão poderosa quanto as transformações econômicas e tecnológicas ocorridas no registro da nova história (CASTELLS, 1999). Portanto não há necessidade de excessos no otimismo nem de desespero em relação à fragmentação/transformação das identidades. Elas passaram a ser contraditórias, plurais e descentradas. Percebemos esse descentramento da identidade nos estudantes EaD, ao darem novo sentido a práticas sociais comuns (escola presencial, compras na própria cidade, namoros pelas redes sociais, militância política em rede), ressignificando a própria identidade nas práticas comunicacionais que levam a efeito via internet.

Para Covi Druetta (2009, p. 45), “a internet é um meio de comunicação complexo e diferente de seus antecessores”. Conforme a autora, a internet tanto pode ser um meio tradicional de distribuição, como pode ser um novo espaço de expressão para emissores emergentes. Essa riqueza propiciada pela grande rede é fundamental para novos modelos de pensar a vida em sociedade, já que vem construindo um contexto comunicacional tecnológico em ascensão, com características específicas. Dentre essas características, pode-se afirmar que a internet é multinível, pois engloba comunicação individual e geral; é multimídia, pois reúne expressões visuais, sonoras e escritas; além de ser multicrônica, por envolver atividades síncronas e assíncronas. Temos, portanto, um meio que pode ser massivo e individual ao mesmo tempo, pode romper com o cronológico, ao possibilitar interação posterior ao que for construído na rede ou instantaneamente em ferramentas on-line síncronas. Essa ruptura possibilitou novas formas de narração e escrita bem como novos modos de conceituar o público e o privado, de convivermos em sociedade e de nos comunicarmos.

No contexto da tecnologia digital, o espaço e o tempo apresentam-se como categorias importantes da vida humana, a partir da virada comunicacional proporcionada pelas tecnologias da informação e a partir do sentimento de onipresença das telecomunicações avançadas. Há neste sentido um encurtamento nas distâncias e uma nova forma de temporalidade. Para Covi Druetta (2009, p. 41),

a internet constitui o exemplo mais claro de convergência tecnológica, de vez que mistura a informática, as telecomunicações e o audiovisual. No sentido de melhor serem empregadas as possibilidades oferecidas pela internet, segundo Crovi Druetta (2009, p. 51), “ainda há muito por fazer para aproveitar essas condições.”

No entanto, não podemos descartar as dificuldades inerentes ao desenvolvimento tecnológico. Basta lembrar que o fosso social coloca diversos empecilhos, dentre os quais as questões referentes ao domínio da técnica e as condições de pobreza da maior parte da população mundial. O acesso à internet ainda é restrito, já que os custos e o manuseio são, de certo modo, condições que atravancam a homogeneização desse meio, se comparado com as facilidades da televisão. É crucial que se mude esse contexto. Há um caminho a ser percorrido para que consigamos acabar com as formas de exclusão digital que limitam o aproveitamento e a apropriação cultural das redes (CROVI DRUETTA, 2009, p. 51).

Embora a internet e o computador constituam elementos fundamentais para a EaD nos moldes atuais, ainda nos debatemos no Piauí com problemas comezinhos no tocante à garantia de um sinal de qualidade. Conforme dados colhidos nas pesquisas do IBGE, da FGV e do CEPRO, existe entre nós uma baixa aquisição de bens eletrônicos. Somos o penúltimo estado em condições de acesso à internet e há certo monopólio na operadora que oferece banda larga, fato que compromete a qualidade no acesso. Leia-se a propósito o e-mail da coordenadora de um polo SAP, no qual ela informa sobre o problema do polo em relação à web.

Bom dia,

**Comunicamos que desde o dia 27/04/2012 estamos sem internet no polo.**

Já entramos em contato com o Ministério das comunicações que informou que não há no momento peças para reparação, como também técnicos disponíveis na região, informação repassada por telefone.

Enviamos e-mails para a Administração do Ponto GESAC e fizemos inúmeras ligações solicitando agilidade neste processo, porém o máximo que conseguimos foi uma promessa de visita técnica para o dia 15/05/2012.

Infelizmente grande parte dos nossos alunos estão sendo prejudicados por esta situação.

**Solicitamos ajuda no sentido de unirmos forças na resolução deste problema: intermediando junto ao Ministério das Comunicações; tentando agilizar o Oi VELOX (contrato via SEDUC) prometido para os polos; e/ou outra solução no sentido de melhorar o sinal, que, mesmo em funcionamento, é de péssima qualidade.**

Agradeço pela compreensão e apoio,  
Coordenadora NL

O problema relatado perdurou até o dia 18.06.2012. Isto vem corroborar o que constata as pesquisas dos institutos IBGE, FGV e CEPRO, ou seja, a precariedade do sinal de internet no SAP e as dificuldades técnicas que enfrentam tanto os estudantes quanto os próprios polos, que constantemente têm problemas<sup>116</sup> de energia elétrica e de sinal da internet. Isso acarreta problemas no processo de ensino e aprendizagem, além de confirmar a falta de políticas de garantia à comunicação nos diversos pontos do sertão.

A coordenadora redige um texto informando a queda da rede, no qual realça em negrito os trechos do e-mail que considera importantes. Nesse sentido, o uso da marca tipográfica serve para expressar maior preocupação e chamar a atenção dos leitores para que se sensibilizem com a situação e percebam a gravidade do fato para o processo EaD. A professora faz dois destaques no texto: o primeiro ao informar a data (27/04/12) da queda da *internet* e o segundo na conclusão do texto. Em relação ao primeiro uso do negrito, a coordenadora deixa subentendido que a situação é grave e já perdura por algum tempo; pode-se confirmar isso pela atitude dela de apontar, dessa vez já sem destaque, a morosidade dos órgãos competentes em tomar providências.

<sup>116</sup> Os polos de Jaicós e Água Branca não possuem internet ativa no polo. Já Alegrete do Piauí e Gilbués têm problemas constantes de queda da conexão com a internet. Inclusive, os quatro polos não foram considerados aptos para vestibular em 2013.

Na parte final do texto, a coordenadora recorre novamente ao uso do realce tipográfico, quando faz um apelo e solicita encarecidamente o esforço conjunto dos participantes/autoridades do consórcio UAB. Torna a informar que, mesmo quando o sinal existe, a internet funciona insatisfatoriamente. A produtora do texto emprega a primeira pessoa do plural, fato que demonstra tanto uma personificação do coletivo do polo/polifonia do discurso quanto a tentativa de chamar o destinatário à responsabilidade, transmitindo a ideia de que os estudantes são também responsáveis. Já no final do e-mail, a remetente assina em primeira pessoa do singular, demonstrando que ela faz o chamamento à situação. É interessante notar que a coordenadora, ao mesmo tempo em que informa a situação, usa o apelo para comover/pressionar o leitor, fazendo um mix de funções da linguagem.

A partir desse relato, verificamos, mais uma vez, que, por conta da falta da implementação de políticas de inclusão digital/comunicacional, da dificuldade financeira dos estudantes para a aquisição do sinal de internet e da insatisfatoriedade da internet nos polos, os discentes eram prejudicados durante a formação inicial.

Percebemos assim que os principais problemas vivenciados pelos estudantes em sua inserção no mundo digital eram de diversas naturezas. O primeiro problema decorria das dificuldades financeiras para comprar o computador. O segundo problema tinha relação com a conexão à internet, quer por dificuldade financeira para adquiri-la, quer por ausência de sinal na região. Por fim, o terceiro problema enfrentado evidenciava o analfabetismo digital, ou seja, a falta de capital cultural referente à tecnologia.

Em relação à aquisição do computador, destacamos as falas dos discentes que descrevem a situação econômica como elemento de dificuldade no processo de graduação EaD, conforme as respostas dadas nos questionários. Estas indicam: “as condições financeiras, às vezes, desfavoráveis (Estudantes 9/10)”; as “condições financeiras, muitas prioridades e pouco dinheiro (Estudante 25)” e “principalmente em relação a dificuldade de comprar, devido ao preço que é muito alto (Estudante 61)”.

O segundo problema é, ainda, referente às dificuldades financeiras, só que na aquisição da internet. Para os discentes, o preço desse serviço atrapalhou o processo de formação, ou seja, mesmo os que conseguiram adquirir o computador



tiveram que passar por outras agruras, conforme respostas dadas pelos estudantes nos questionários: “O maior obstáculo foi financeiro e quando consegui comprar o computador não pude colocar internet (Estudante 23)”; “Pagar as prestações e a internet ao mesmo tempo. (Estudante 57)”.

Para os sujeitos da pesquisa, a causa de uma das grandes dificuldades sofridas por eles foi a falta de investimentos em energia elétrica e políticas públicas voltadas para a inclusão digital. Maior garantia de inclusão comunicacional nas regiões menos beneficiadas pelas tecnologias, como é o caso do SAP, poderia ter minimizado as dificuldades. Como quer que seja, dentre as respostas firmadas no questionário, destacam-se: “as dificuldades na conexão com a internet (Estudantes 4/35)”; “só melhorou quando chegou energia na comunidade” (Estudante 6); “Só o sinal de acesso, a internet na região é muito precária” (Estudante 64).

As falas dos discentes deixa clara a ineficácia/inexistência das políticas de inclusão comunicacional, tais como a implantação de uma banda larga de qualidade, a implementação de programas que ajudassem a financiar a aquisição de computadores e planos de internet com preço diferenciado para estudantes ou acesso à internet livre de ônus financeiro, já que se tratam de sujeitos que exercem o ofício de estudante numa modalidade que requer esse tipo de aparato. Apesar disso, não existe preocupação mais séria com esses elementos; meramente se estabelece uma política pública, mascara-se parte do problema colocando laboratórios nos polos, laboratórios sem condições efetivas de funcionamento do projeto e que vão demandar várias táticas para que sejam atendidas as necessidades dos estudantes em relação à comunicação digital. A falta/dificuldade de acesso a esses bens pode causar grandes danos aos discentes EaD.

A lógica aponta para a premente necessidade das prefeituras instalarem internet livre nos municípios-polos como uma política complementar à EaD. Nessa perspectiva, em meio a tantas dificuldades, encontramos uma feliz exceção na cidade de Inhumas, onde um grupo de estudantes possui internet gratuita em todo o município, custeada pela prefeitura da cidade, conforme relatos da “Blogueira de Inhumas”, em entrevista digital: “Antes da EaD, eu quase não sabia nada de net, morava em uma cidade que só pagando. Aqui, em Inhumas, temos de graça. Antes, eu não tinha blogue nem YouTube”.

É interessante observar que o comentário apresentado pela “Blogueira de Inhuma” deixa subentendido<sup>117</sup> que as condições financeiras de muitos impediam acesso à rede, já que havia internet na cidade, mas ela “quase não sabia de nada”. Subentendemos também, pelo uso do embreante<sup>118</sup> “antes”, que a blogueira passou a realizar ações que não realizava anteriormente via EaD/internet. Infelizmente, a entrada na EaD trouxe como consequência a separação do marido e a mudança de cidade. Com o acesso grátis à rede, efetivou-se a inserção no mundo digital e deu-se início a produção de material para postagem. No caso dela, houve um processo complexo de transformação comunicacional proporcionado pela inclusão digital, gerando cidadania comunicacional.

Vale destacar que emergiram nas respostas dos sujeitos questões pertinentes aos direitos sociais e à cidadania. Na perspectiva de Marshall (1967), a cidadania incorpora três tipos de direitos: os civis, os políticos e os sociais. O elemento civil é composto dos direitos de ir e vir, da liberdade de expressão, de pensamento e fé, o direito à propriedade e o direito à justiça, ou seja, aqueles direitos necessários à liberdade individual; tais direitos estão sob a alçada do poder judiciário. Já o direito político da cidadania abrange o direito dos indivíduos de participar do exercício do poder, como membros de um organismo investido de autoridade política ou como eleitores de tais membros, cujos representantes são o parlamento e os conselhos do governo local. Por fim, a cidadania de cunho social se refere a tudo quanto vai do direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar na herança social e levar a vida de um ser civilizado, de acordo com os padrões prevaletentes na sociedade.

As instituições mais ligadas a ele são os sistemas educacionais e de serviços sociais. Nesse sentido, entendemos que a cidadania comunicacional está imbricada nos direitos civis – dos quais constam o direito à liberdade de expressão (e a própria expressão), o direito à informação e à publicidade de assuntos públicos; mas não é apenas isso. A cidadania comunicativa incorpora o campo específico da comunicação, no qual se inclui a consciência prática e a possibilidade de ação com

---

<sup>117</sup> Para Ducrot (1987, p. 41), “o subentendido, por sua vez, diz respeito à maneira pela qual esse sentido deve se decifrar pelo destinatário”.

<sup>118</sup> Maingueneau (2011, p. 108) chama de embreantes os elementos dêiticos ou indiciais, os quais marcam as operações de ancoragem da enunciação. Dentre os embreantes, podemos destacar os embreantes de pessoas, os temporais e os espaciais.

condições, para tanto e por fim, romper com todos os tipos de desigualdade (MATA, 2006).

No caso dos estudantes EaD, esses direitos apresentam-se, no mínimo, violados na medida em que, além das dificuldades de aquisição desses bens culturais pela via econômica, fruto da sociedade do capital/neoliberal, são, também, impeditivas as questões pertinentes ao âmbito comunicacional estatal, o qual não assegura banda larga/sinal de qualidade, conforme as respostas dos sujeitos da pesquisa. Inferimos, assim, que as dificuldades para aquisição de serviços comunicacionais explicitam a falta de preparo dos mantenedores em permitir o melhor rendimento da modalidade a distância no PiauÍ bem como a infração do direito à comunicação.

Para Peruzzo (2002), a ampliação dos direitos à cidadania envolve o direito à comunicação e aos instrumentos que possibilitam a vida comunicacional. De fato, não poderiam ser mais bem imbricadas as relações entre educação, comunicação e cidadania. Kaplún (1999) afirma que educar-se é envolver-se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. Quer-nos parecer, contudo, que, em relação à cidadania e consecução de direitos, há uma espiral que envolve problemas seculares de garantia e manutenção de direitos. Os que seguem procurando respostas para os desafios postos a partir dos novos processos sociais desencadeados pela globalização, dentre eles cidadãos, políticos, cientistas, e os movimentos sociais organizados, vão enfrentando e buscando em seu cotidiano soluções para os problemas agravados pela globalização. A educação almeja contribuir com essas pessoas, que buscam inclusão social e lutam ativamente por soluções alternativas rumo à construção de um modelo emancipador universal, mesmo em meio à economia globalizada (WARREN, 1999). A cidadania comunicativa torna-se cada vez mais relevante tanto mais os estudantes EaD necessitam de condições apropriadas no âmbito da comunicação para atingir um outro direito: o da educação.

No caso da cidade de Inhuma, na qual há internet gratuita, o processo educativo e comunicacional dos cidadãos residentes na cidade, inclusive dos discentes EaD, é grandemente favorecido. Talvez seja esta a razão por que os discentes desse polo efetivam os maiores índices de participação nas atividades de plataforma e de interação comunicacional.

Além dos problemas de ordem financeira e de garantia de direitos comunicacionais, há especificidades na relação com o uso do computador, mais especificamente nas habilidades e competências digitais dos estudantes. Nesse caso, os estudantes apresentaram três níveis distintos na classificação atribuída as suas habilidades informáticas.

A classificação emergiu nas falas dos próprios discentes, que identificaram três grupos: o primeiro, que apresentava todas as dificuldades imagináveis, pois nada sabia de informática nem tinham habilidades concretas no uso do computador; o segundo grupo era o daqueles que possuíam conhecimentos básicos de informática e habilidades com as ferramentas comunicacionais, apesar de pequenas dificuldades em aplicativos e softwares; por fim o terceiro grupo era os dos que não apresentavam dificuldades, já que tinham sólidas noções de informática e habilidades computacionais.

Os estudantes do primeiro grupo responderam que tiveram dificuldades no início do curso com “a prática no manuseio do computador” (Estudante 5); “não tinha um curso, então posso dizer que era um leigo na área, e isso me trouxe bastante dificuldade. Às vezes não sabia lidar com certos programas” (Estudante 20); “devido a não conhecer a máquina, eu tinha dificuldade para escrever, enviar, ou seja, não sabia de nada” (Estudante 40); “todas, pois não sabia nada, nem o que era um mouse” (Estudante 57). A partir das falas com verbos no passado, fica subentendido que houve uma melhoria no desempenho dos discentes que confessaram maior grau de dificuldade no manuseio da máquina. Depreende-se que os estudantes superaram essas fragilidades, a partir da necessidade de utilização do computador na função de discentes. Com base no exposto, podemos afirmar, portanto, que a dimensão técnica dos estudantes do primeiro grupo sofreu um upgrade nesse processo.

O segundo grupo revelou maior habilidade com uso do computador e maior proximidade com a tecnologia, embora lhes restassem ainda pequenas dificuldades com programas ou com a navegação pela internet, conforme informam: “As dificuldades foram em relação ao uso de programas como Excel, Word e até mesmo com a Plataforma Moodle” (Estudante16). Ou “A maior dificuldade é com as planilhas, não gosto muito delas, mas me dou bem quando preciso” (Estudante 37). Essas falas mostram que foram menores as dificuldades deste grupo; dentre elas o uso da planilha eletrônica, do editor de texto e da própria plataforma, cujas

especificidades demandam maior orientação, fato que explica os pequenos obstáculos que os estudantes tiveram de contornar. Vale ressaltar que, embora persistam alguns problemas de ordem técnica no manuseio de aplicativos e programas, este grupo se encontra em outro patamar, haja vista dominarem o básico no trato com o computador. As dificuldades enfrentadas aparecem num nível mais elaborado: fragilidades no uso do Excel, do Word e do Moodle.

Já o terceiro grupo destaca o fato de não ter enfrentado problema algum no manuseio da máquina ou na navegação na internet, por já terem habilidades com computador e aplicativos. Assim, expressam que “não houve outras dificuldades, pois quando adquiri, já tinha facilidade com aplicativos” (Estudante 3); “dificuldades nenhuma.” (Estudantes 8/29/65/60).

O segundo e o terceiro grupos representam a dimensão técnica da competência, a qual, segundo Rios (2005), se revela como suporte da competência necessária aos profissionais (neste caso, discentes EaD). Embora esta não deva ser a única dimensão a ser considerada no desenvolvimento do profissional, ela já sinaliza em direção a um aperfeiçoamento no processo do fazer. Para Rios (2005), existe a necessidade de articulação e equilíbrio entre as várias dimensões da competências, quais sejam, a estética, a política e a ética, que, juntamente com a técnica, contribuem para a formação cidadã e para a felicidade do ser humano.

#### **4.1.1 Táticas para a efetivação da EaD no SAP**

A EaD trouxe, de alguma forma, mudanças nos aspectos sociais no Piauí, iniciando com o contato com a máquina, o aprendizado do seu manuseio com a chegada do equipamento técnico, da internet e do conhecimento científico a partir de sua entrada no ensino superior via EaD. Mas, para, além disso, foram afetadas a economia e a cultura dos discentes, pois identificamos a necessidade de aquisição dos instrumentos necessários para a formação EaD. Se pensarmos na correlação com a pesquisa da FGV (2012), que apresenta o percentual de 12% de computadores com internet no Estado, entendendo que a maior parte dessas máquinas está na capital, identificamos que houve um elevado índice de aquisição de computador com internet por parte dos discentes EaD, após o início do curso a distância. Isto significa que esses estudantes já estão inseridos dentro daqueles 12%.

É possível fazer essa constatação a partir das respostas dos 43,9% que adquiriram computador (com ou sem internet) após o início do curso EaD; apenas 19,7% dos discentes não adquiriram nenhuma ferramenta (computador ou internet) após início da graduação, lembrando que 36,4% dos estudantes já possuíam computador (com ou sem internet), conforme detalhado na tabela a seguir:

**Tabela 3:** Aquisição de computador

| Item  | Percentual |
|---|------------|
| Não adquiriu computador                                     | 19,7       |
| Adquiriu antes de começar o curso a distância sem internet  | 10,6       |
| Adquiriu depois de começar o curso a distância sem internet | 12,1       |
| Adquiriu antes de começar o curso a distância com internet  | 25,8       |
| Adquiriu depois de começar o curso a distância com internet | 31,8       |
| TOTAL   | 100,0      |

**Fonte:** Livia Nery - Questionário da pesquisa de doutorado/2010

Esses são dados interessantes, se levarmos em conta que, para os estudantes, um fator de peso na dificuldade de aquisição de equipamento foi o financeiro, apesar da consciência constante de que era o computador e a internet eram necessários para o bom andamento do curso EaD. Tanto é que empenharam esforços para entrarem na posse desses bens comunicacionais. Isto só se tornou possível quando recorreram a financiamentos e parcelamentos, conforme descrito nas respostas do questionário: “Na época em que adquiri o computador, era muito caro; a ‘facilidade’ é porque foi financiado” (Estudante 1). Ela usa aspas para indicar ironia. Quer, na verdade, dizer que não foi tão fácil, mas conseguiu comprar o produto.

Outros estudantes conseguiram comprar computadores de segunda mão, como narrado: “Obtive o computador através de um primo, que comprou de segunda mão, mais barato” (Estudante 23). Houve um grupo que ganhou de presente: “Na verdade tive muita sorte, pois ganhei meu computador dos meus padrinhos, antes mesmo de começar o curso” (Estudante 44). Para esses, o processo de aprendizado se tornou mais tranquilo, pois ter o material necessário em casa com certeza eleva as condições de apropriação e produção comunicacional, fortalecendo as interações do discente com a turma digital.

Os estudantes que não puderam adquirir o equipamento necessário buscavam locais dotados do aparato para a realização das atividades discentes EaD, dando indícios de que levavam a sério o compromisso do estudo. Vale ressaltar que, muitas vezes, para realizarem esses trabalhos, precisavam deslocar-se para a casa de amigos e parentes, que moravam não muito perto, conforme a fala da discente: “Moro na zona rural, 48 km do polo, eu não trabalho e nem meus pais, vivemos de bolsa assistência, portanto não tenho condições de ter computador e nem internet. Tenho que ir à casa de amigos, para fazer as atividades” (Rosa).

Outros discentes, pela falta de energia elétrica na região onde residem, deslocam-se para espaços públicos, como escolas e o próprio polo, para acessarem a internet, segundo depõe a discente ao afirmar: “Onde a gente mora lá é muito ruim (povoado), só tem internet na escola e às vezes, tá ocupado com os alunos ou tá muito lenta. A gente nem consegue acessar” (Graci). O testemunho da estudante reforça a problemática na velocidade da internet na região SAP, o que por vezes impede o acesso às atividades e dificulta a efetivação de um processo de formação na região.

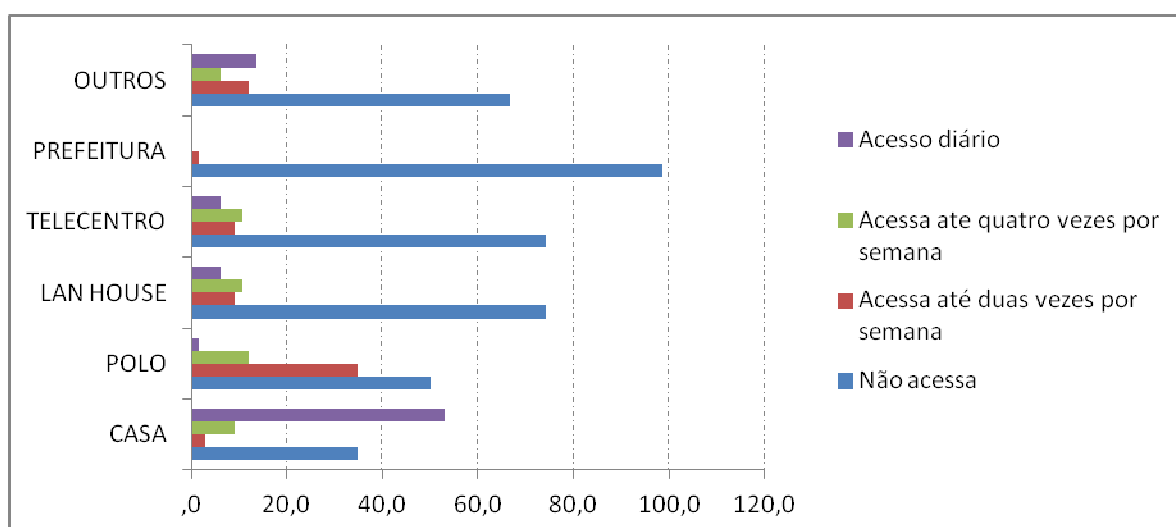
Os alunos que moram na cidade-polo, mas não conseguiram comprar os equipamentos também procuram os espaços públicos de acesso: “Continuo sofrendo, eu num tenho internet em casa, só uso no polo. Tem dia que está bom, tem dia que está ruim, tem dia que o polo está fechado, eu fico bolando mesmo” (Bela). Para “Bela”, não ter internet é sofrer, pois precisa se adequar aos horários de funcionamento do polo, que não abre todos os dias. Outra questão na fala da estudante (“Há dia que está bom e dia que está ruim”) aponta remete para o sinal da internet na região, que oscila prejudicando o trabalho discente.

Uma análise superficial das falas dos estudantes permite-nos concluir que não é fácil ser discente EaD no SAP. Para eles, as condições financeiras são

condições complicadoras: as dificuldades financeiras, a falta de energia elétrica, a baixa qualidade ou a inexistência de internet e a distância a que residem do polo. Não são poucas as questões que dificultam o processo de formação, mas os que continuaram no processo empregaram diversas táticas para efetivarem o Contrato de Educação Midiatizada.

O gráfico abaixo demonstra os percentuais e locais de acesso dos estudantes EaD:

**Ilustração 12:** Gráfico de frequência e locais de acesso dos estudantes EaD à *internet*



**Fonte:** Lívia Nery - Questionário da pesquisa/2010.

Vale destacar que a maior parte dos acessos diários ocorria na casa dos estudantes, conforme resposta de 57% dos discentes, fato que revela a aquisição e contratação significativa por parte deles de computadores e de internet. Esses acessos diários provavelmente provocaram algumas mudanças, tais como reorganização da rotina, ajustes necessários para a convivência com os demais residentes e as adequações ergométricas para o lugar em que realizavam as tarefas da graduação.

Dezoito por cento dos estudantes afirmou que realizava acessos diários em “outros lugares”: em casas de amigos e no próprio local de trabalho. O que se percebem aqui são táticas para atender situações distintas: os que se deslocam para acessar em casas de amigos não possuem condições efetivas de ter internet em casa (quer por motivo financeiro, quer pela falta de energia elétrica na



comunidade); já os que acessam no trabalho, conforme eles mesmos informaram, aproveitam os momentos de menor fluxo de atividades no serviço, para “ganharem tempo” na realização das atividades.

Os acessos “diários” em lan houses e telecentros foram notificados por 14% dos discentes, número que supera os acessos realizados no polo. Entendemos que, pelo fato de os estudantes não morarem na cidade-polo, mas em várias cidades do entorno, fica menos oneroso para eles recorrer a lan house e telecentro de sua própria localidade do que deslocar-se para o polo. Ao analisarmos os dados sobre aquisição do computador/internet e sobre locais de acesso, concluímos que a sala de aula da UFPI sofreu um deslocamento e os vários lugares de onde os estudantes acessam são (re)configurações desse espaço.

Ainda com relação aos limites e possibilidades da EaD no SAP, uma questão que não foi evidenciada na pesquisa exploratória (entrevistas) emergiu durante a etnografia. Os estudantes que residiam em zona rural e que adquiriram computador/internet tinham que desenvolver manobras técnicas para conseguir a conexão com a internet através de antena rural, como informa a entrevistada: “Eu uso a antena rural, que capta o sinal da Tim, através de um celular com entrada USB. Só que a noite, quando tem novela, não posso usar a internet, que o pessoal lá em casa gosta da novela” (Inácia).

Identificamos na fala da entrevistada pontos dignos de nota: a estudante do curso de pedagogia, uma senhora/dona de casa/ agricultora, precisa executar suas atividades escolares durante o dia, já que – está claro - a antena da internet é a mesma que capta o sinal da televisão. Isso causa mudanças na ordem dos afazeres da casa, culminando com a adaptação da antena para acesso à internet durante o dia, para não afetar a rotina dos demais residentes, que preferem assistir à novela, já que não são estudantes da EaD.

Nesse sentido, ela desloca para os outros a razão pela qual à noite não fica na internet. Fica implícito que ela preferiria estudar à noite, mas o faz noutro horário por causa dos que residem com ela. Se retomarmos as discussões sobre a importância da internet para os estudantes versus a valorização da televisão, a fala de Inácia pode indicar a reflexão do grupo que atribui “extrema importância” à internet e minimiza a “extrema importância à televisão”. Apesar disso, na prática, a TV permanece hegemônica, com seu poder e espaços preservados no semiárido (caso da Inácia).

Inácia explicou que não produz vídeos nem faz postagens fora do *Moodle 2007*, mas que não perde as notícias do Portal de Simplício Mendes. Tal resposta fortalece a ideia de que, embora as apropriações comunicacionais aconteçam em níveis e formas diferentes, dão indícios de mudanças significativas no *ethos* comunicacional dos discentes.

Retomando as dificuldades dos estudantes que residem na zonal rural e que possuem computador e internet, identificamos o caso do estudante que adaptou seu celular simples para acessar a internet de casa, pois reside na área rural de Massapê do Piauí. De mais a mais, desenvolveu um linguajar bastante técnico em relação aos equipamentos que envolvem tecnologia para acesso à internet. Essas falas são observadas na entrevista:

Eu tinha de me deslocar 10 km para acessar. É que eu moro no interior de Massapê do Piauí. Há uns 4 meses comprei um notebook, sempre estou acessando. Ainda é meio precária; a internet que uso é da Claro transferida de celular por via bluetooth... mas a gente se vira da maneira que pode. É assim, eu tenho um telefone celular Nokia simples com acesso a internet, aí eu mandei instalar um programa: Nokia PC Suite, aí é só configurar o celular no computador ou notebook usando bluetooth, em alguns casos pode-se utilizar através de cabo USB. No meu caso, o telefone não possui entrada USB. Coloca-se o chip normalmente no celular. A gente cria um atalho na área de trabalho com imagem de um celular, clica na imagem do celular aparecem varias opções, só clicar na opção "Conectar" usando o ponto de acesso, e pronto. Depois aparece: "Conexão bem-sucedida" (Francivaldo).

Francivaldo desenvolveu uma linguagem técnica bastante interessante, demonstrando que seus conhecimentos se ampliaram com a inserção no mundo digital. Na sua fala, tenta colocar na referência fora do contexto<sup>119</sup>, Massapê do Piauí, a informação de que a distância da cidade prejudicava seus acessos, razão por que adquiriu notebook e internet para serem usados em casa. A precariedade da internet é explicitada na explicação que faz sobre a forma de conexão alternativa, a qual exige várias táticas para ser efetivada. Apesar de toda a precariedade de sinal, Francivaldo foi um dos sujeitos da pesquisa que mais encontramos conectados à rede, durante a etnografia digital, fato que pode ser

---

<sup>119</sup> A referência fora do contexto para Maingueneau (2005) é válida para a localização no espaço e para a designação de objetos e pessoas.

comprovado pelo emblema temporal usado em sua fala: “**Sempre** estou acessando”.

Vale destacar que, segundo Pallof e Pratt (2004), o estudante on-line necessita, acima de tudo, não só do acesso a um computador, *modem* ou conexão de alta velocidade, mas também de sua utilização adequada. No caso dos discentes da UFPI, constatamos que, apesar das dificuldades na manutenção dos direitos básicos de acesso à internet e à tecnologia, os estudantes do SAP recorriam a táticas diversas para enfrentar as dificuldades na efetivação do processo de aprendizagem.

É oportuno lembrar que nossa compreensão de *tática* diz respeito ao instrumento de ruptura com um ponto de vista objetivista, imposto pela estrutura dominante, no qual o fraco vence o forte. É por meio da tática que fica assegurada a independência, apesar das circunstâncias, do “sujeito ordinário” (CERTEAU, 1998). Neste caso específico, os estudantes procuravam sanar a dificuldade de acesso de modo criativo, com mudanças nos horários das atividades no cotidiano, com a adaptação de equipamentos e com a intensificação de esforços nos deslocamentos, já que somente assim conseguiriam manter-se conectados ao curso e atividades on-line, cumprindo o Contrato de Educação Mediatizada.

Conforme percebemos, muitas são as dificuldades enfrentadas pelos estudantes EaD. Em primeiro lugar, problemas financeiros que dificultam a aquisição de bens eletroeletrônicos e comunicacionais; depois, questões relacionadas à fragilidade estatal/empresarial em garantir internet de qualidade a esses estudantes; e, por fim, dificuldades relativas às habilidades e competências necessárias com a máquina, ou seja, faltava também o capital cultural em relação à tecnologia.

A falta de capital cultural, conjugada aos demais fatores, leva-nos à conclusão de que medidas paliativas não são suficientes para garantir uma educação com uso apropriado de tecnologias. Para Maldonado (2008), seria necessária uma revolução tecnocultural geral para a modificação dos planos e modelos atuais, ou seja, uma transformação educacional urgente na qual fosse realmente trabalhada a tecnocultura. Essa perspectiva de revolução tecnocultural, realmente, é pertinente, pois são necessárias várias ações para a garantia de melhoria nas condições comunicacionais/educacionais no mundo. O que vemos frequentemente são projetos que privilegiam a aquisição de máquinas, mas não possibilitam a formação para que sejam usadas da melhor forma; projetos que não preveem a aquisição e

manutenção de internet. Assim, é necessário articular ações vigorosas de formação e de garantia de direitos, para que seja efetivada a mudança no contexto tecnocultural. Pode-se afirmar que as tentativas de fortalecer o conhecimento do uso da tecnologia na educação, a revolução tecnocultural, é condição indispensável para o êxito da EaD.

Em face do exposto, constatamos que, embora os problemas apontados pelos discentes sejam mais externos ao processo institucional da EaD/UFPI, a educação a distância vivencia uma problemática bem mais complexa envolvendo as pedagogias, as atividades organizativas, os modos de administração, as práticas de laboratório, os programas e os processos comunicacionais reais dentro e fora do *Moodle 2007*, os quais precisam ser ajustados para a melhor capacitação no uso da tecnologia.

#### 4.2 MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NO COTIDIANO DOS ESTUDANTES A PARTIR DA INSERÇÃO NA EAD

À medida que se desenvolvia a pesquisa, percebemos que o cotidiano dos estudantes sofria modificações em níveis distintos. A mais evidente, sem dúvida, era a que estava relacionada com a quantidade de tempo que destinavam à internet e com as atividades que passaram a realizar após o início do curso, fato também comprovado pelo modo de agir dos estudantes, que passaram a reservar horários para realizar as atividades da EaD e para navegar na internet na própria residência ou a se deslocar para outros locais de acesso. Percebemos, ainda, ao longo da etnografia, que muitos dos discentes permaneciam muito tempo conectados à internet.

Tudo isso requeria reorganização/ressignificação das temporalidades, elemento que foi observado desde a pesquisa exploratória. Quando foram perguntados sobre as mudanças no cotidiano, os discentes informavam: “A maior mudança no cotidiano foi na organização do tempo e espaço, ganho tempo para as atividades de trabalho e fóruns” (Estudante 2).

Outro ponto interessante, em relação à reorganização do tempo, aponta a ressignificação da ideia que, por ser a distância, o curso não requer dedicação. Na verdade se precisa de tempo e dedicação para fazer um curso EaD. Muitas vezes, os discentes, ao iniciarem o curso, atrelam tempo à presença em sala de aula.

Contudo, essa ideia parece se transformar ao longo do curso, conforme explicitado pelos discentes que responderam:

Mudou muita coisa, o contato com o computador é todos os dias, pois se ficarmos um dia sem acessar a plataforma, acumula tudo; é preciso estar sempre interagindo (estudando). Com o ingresso no curso, como trabalho fora o meu tempo agora é bem programado ou não daria para conciliar estudo, trabalho, família etc. (Estudante 23)

Nessas respostas, os discentes dão a entender que, por serem atarefados com os afazeres seculares, precisam exercer autodisciplina a fim de reorganizar o tempo disponível segundo novas prioridades para poderem realizar as tarefas do AVA-Moodle.

Ao que parece, a representação em relação ao tempo está no fato de eles determinarem o horário e a quantidade de horas a serem utilizadas na realização da atividade, bem como nas tarefas assíncronas do Moodle 2007, as quais são passíveis de interação a qualquer hora, inclusive nos horários da tarde, da noite ou da madrugada, conforme informou a discente:

A primeira mudança foi lidar com o computador, fazer uso da internet. Depois que coloquei *internet* em casa, passei a ficar conectada até a madrugada, já que durante o dia não tenho tempo; passei a estudar muito mais, melhorei em vários aspectos através das aprendizagens adquiridas no curso (Estudante 27)

As mudanças nos horários dos discentes não foram as únicas observadas na pesquisa exploratória. Percebemos que, em relação ao espaço, os discentes passaram a frequentar lugares (lan houses, cidades) não frequentados antes. Em resposta ao questionário, informaram que: “O deslocamento com maior frequência para a cidade onde está instalado o polo uso com maior habitualidade o computador e a internet” (Estudante1). Ou ainda: “Que passei a frequentar lan houses com bastante frequência, pois não frequentava antes.” (Estudante 45). Como percebemos, a sala de aula pode acontecer em qualquer lugar equipado com os recursos devidos, ou seja, computador e internet. O espaço digital consegue contornar a distância física do estudante, fato relevante para amenizar o sentimento de pertencimento a uma turma de curso superior. A internet, juntamente com a autodisciplina, é um dos meios e caminhos para amenizar, reduzir ou até mesmo

superar a distância física, a fim de que a didática na EaD seja bem-sucedida (PETERS, 2004).

Os sujeitos da pesquisa mostram que, a partir da própria força de vontade em readequar a sua rotina, se tornaram os principais gestores de sua aprendizagem, pois os momentos de interação na internet são para realização de pesquisas e postagem de atividades. Exigem-se deles maior iniciativa, autonomia e disciplina, pois farão seu próprio horário de estudo, estabelecerão as condições de estudo e, dentro de limites amplos, o ritmo desse estudo, adaptando-o a seu perfil e conveniência (AUTHIER, 2006). Essa característica também é destacada por Pallof e Pratt (2004), ao retratarem o aluno virtual de sucesso como aquele que gerencia adequadamente os diversos conflitos que envolvem a modalidade e a vida cotidiana, a saber: as questões de privacidade, a organização dos horários de estudo e trabalhos, respeito à propriedade intelectual, bem como tem automotivação e autodisciplina. Acrescentaríamos mais um conflito: o fato de muitas vezes esse sujeito não ver professores de várias disciplinas, situação que pode fazê-lo sentir-se desamparado.

Nesta conformidade, nosso desejo era investigar as características dos discentes/comunicantes EaD/UFPI que responderam às entrevistas em relação ao enfrentamento dos conflitos que se apresentavam na vida cotidiana. Em alguns casos, identificamos que os discentes/comunicantes realmente investiram na sua formação. Donas de casa, por exemplo, tiveram que alterar sua rotina, conforme explicitado por Bela:

Eu tive que mudar a rotina em casa, eu sou dona de casa. Eu tenho que cuidar de tudo; trabalhar só uma hora contada na internet. Por exemplo, eu venho oito horas, e às dez horas já tenho que voltar, senão num dá tempo de fazer almoço, levar menino no colégio.  
(Bela, 03/04/2012)

Noutros casos, detectamos mudança de residência, deslocamento para outras cidades e até as separações matrimoniais, conforme descrito pelas estudantes:

Só pra ter uma ideia, meu marido me mandou escolher: estudar ou ele. Com filhas adultas, decidi abandonar 31 anos de casamento. Em outubro do ano passado, vim fazer provas e disse que só voltava

depois de 15 dias, ele disse que não precisava voltar. E eu não voltei, mesmo (Blogueira de Inhumá, 23/04/12).

Estou morando em Picos. Ele ficou em Monsenhor Hipólito, mas nos comunicamos. Ele paga a pensão, mas vou ajudar, pois estou trabalhando. A EaD foi como um divisor de águas na minha vida (Mary, 24/06/11)

O que se percebe na fala das discentes/comunicantes é o início de um processo de fortalecimento ao longo da formação, pois ambas as discentes passaram, com a EaD, a experimentar mudanças de vida significativas. Atualmente, as duas residem nas cidades-polo, sendo que Mary é atualmente coordenadora pedagógica de uma escola e professora de informática em outra. Já a “Blogueira”, que é artesã, possui diversos canais comunicacionais para divulgação e venda de produtos pela internet.

Diversos estudantes informaram que deixaram de realizar certas atividades, tais como assistir a programas de televisão e redução de lazer aos domingos, conforme descrito: “Deixei de ver novelas, muitas vezes de sair aos domingos, de ajudar o meu marido no nosso frigorífico aos sábados. Mas nada disso é importante perto do benefício que os estudos têm me trazido e trarão” (Estudante 15). Para a estudante, o que receberá com a formação compensa o sacrifício que vem realizando. Mais uma vez identificamos a batalha entre televisão e internet. Ambas as discentes relataram que deixaram de fazer algumas atividades habituais, fato que confirma a reconfiguração do cotidiano, a partir do momento em que foram inseridos novos elementos nas suas práticas diárias. Essa é a razão por que o cotidiano não pode ser entendido meramente como um ritual repetitivo de ações e práticas; ele se reconfigura e é reconfigurado todos os dias pelos indivíduos.

Verificou-se que para alguns as mudanças foram consideradas muito grandes, o que envolvia muitas horas dedicadas ao estudo em frente ao computador e longas viagens ao polo para encontros presenciais, conforme descrito na entrevista:

Uma mudança muito grande, ficar horas e horas em frente ao PC estudando, não sair na sexta-feira de noite, pois no sábado tem que viajar cedo, enfim dentre outras (Estudante 60).

Após o ingresso no curso a distância, minha vida mudou bastante. Quando eu chegava do serviço gostava de assistir TV, gostava de dormir mais cedo, ou seja, mudou muita coisa. Já não assisto TV como antes, agora preciso dormir mais tarde, pois preciso estudar. O meu tempo tem que ser bem programado para que dê certo (Estudante 23).

As falas dos estudantes se complementam, pois indicam mudanças mais perceptíveis pela reconfiguração dos horários dedicados aos estudos e pela execução de atividades exigidas no contexto digital. Contudo ocorrem permanências, que são significadas pela cultura de cada um (afazeres domésticos, atividades de lazer). O certo é que, segundo entendemos, tais mudanças não indicam uma extrusão total com a história desses sujeitos, mas uma ressignificação do cotidiano, haja vista que, na verdade, elas foram se alojando e passaram a ser permanências no cotidiano dos discentes.

Destacamos, em contrapartida, um grupo menor, que afirmou não ter sofrido grandes mudanças na vida cotidiana, como explica a estudante na entrevista: “Não mudou quase nada, não. Eu tenho que dividir os horários. Agora eu passo mais tempo que antes na internet. A dificuldade é só dividir os horários mesmos” (Carla). Apesar da negativa, concluímos que houve sim mudança no cotidiano dessa discente, mesmo que para ela apareça de modo sutil, na reformulação dos horários.

A partir da fala dos discentes acerca da necessidade de permanecer em frente ao computador para execução das atividades na plataforma Moodle 2007, identificamos, mais uma vez, a ressignificação do que é presença/distância e tempo, já que, apesar de estarem fisicamente ausentes/distantes do lugar sala de aula, se encontram frequentes/presentes no espaço sala de aula digital. Entendemos que, embora tenha havido ruptura com o cotidiano gerando protruções em determinadas atividades, houve também permanências, fazendo com que todos eles terminassem se adaptando ao novo estilo de vida.

#### **4.2.1 Apropriações em rede**

A vida em rede aparece agora como elemento vigoroso na vida dos discentes, já que, com a inserção no curso, ampliaram seus territórios. Com isso, passaram a tomar posse desses espaços mediante o desenvolvimento de



competências. Esse movimento de territorialização acontece em dinâmicas e fluxos multilaterais, contínuos, fragmentados e complexos.

Dentre tais movimentos estão os elementos que pontuam esse trabalho: a apropriação, a interação e a produção comunicacional desses discentes. Vale destacar que essa divisão é meramente didática na perspectiva de apresentar a cartografia das apropriações, interações e produções dos estudantes. Entendemos que elas ocorrem num movimento dialético e sem um ordenamento sequencial. Na verdade, estão imbricadas na construção do processo comunicacional/educativo da EaD. Essa perspectiva parece ser reforçada por Reichert (2010), quando caracterizou os usos e apropriações como o conjunto de ações comunicativas e vivências que se desenvolvem na ambiência digital, envolvendo desde a recepção de mensagens, a criação de correspondentes e representações digitais, até o diálogo e as formas de interação com o espaço e com os demais indivíduos.

Entendendo que a especificidade da cartografia requer esse detalhamento, deixamos clara a nossa crença na existência de um Contrato de Educação Mdiatizada implícito firmado entre os estudantes e a EaD. É assim que esses consumidores/produtores, ao se apropriarem de determinados elementos da cultura digital, passam a integrar/apropriar novos modelos de comunicação, colaboração, identidade e cultura.

A apropriação, na nossa perspectiva, ocorre a partir do momento em que o sujeito se percebe envolvido pela educação digital, ou seja, quando há uma internalização dos capitais<sup>120</sup> subjacentes ao fenômeno da comunicação digital, na qual está inserido. Com base em Leontiev (1978), para quem o ser humano se apropria das experiências de linguagem quando estas passam a existir na consciência, é-nos possível afirmar que essa compreensão pode ser relativizada para as apropriações comunicacionais digitais. Sendo assim, definimos apropriação como as formas de perceber, bem como a internalização/conscientização dos processos comunicacionais digitais refletidos em atitudes/artes de fazer/táticas na rede/fora da rede. Daí a assertiva de Certeau (1998, p. 93): “O que eles absorvem, recebem e pagam”.

A cultura digital, na qual estão inseridos os discentes EaD, potencializa um elemento característico de toda dinâmica cultural, ou seja, possibilita a socialização,

---

<sup>120</sup> Capitais escolares, comunicacionais, simbólicos, culturais e outros que atravessam a constituição do ser humano.

a partilha, a distribuição e a cooperação, bem como a assimilação/apropriação dos bens simbólicos que transitam pela rede (LEMOS, 2002). Vale destacar que essa apropriação acontece em proporções e de modos distintos entre os sujeitos, com alguns deles desenvolvendo apropriações mais elaboradas/maior diversidade e outros, em menor quantidade e qualidade. Contudo, o que se faz relevante é que de alguma forma aqueles que integram o Contrato de Educação Mediatizada se apropriam das ferramentas, no mínimo, elementares da plataforma Moodle, bem como de conhecimentos inerentes aos conteúdos estudados de modo a elevar o potencial de criticidade desses sujeitos, pois, caso contrário, sairão da espiral do contrato, tendendo a evadir-se do projeto de aprendizagem.

Neste trabalho, com o intuito de caracterizar a concepção de apropriação aqui empregada, vale destacar uma parte da história que envolve tal definição. Duarte (2003, p. 24) assevera que “o processo de apropriação surge antes de tudo na relação homem natureza. O ser humano pela sua atividade transformadora apropria-se da natureza incorporando-a a sua prática social”. O que se percebe é que o homem, em busca da própria sobrevivência, nas primeiras apropriações, extrai da natureza o necessário para a sua vida cotidiana, transformando os elementos dela extraídos para o desenvolvimento da sociedade. Com isso, passa a produzir ferramentas, a criar animais e a incorporar o trabalho à própria vida humana em sociedade. Na continuidade histórica, o ser humano evoluiu nas formas de comunicação e linguagem, desenvolvendo a linguagem oral e escrita e tendo a necessidade de partilhar os signos, os significados e as formas de usá-los. Ou seja, apropriar-se dos códigos e das técnicas usadas para comunicação passou a ser relevante para o desenvolvimento das sociedades. Com isso foram também percebidas, partilhadas e apropriadas as culturas desses sujeitos.

Ao longo do tempo, percebeu-se que, para se fazer realmente parte de um grupo social, era necessário compreender e partilhar os hábitos, costumes e sentimento de pertencimento ao grupo. Constatou-se também que a apropriação de elementos da cultura colaborava na dominação de um grupo sobre outro. Por exemplo, os acadianos invadiram a Suméria, país responsável pela criação/difusão da língua escrita mais antiga. Nessa dinâmica, os acadianos tiveram que se apropriar do alfabeto cuneiforme para fortalecer o poder sobre os sumérios, visto que dominar a língua e a cultura ajudaria na manutenção do poder.

Essa pequena parte da história da apropriação nos leva a duas inferências: a primeira é que existe uma relação entre apropriação e produção; a segunda inferência é que, para além de uma apropriação extrativa do concreto/natureza, surgem as apropriações dos bens simbólicos/culturais/conceituais, já que o ser humano apresenta características mentais superiores (pensamento e linguagem) e é construído historicamente. Isto significa que, numa relação de movimento/dialética com seu grupo social, o momento histórico no qual vive e sua relação consigo mesmo, ou seja, nessa relação de pertencimento e não pertencimento, os sujeitos constroem identidades e alteridades.

Nesse contexto, as características mentais superiores aparecem como relevantes para o desenvolvimento potencial dos sujeitos. Vygotsky (1994) destaca a linguagem, que é, por analogia às ferramentas construídas para o trabalho, um instrumento fundamental para os humanos se comunicarem. Para o autor, a comunicação possibilita a socialização de ideias, a expressão dos pensamentos e desejos mediando as relações humanas. Isto significa que, com a criação da escrita e o desenvolvimento da linguagem, o ser humano passou a sentir a necessidade de partilhar signos, sendo fundamental para isso a apropriação/a internalização dos significados socialmente determinados e – claro – por sua natureza sócio-histórica, a produção de novos/outros sentidos para os signos (re) produzidos, tornando-os significativos. A evolução sócio-histórica da sociedade/humanidade requer essa constante metamorfose na capacidade de apropriação, sendo que, atualmente, com avanço da técnica e o uso das tecnologias em vários campos (neste caso do educativo), faz-se necessário o uso da capacidade de apropriação dos códigos/linguagens/cultura do ciberespaço<sup>121</sup>. Nesse sentido, a apropriação vem para fortalecer a assimilação das aptidões e caracteres especificamente humanos, os quais não são transmitidos por hereditariedade biológica, e sim pela apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes e adquirida no decorrer da existência (LEONTIEV, 1978).

A partir dessa prévia apresentação, percebeu-se que a apropriação dos discentes das práticas comunicacionais e educacionais mediadas pela tecnologia digital implica a configuração de novas formas de relações entre os sujeitos aprendentes com o modo de comunicar e com o uso da internet, bem como a

---

<sup>121</sup>Gibson (2003) define ciberespaço como um espaço virtual composto por cada computador e usuário conectados em uma rede mundial.

modificação do discente e sua relação com o modo de aprender, ou seja, de lidar com o conhecimento. Convém ressaltar que os estudantes passam a partilhar das diferentes formas de conhecer, de esclarecer dúvidas, de pesquisar, de redigir e de gerar outras questões, utilizando-se de diversas linguagens on-line e off-line. A apropriação sinaliza também a autonomia desenvolvida pelo estudante, que, ao deixar de ser estudante presencial para se tornar aluno virtual, (re)configura a própria identidade (PALLOF e PRATT 2004).

Nesse contexto, ao examinar os questionários, pudemos identificar as mudanças nos modos e objetivos de acesso dos estudantes à internet antes, durante e depois do curso EaD, posteriormente observados na etnografia e nos dados coletados nas entrevistas. Para tanto, quando perguntados sobre o que faziam na internet antes e depois do curso EaD, apresentaram respostas que destacavam mudanças em determinados itens da cultura digital, conforme a Tabela 4. Para a melhor compreensão, convém destacar que a tabela foi ordenada em ordem decrescente em relação ao item que os estudantes passaram a fazer após o ingresso no curso EaD, o qual ficou situado na primeira coluna; a segunda coluna, temos o item que apresenta as atividades que os discentes já faziam antes do curso e na terceira, as atividades que não faziam antes nem fazem atualmente na internet.

**Tabela 4:** Atividades realizadas na *internet* antes e depois da EaD

|   | PASSOU A FAZER APÓS EAD | JÁ FAZIA | NEM FAZIA NEM FAZ |
|---|-------------------------|----------|-------------------|
| Participar de fóruns de discussão                           | 78,4                    | 18,5     | 3,1               |
| Participar de conversas em bate-papos educativos            | 51,6                    | 25,0     | 23,4              |
| Elaborar hipertexto   | 40,0                    | 27,7     | 32,3              |
| Conhecer outras culturas por meio de sites                  | 40,0                    | 46,2     | 13,8              |
| Escrever e passar e-mails                                   | 40,0                    | 58,5     | 1,5               |
| Assistir a vídeos on-line                                   | 38,5                    | 53,8     | 7,7               |
| Ler notícias e informações on-line                          | 38,5                    | 56,9     | 4,6               |
| Participar de conversas em bate-papos                       | 38,5                    | 43,1     | 18,5              |
| Fazer pesquisas em sites                                    | 31,3                    | 68,8     | 0,0               |
| Criar blogues   | 31,3                    | 10,9     | 57,8              |
| Fazer compras em sites                                      | 30,8                    | 49,2     | 20,0              |
| Baixar vídeos e músicas                                     | 29,2                    | 50,8     | 20,0              |
| Participar de comunidades digitais                          | 26,2                    | 56,9     | 16,9              |
| Ouvir música  | 26,2                    | 53,8     | 20,0              |
| Frequentar redes de relacionamento                          | 24,6                    | 43,1     | 32,3              |
| Escrever diários digitais                                   | 21,5                    | 12,3     | 66,2              |
| Postar vídeos on-line                                       | 20,0                    | 21,5     | 58,5              |
| Encontrar pessoas para relacionamentos de namoro ou amizade | 18,5                    | 56,9     | 24,6              |

**Fonte:** Lívia Nery- Questionário da pesquisa/2010.

A partir dos questionários, mapeamos as atividades realizadas pelos discentes antes, durante e depois da EaD e detectamos que a maior mudança foi no âmbito comunicacional educacional, haja vista que 78,4% dos estudantes passaram a participar de fóruns de discussão, fato que correlacionamos à forma de interação comunicacional/educacional disposta no Moodle 2007. Apesar disso, um percentual de 3,1% afirmou que não fazia nem faz essa atividade, fato que nos permite concluir pela existência de uma lacuna na participação desses estudantes, que, de alguma forma, burlam a avaliação dos professores/tutores em relação à participação nos fóruns. Já 18,5% afirmaram participarem de fóruns de modo geral. Os fóruns são extremamente importantes para o processo educativo, já que se constituem em um instrumento de aquisição de conhecimento colaborativo no qual o estudante pode apresentar suas opiniões, pesquisas e questões pertinentes aos conteúdos desenvolvidos em cada disciplina.

Verificamos em seguida que 51,6% dos estudantes, conforme eles próprios relataram, só passaram a participar de conversas em bate-papos educativos depois do ingresso no curso EaD. Vinte e cinco por cento disseram que já participavam de chats antes do ingresso no curso, em contraste com 23,4%, que não realizavam no passado nem realizam no presente essa atividade. Conforme se percebe, o bate-papo virtual pode realmente sofrer prejuízo em decorrência das questões de condições de acesso à internet, de tempo e de lugar que comprometem a interação, haja vista que os chats são síncronos, conforme explicitado anteriormente, sem contar com a sincronização dos tempos de todos os sujeitos envolvidos no processo. Tanto é que os docentes, desestimulados, não costumam incluir essa atividade como avaliativa para a disciplina em curso.

O terceiro item de maior alteração no modo de fazer digital dos estudantes foi a elaboração de hipertextos conhecidos por *wikis*. Nessas atividades, 40% dos discentes passaram a escrever hipertextos, o que se configura numa atividade extremamente enriquecedora ao processo de aprendizagem, pois resulta da interação coletiva e da própria inteligência coletiva, além de ser um excelente exercício de respeito ao conhecimento partilhado e colaborativo. Apesar disso, 32,7% dos estudantes não faziam nem fazem esta atividade, que fica também num patamar inferior de aplicação no Moodle 2007. Os outros 27% já haviam construído hipertextos antes da EaD.

Analisaremos agora o item mais praticado pelos estudantes antes de cursarem a EaD. Verificamos que 68,8% dos discentes já realizavam pesquisas no Google, Yahoo e outros sites de busca. Isso aponta para um fator relevante que caracteriza um uso comum da internet: a procura por conhecimento e informação. Contudo, um número significativo (37,3%) só passou a fazer pesquisas em sites a partir da inserção no curso a distância. E mais interessante ainda foi o fato de que nenhum dos estudantes informou estar fora dessa prática após o início do curso EaD, o que representa outro ponto relevante, ou seja, que 100% dos estudantes que responderam aos questionários fazem pesquisas por meio da internet no âmbito educativos ou não, atualmente.

O segundo item com maior índice de prática dos estudantes antes do curso a distância foi a de escrever e passar e-mail, já que 58,5% dos estudantes costumavam usar o correio eletrônico como forma de comunicação. Apesar disso, 40% dos discentes afirmaram que só passaram a despachar e-mails após o início

do curso. E apenas 1,5% continuam sem utilizar esse serviço. Assim, constatamos que 98,5% dos estudantes escrevem e mandam e-mails como forma de comunicação, dado que confirma a relevância do correio eletrônico, já constatada por Druetta (2009). Segundo a autora, os usos da internet são fundamentalmente instrumentais e relacionados ao trabalho, à família e à vida cotidiana, sendo o e-mail amplamente empregado para esses fins.

O terceiro item que mais compunha a prática comunicacional dos estudantes antes da EaD apresentou triplo empate técnico com percentual de 56,9%, a saber: ler notícias e informações on-line; participar de comunidades digitais e encontrar pessoas para relacionamentos de namoro ou amizade. Para procedermos ao critério de desempate, usamos o maior percentual da resposta dos que passaram a executar a prática após o curso EaD. Assim, com 38,5%, ficou em terceiro lugar a leitura de notícia e informações on-line, confirmando a ilação da pesquisa de que os estudantes estão sempre buscando informar-se dos fatos que ocorrem no seu entorno e no mundo.

Em relação ao item que corresponde às atividades não praticadas pelos estudantes nem antes nem depois, o maior percentual foi de 66,2% que corresponde a escrever diários digitais. Embora presente no ambiente Moodle 2007, essa tarefa não parece ser desenvolvida como atividade de aprendizado, de modo que boa parte dos estudantes desconhece a sua formatação e utilização. Apesar disso, 21,5% dos discentes afirmaram já ter escrito diários virtuais após o ingresso no curso a distância. Os 12,3% restantes jamais produziram um diário virtual.

Após a análise das informações, verificamos que houve, de modo geral, mudança significativa nas práticas comunicacionais cotidianas dos estudantes. Ou seja, um grupo passou a desenvolver atividades que jamais haviam praticado; outros transpuseram práticas comunicacionais para o campo educacional, e parte das atividades foi ampliada. A partir das respostas dos discentes, podemos caracterizar as apropriações comunicacionais e educacionais desenvolvidas por eles, já que, segundo Leontiev (1978), ao tomarem consciência do uso comunicacional digital tanto no processo de aprendizagem quanto nas demais áreas, passam a apropriar-se desses conhecimentos e a usá-los em benefício pessoal, o que acaba gerando mudanças culturais e identitárias nos sujeitos. Compreende-se identidade aqui como aquela culturalmente construída pela ligação

que estabelece com as identidades coletivas, produzindo sentidos e referências (HALL, 2005; BAUMAN, 2005).

O que se percebe é que os estudantes dão indício de mutação para a identidade discente híbrido-cultural (HALL, 2005), uma categoria discursiva, pois não é caracterizada biologicamente, mas sim organizadora das formas de comunicar, expressar, dos sistemas de representação e práticas sociais, dentre as quais a comunicativa/educativa.

Outros elementos que impactam a identidade são as novas concepções de espaço/temporalidade no processo de aprendizagem digital. Segundo Hall (2005, p. 70), “o tempo e o espaço são também coordenadas básicas de todos os sistemas de representação”. Para o autor (2005), as formas de representações são a escrita, o desenho, a fotografia, os quais têm seus objetos traduzidos em dimensões espaciais e temporais que podem ser simbolizados pela arte ou pelos sistemas de telecomunicação.

Nesta conformidade, ao alterar as formas de representação para a escrita digital, o uso de blogues e postagens diversas na rede, os discentes EaD mudam a forma de representar e compreender a dimensão espaço-tempo, já que o mundo se torna menor, as distâncias se encurtam e as ações se propagam em momentos distintos, podendo, apesar disso, chegar a todos os lugares; o tempo não é impeditivo por conta de horários, e os discentes passam a divulgar/conhecer várias culturas a qualquer momento. Não resta dúvida de que fenômenos como esses acabam por ressignificar também as suas identidades.

Assim, acreditamos que, à proporção que passaram a vivenciar o aprendizado em rede, de características bem mais flexíveis, os estudantes modificaram seu interesse educacional para o campo comunicacional/educacional (listas de discussão, fóruns, conversas digitais), para programas de comunicação instantânea voltados para educação, pesquisas e fortalecimento do aprendizado, embora tenham mantido, obviamente, determinadas práticas e interesses anteriores ao início do curso.

Além disso, foram inseridos num novo processo de aprendizagem que mescla elementos da modalidade presencial e as inovações da modalidade a distância. Nesse contexto, acreditamos que são desenvolvidas novas habilidades e competências inerentes às interações com os novos sujeitos e às novas técnicas e metodologias do processo de ensino e aprendizagem EaD. As interações realizadas



entre os tutores, coordenadores e estudantes também colaboram com a construção dessa identidade, que chamaremos de “estudante a distância digital” e que se hibridiza com as demais identidades desses sujeitos. A perspectiva de identidade aqui adotada parte da compreensão de Hall (2005).

Nas entrevistas, encontramos indicativos dessas mudanças identitárias. No Polo de Canto do Buriti, por exemplo, perguntamos aos discentes: “Quais as formas de comunicação que vocês usavam antes do início do curso? E depois da EaD?”. As respostas apontaram situações de mudanças no âmbito comunicacional, ao afirmarem que: “Antes da EaD, só cartinha comum; e só depois da EaD, eu vim a conhecer mais e-mail e internet. Antes da EaD, eu não tinha nenhum contato com computador com a internet, num conhecia nada” (Ana).

A carta e o bilhete eram empregados também por uma discente que não sabia usar nem celular, conforme ela explica em sua entrevista:

Meu caso também foi a mesma coisa, costumava usar só bilhete, cartinha. No meu caso mesmo, eu num sabia nem ligar computador, num tinha nem um contato, como pode explicar, com a tecnologia mesmo. Nem celular, num sabia nem mexer no celular (Bela)

Carla, outra estudante, que tinha curso básico de informática, também usava a carta como meio de comunicação antes do curso EaD, como informa na entrevista: “Eu antes só usava celular e carta, mas já tinha computador porque tinha cursado o básico de computação, seis meses. Mas, depois da EaD, eu passei a conhecer melhor a internet” (Carla). A fala deixa explícito que a proximidade com a internet ocorreu somente após o início do curso a distância.

Percebemos que a necessidade da apropriação da internet, para o desenvolvimento do curso, ajudou nessa aproximação com a rede e suas possibilidades como meio de comunicação. O apoio dos tutores foi fundamental nesse momento, conforme descrito pela discente em entrevista:

Carta e telefone, mas depois da EaD a gente começou a usar o computador, tecnologia e mais. Teve a diferença no contato com os professores, criando Orkut. A tutora Nina criou o e-mail pra gente. Sabia nem enviar e-mail, num sabia nem ligar o computador. Tinha conhecimento sobre essas tecnologias, não. Com certeza mudou, eu num utilizava e-mail. Agora, praticamente todos os dias, eu uso computador. Antes eu num tinha, desde o início do curso pra quem tinha com certeza era melhor. Todos os dias, eu acesso em casa, eu

posso acessar meio dia, a tarde e a noite, bem cedinho. No caso eu vou pela necessidade, se tiver alguma coisa puxada pra fazer, eu prefiro que a novela (EGraci)

A partir dos embreantes “antes” e “depois”, usados nas respostas das discentes, é possível estabelecer a demarcação de uma linha temporal. Ou seja, no passado, três delas não conheciam a internet como meio de comunicação; somente com o ingresso na EaD, houve a inserção da internet na vida delas. Mesmo Carla, que já fizera um curso de informática, não tinha tanta destreza no uso da internet, habilidade que só se consolidou com as obrigações atribuídas ao curso. Quanto à aluna Graci, fica explícito que ela não tinha nenhum contato com a rede, e que o ingresso na EaD serviu de impulso para a criação de perfis em redes sociais, criação de e-mail e, mais interessante, passou a utilizar a internet todos os dias, deixando até de assistir à novela, quando necessário.

Todas essas estudantes criaram e-mail somente depois da matrícula no curso EaD, uma vez que, para o cadastro no Moodle 2007, é necessário um endereço eletrônico. Acreditamos que a primeira apropriação de vários discentes ocorreu na criação do e-mail, haja vista a necessidade de confirmar o link para o primeiro acesso ao Moodle.

No desenvolvimento do curso, as estudantes perceberam a necessidade de desenvolverem a autonomia, entendendo que, a partir das próprias pesquisas na internet, poderiam desenvolver os conhecimentos necessários para cada disciplina. Percebemos que reformularam as formas de pesquisa e de aprendizagem dos conteúdos, ao responderem ao questionário, indicando que: “Eu sempre gosto de colocar a matéria, o nome e colocar específico em doc. ou PDF, que já aparece no ponto” (Ana); “A gente pega o assunto, joga no Google, e aparece a resposta” (Carla); “Pra pesquisar disciplinas, tirar dúvidas, a gente procura alternativas no Google. Baixar o material, eu vou por aí, pesquiso qual o tema que eu tenho, vejo a minha dúvida e pesquiso” (Graci).

As discentes dão pressupostos de autodisciplina, pois, ao perceber que não terão aulas de todos os conteúdos nem que estes serão ministrados por professores presenciais, buscam o auxílio de sites, documentos e videoaula na internet. A atitude de pesquisar por conhecimentos em arquivos específicos, de modo autônomo e selecionando os materiais mais apropriados às necessidades de cada disciplina, requer uma ressignificação no processo de aprendizado. Sob essa

perspectiva, entendemos ser condição fundamental para o estudante EaD a automotivação e a autodisciplina.

Neste sentido, concordamos com Pallof e Pratt (2004), ao caracterizarem o aluno virtual como aquele que sabe que o professor é apenas um facilitador do processo de aprendizagem on-line; que, para obterem sucesso, são eles próprios os responsáveis pelas pesquisas na internet, sozinhos ou com ajuda das orientações de colegas sobre complementações dos conteúdos. De acordo com os autores, os discentes EaD dão indícios de que a aprendizagem on-line ocorre de forma colaborativa, trazendo como efeito colateral benéfico o aguçamento da capacidade crítica do estudante.

Entendemos que há, também, a apropriação comunicacional, à medida que os discentes passam a pesquisar os conteúdos em sites, portais, blogues, redes sociais; baixam vídeos para acompanhar os assuntos e produzem nos fóruns comentários sobre o que foi pesquisado; ou passam a fazer produções em outros ambientes da internet, conforme veremos posteriormente.

Pode-se dizer, então, que, após a primeira apropriação, a rede tornou-se um espaço navegável, a ser desbravado. Ao que parece, as estudantes procuraram se apropriar das informações e conhecimentos necessários aos demais interesses cotidianos, conforme percebido nas respostas:

Eu entro mais no site da Avon, que eu sou revendedora; aí eu gosto muito de entrar e, como posso dizer, gosto de entrar também em jornal, na globo.com de ver as notícias (Bela)

Eu gosto muito de, quando estou navegando, pesquisar concursos, sites de notícias G1 e gosto de ver Marisa & Cia. Eu tenho receio de comprar pela internet, aquele medo de perder o dinheiro, tenho vontade, mas num tenho coragem (Ana)

A busca por notícias, concursos e sites de compras aparecem constantemente nas falas dos estudantes. No caso de Ana, que gosta de ver o site das Lojas Marisa (no Piauí as lojas dessa rede ficam na capital), o desejo de consumir pela internet fica latente. Assim, embora tenha interesse em adquirir produtos comercializados pela internet, a falta de confiança na lisura dos negócios virtuais a impede de consumir esses produtos. Em relação à confiança, Silverstone (2005, p. 217) informa que, “neste mundo intensamente mediado, a confiança é tanto minada quanto restaurada pela mídia”, sendo necessária a experiência

ordinária, cotidiana, para que seja vencida a falta de coragem para efetivação da compra.

Carla e Graci, que também gostam de ver notícias, confiam no potencial do uso da mídia para efetivação de compras.

Além do site da Avon que eu também frequento devido à minha mãe ser revendedora, eu gosto também de ver muitas notícias. Tudo que eu consiga, qualquer coisinha que eu leia, vou lá na internet. Já comprei até pela internet, gosto de ver preço, num sou de comprar muito, mas já comprei até pela internet, já comprei uma vez que eu fique desconfiada, fiquei com medo (Carla)

Eu faço compras. Já comprei meu computador pela internet, celular; no início do mês, o berço pela internet. Walmart, compra fácil, Casas Bahia. Eu pego o site abro e olho. O fogão pra minha mãe, o que ela queria saia mais de mil reais e comprei por 500 e pouco, até já chegou, *doje*<sup>122</sup> que ela usa. Chegou o carrão lá em casa (Graci)

Para Silverstone (2005, p. 228), “a nova mídia nos convida a confiar nela... com nosso dinheiro e nossas identidades”. Carla realizou apenas uma compra apesar de informar o medo, venceu o receio e resolveu acreditar no processo de compra digital. Já Graci engajou-se fortemente no comércio eletrônico, percebendo as vantagens nas compras pela rede, tais como o preço reduzido em relação aos da cidade onde mora e na facilidade de entrega em domicílio.

A confiança segue também outras direções, inclusive a direção dos relacionamentos pessoais em rede. Carla afirmou ter arrumado um namorado pela internet:

(Risos) A gente encontra muitas pessoas, a gente encontra até cada tipo de pessoas, umas não tão legais, mas eu encontrei uma pessoa. Um paquera. Era daqui do estado mesmo, mora perto e sempre vinha visitar aqui a cidade, aí a gente se conheceu melhor e aí... (Risos). (Carla)

Carla riu bastante antes de ter coragem de contar que tinha encontrado um namorado pela internet. Não parece lógico iniciar um namoro com alguém que não se conhece pessoalmente, que não pertence à comunidade local; mas, de fato, os sujeitos comunicantes passaram a se agregar de outras formas em outras

---

<sup>122</sup> Expressão sertaneja que significa “faz tempo”.

comunidades. E, embora os estudantes tenham ficado envergonhados, ao longo da pesquisa, descobrimos que usam a internet para relacionamentos afetivos, conforme entrevista de Nefertite:

A minha vida é mais virtual que real; bem, tenho amigos por todo este planeta, alguns são do tipo fala 5 minutos e diz *bye*. Já outros, tenho laços que vão além da *net* tipo o namorado está entre meus amigos aqui, o Márcio Pereira. Eu namoro virtualmente há mais de dois anos pela net nunca o vi pessoalmente, só pela web. Ele é de São Paulo, nos conhecemos no Orkut, aí começamos falar pelo MSN, resolvemos namorar, mas também nos falamos diariamente por horas pelo celular (13/03/2013)

Neste caso, verificamos que o status do relacionamento dos dois no Facebook indica relacionamento sério, o que comprova a ideia de que a internet pode transformar as formas de relacionamentos afetivos.

Já Miguel, que também afirmou ter paquerado pela rede, disse:

Um bom tempo atrás arrumei uma paquera, mas nada muito a sério, apenas pra passar o tempo ou curiosidade, mas ficou só no virtual. Talvez possa dar certo, mas a arte da paquera tête-à-tête é mais desafiadora (Risos). (23/09/2012)

Miguel indica, no caso da paquera, o que detectamos ao longo da pesquisa como permanências, ao afirmar que a prática social do namoro é mais firme e mais interessante quando é presencial. Isto nos fez perceber uma tendência à hibridização nas identidades dos discentes que mantêm características de mudanças e permanências nas diversas atividades que realizam tanto no campo educativo quanto nos demais campos sociais.

## 5 CAIU NA REDE: INTERAÇÕES, VÍDEOS, BLOGUES E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM RESSIGNIFICADO EM AMBIÊNCIA DIGITAL

Procuraremos neste capítulo analisar as práticas comunicacionais e educacionais dos estudantes, ou seja, suas interações<sup>123</sup> no Moodle 2007 e na rede de modo geral. Além disso, verificamos a ressignificação das formas de aprendizagem que apontam para um modelo socializado em rede e que indicam características de uma identidade discente EaD.

Também discutiremos as aproximações conceituais de interação e produção, objetivando subsidiar a análise sobre essas práticas no cotidiano digital dos discentes. Ademais, são cartografadas as ferramentas que formam a sala de aula digital da EaD/UFPI, assim como as produções comunicacionais dos discentes que procuram outras ambiências para demonstrarem suas competências comunicacionais, ao mesmo tempo em que enriquecem o processo de aprendizagem.

### 5.1 APROXIMAÇÃO CONCEITUAL DE INTERAÇÃO

Para tratarmos sobre o conceito de interação, encontramos em Freire (1993) o ponto inicial de discussão no que se denomina de “comunicação horizontal e democrática”, na qual todos têm oportunidade de falar, reagir, debater, discutir, contrapor as opiniões e não apenas receber as informações e conteúdos nas conversas. Para Freire (1983, p. 45),

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’. É o ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’ e não o contrário. Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isso mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediador da comunicação.

---

<sup>123</sup> Retomamos a concepção de que, embora sejam apresentadas separadamente, as práticas comunicacionais estão correlacionadas, ou seja, podemos perceber as apropriações, também, a partir das formas de interação comunicacional dos discentes.

Para Freire, a comunicação verdadeira não é só fundamental para a interação senão também que envolve toda a complexidade dos sujeitos. Segundo o mesmo autor, ainda, dois elementos são necessários à comunicação: o ser mediado pela “palavra” ou pela “linguagem-pensamento”. Isto se coaduna com Vygotsky (1993, p. 45), segundo o qual “se o objeto do pensamento fosse um puro comunicado, não seria um significado significante mediador dos sujeitos”. A partir dessa proposição, a “palavra verdadeira” seria como uma práxis, “dando nome ao mundo”, “dando compreensão do processo sócio-histórico em que são gerados o pensamento e a linguagem” e de “transformação do mundo”, já que para o autor (1983, p. 45) “a comunicação, pelo contrário, implica numa reciprocidade que não pode ser rompida”. Essa seria uma interação em ação e reflexão fechando a ideia de uma comunicação democrática/prática, na qual todos fossem capazes de participar e transformar o mundo/sociedade/situação/a si mesmos, constituindo esse o verdadeiro objetivo da educação. A partir dessa dimensão, percebemos que Freire coloca comunicação e educação num patamar bastante próximo, refletindo a força da interação e do dialogismo nas relações de educomunicação.

Numa perspectiva aproximada de Freire, retomaremos a concepção de Vygotsky (1994), que apresenta a comunicação como princípio fundamental da prática interativa e do desenvolvimento humano a partir da fala e da interação. Para o autor (1994, p. 29),

o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem.

Na relação entre fala e comunicação, o autor destaca que “a função primordial da fala é a comunicação, o intercâmbio social” (VYGOTSKY, 2000, p. 6). Assim, a partir da linguagem, as pessoas partilham sentimentos/pensamentos, produzem sentidos, ampliam/(re)criam conceitos, destacam diferenças de opinião, diferenças de valores e (re)produzem culturas. Isso tudo se dá numa troca<sup>124</sup> de vivências e experiências que propiciam o desenvolvimento humano inter e intrapessoal. Neste

---

<sup>124</sup> Trocas são as interações em que os participantes podem ser enunciadores e coenunciadores, ou seja, em que ocorre o dialogismo bakhtiniano.

intercâmbio procedemos a trocas simbólicas, concretas que geram o desenvolvimento da cognição, afetividade e sociabilidade. Vygostky (1994, p. 75) afirma:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

Ou seja, nas interações, as pessoas são importantes mediadores para o desenvolvimento social e cognitivo dos seus semelhantes. Entendemos que, no caso da EaD, esse desenvolvimento/ mediação se dá por meio, também, da internet, o que torna o processo bem mais complexo, embora com a mesma validade do realizado face a face. A partir das asseverações do autor, constatamos a importância da linguagem na prática interativa e do desenvolvimento da comunicação mediadas pela tecnologia e pelos outros.

Outro teórico que faz a relação entre linguagem e interação é Bakhtin (2002), ao apresentar a linguagem como um elemento de dialogismo. Para o autor, as interações ocorrem a partir das trocas simbólicas, sendo que só há interação quando os sujeitos estabelecem uma comunicação verdadeira, que abrange compreensão, troca de turno das falas nos tempos corretos e feedback adequado a partir do contexto. Para ele, “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados” (Bakhtin, 2002, p. 112). Para que ocorra a comunicação, faz-se necessária uma compreensão geral da cultura, das vivências e das codificações de cada envolvido no processo dialógico.

Sob a mesma perspectiva, Goffman (2004) define interação como uma reunião/encontro no qual uma equipe está em consecutiva presença mútua; equipe cujos membros, procurando interação, se esforçam para sustentar o equilíbrio entre as formalidades e as informalidades amparadas pela relação da representação do eu e do outro, ou seja, numa perspectiva de alteridade e de cooperação, mesmo que num momento de competitividade ou desacordo. Para Goffman (2004, p.156),

Quando duas equipes se encontram uma com a outra com o objetivo de interação, os membros de cada uma tendem a sustentar como linha de ação que eles são o que afirmam ser; tendem a permanecer



a caráter. A familiaridade dos bastidores é suprimida para que a inter-relação das poses não entre em colapso e todos os participantes encontrem na mesma equipe, por assim dizer sem deixar de fora ninguém que represente para os outros. Cada participante da interação geralmente se esforça para conhecer e manter seu lugar, sustentando qualquer equilíbrio de formalidades e informalidades, que tenha sido estabelecido pela interação, chegando ao ponto de estabelecer este tratamento aos companheiros de equipe. Ao mesmo tempo, cada equipe tende a suprimir sua cândida opinião de si mesmo e da outra equipe, projetando uma concepção de si e uma concepção da outra que é relativamente aceitável a esta. E, para assegurar que a comunicação seguirá pelos estreitos canais estabelecidos, cada equipe está preparada para ajudar a outra, tácita e discretamente, a manter a impressão que está tentando causar.

O autor admite que pode haver problemas na interação, mas, para prevenir isto, a interação precisa ser projetada claramente e atingir de modo amplo/direto a todos os que participam da equipe, a fim de que seja uma “interação inteira”, sem ruídos, sem falhas na comunicação, ou seja, para que não ocorra uma (des)interação. Goffman (2004, p. 164) afirma também que “o ator pode transmitir muita coisa imprópria durante a interação e transmiti-la de modo a evitar que a plateia, no seu todo, compreenda que alguma coisa incompatível com a definição da situação transmitidas”. Goffman (2004, p. 164) destaca ainda que a interação na convivência da equipe é esperada “somente por meio dos lábios do personagem que decidiu projetar”. Acrescentamos que as tecnologias propiciam interações síncronas e assíncronas independentes do tempo e do espaço, não apenas nos encontros realizados face a face. Para nós, existem novos espaços de interação, dentre eles: os blogues, as redes sociais, as comunidades virtuais, chats, fóruns, dentre outros, culminando em novas formas de interação para além das proporcionadas pela cultura oral síncrona.

A partir da compreensão desses autores, verificamos que a interação é fundamental na prática comunicativa, inclusive pela internet. Assim, com o advento da internet, a interação pode ser percebida em duas perspectivas. Primeiramente, quando se torna meio de comunicação entre os sujeitos, proporcionando diálogos entre docentes, discentes e tutores e estabelecendo o link entre os sujeitos dos vários lugares, sem distinção de tempo e espaço. Em segundo lugar, quando garante formas de pesquisa/aquisição/produção de conhecimento/informações, nas quais, a partir do interesse dos estudantes são vistos vídeos, lidos textos,

partilhados conhecimentos e desenvolvidas atividades de produção. Nelas, os estudantes (re)apresentam o sentido dado ao conhecimento adquirido, os quais podem ser atravessados pelas demais mediações de suas vidas: religiosa, familiar, educativa e política, dentre outras.

Essa riqueza se faz de modo transdisciplinar, pois na prática não se esfacelam essas mediações, aprendizados e vivências. Na verdade, o processo apresenta-se como um movimento dialético, espiralado e dinâmico, que (re)constrói o ser humano, pois vai cotidianamente evoluindo e transformando cada envolvido (rever Contrato de Educação Midiatizada). Este é o resultado de uma evolução, que compreende toda uma rede de interconexões e relações, envolvendo sujeito-sujeito, sujeito-máquina, sujeito-máquina-sujeito e tudo o que subjaz as culturas desses atores, numa troca incessante.

É interessante notar que, sob a perspectiva dos autores citados, percebemos a importância da interação num movimento de troca/dialética, ao entender que há a necessidade de uma sintonia/afinação entre os participantes da interação, podendo até ser percebido um processo colaborativo ou uma relação de alteridade para que a interação seja considerada bem-sucedida.

Sêga (2011) caracteriza as várias formas de interação que perpassam a história da humanidade desde a antiguidade até a chegada da internet, apresentando as interações como forma de estabelecimento de redes sociais, construídas de modo distinto em cada geração da humanidade, partindo da ideia de que a interação pressupõe uma troca, um intercâmbio de ideias. O estudo de Sêga denota aspectos referendados por Vygotsky e Bakthin, que apresentam a linguagem como ponto fundamental do processo interativo. A autora deixa claro que as novas formas de sociedade propiciaram novas formas de interação, apesar da recorrência contínua de conflitos, afinidades, amizades, paixões e outros elementos constituintes das interações humanas (LEVY, 1999). Nesse sentido, para que as interações e conversações possam transcorrer da forma pela qual a comunidade se estabeleceu, são também construídas regras de convivência e comportamento.

Por exemplo, comunidades educativas pressupõem que as interações propiciem troca de informações, produção de conhecimento, discussões conceituais e atitudinais, bem como o aprendizado. Para que haja êxito nessa empreitada, devem ser estabelecidas negociações entre os participantes da comunidade e serem respeitadas as regras de comportamento dentro do grupo. Essas formas de

convívio são denominadas de “netiqueta”. Conforme Biscalchi e Almeida (2011, p. 198), a “expressão traduz um conceito de bom uso da internet, sugestões e recomendações para usar as ferramentas e-mails, blogues, sites de relacionamento e demais ambientes virtuais”.

A *netiqueta* tem a função de estabelecer o contrato de convivência e respeito e de determinar as lógicas internas da comunidade digital. As netiquetas foram compiladas em vários manuais pela internet com o intuito de estabelecer os melhores procedimentos em rede. Dentre eles, Shea (1994) é considerado o primeiro manual de netiquetas. A autora caracteriza etimologicamente a palavra *etiqueta* como uma evolução do termo inglês *ticket*, produzindo o sentido de que, se você conhece as regras de comportamento de uma comunidade, você possui o “bilhete” de acesso à ela; como diz o ditado popular “em Roma, como os romanos”.

Shea (1994) elenca um conjunto de regras de netiqueta, sob o princípio geral de que, mesmo on-line, continuamos sendo humanos. Chama a atenção para o fato de que precisamos usar on-line o mesmo comportamento que usaríamos presencialmente – com ética; que o internauta deve saber onde está no ciberespaço, adequando a netiqueta ao domínio em que está; reforça a necessidade de que se respeite o tempo das pessoas e a banda larga de cada um; destaca a importância do bom domínio da linguagem e da gramática; além disso, que seja respeitada a privacidade nos espaços virtuais. É importante frisar que as netiquetas são negociadas ainda dentro dos grupos para que haja bom convívio entre os integrantes das comunidades digitais. Nas interações cotidianas dos grupos, essas regras podem ser cumpridas ou não; a partir disso percebemos como se estabelecem as formas de convívio, ou seja, se as relações são harmoniosas, civilizadas ou se há uma quebra de netiquetas no convívio dos participantes das comunidades digitais de aprendizagem. Algumas das grosserias mais comuns nos chats são: escrever em letras de forma (indica gritos, alterações ou forma de chamar a atenção), empregar palavras de baixo calão e digitar respostas muito longas, dentre outras.

## 5.2 INTERAÇÕES ON-LINE - ATIVIDADE NO MOODLE 2007

As interações são fundamentais para o desenvolvimento individual e social, inclusive desenvolvimento do educando. Nesse sentido, acreditamos que a relação

com um grupo social através da linguagem, verbal ou não, é um elemento fundamental no processo de interação. Para Vygotsky (1994, p.85), as interações sociais possibilitam o desenvolvimento integral do ser:

Pesquisas anteriores estabeleceram que, em primeiro lugar, a criança se torna capaz de subordinar seu comportamento às regras de uma brincadeira de grupo, e que somente mais tarde surge a autorregulação voluntária do comportamento como uma função interna. Esses exemplos individuais ilustram uma lei geral do desenvolvimento das funções mentais superiores, a qual achou que pode ser aplicada em sua totalidade aos processos de aprendizado das crianças. Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

Essa perspectiva pode ser relativizada para a educação formal, pois as interações podem antecipar etapas do desenvolvimento cognitivo, ou seja, concordamos com Vygotsky (1994), quando o autor afirma que as interações possibilitam a elevação da cognição, já que somos seres históricos e sociais (re)construídos no movimento de relação eu-outro.

Assim, na EaD, bem como na educação presencial, é fundamental a troca, o dialogismo ou a interação entre os participantes do processo de aprendizagem digital. Vale ressaltar que, sem essa participação de intersujeitos, haveria o isolamento do convívio social/grupal EaD. A partir dessas interações são instituídas as comunidades virtuais de aprendizagem, nas quais acontecem os processos de formação oficial da modalidade e a distância, sendo o tutor a distância o moderador institucional e os discentes colaboradores do grupo de aprendizagem digital.

As interações em Ambiente Digital<sup>125</sup> de Aprendizagem são proporcionadas pelos softwares desenvolvidos para ampliar o potencial educacional via internet, dentre os quais podemos destacar o Solar, a Plataforma e-Proinfo e o Moodle.

No caso da EaD/UFPI, ressaltamos o uso do Moodle, que foi criado por Martin Dougiamas em 1999, tendo como característica a facilidade na sua utilização e/ou modificação de ferramentas, sendo um instrumento de construção colaborativa/software livre, além de sua gratuidade. Para Alves (2005), este AVA

---

<sup>125</sup> Vale lembrar que a denominação na UFPI é AVA/Moodle – Ambiente Virtual de Aprendizagem.

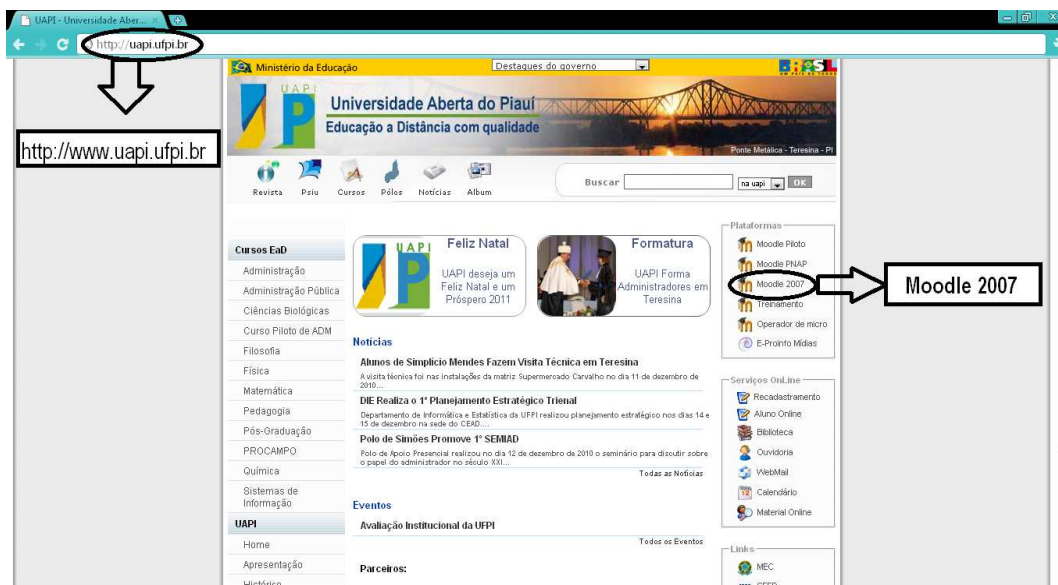
vem sendo utilizado por instituições em várias partes do mundo, nas quais são executadas atividades que abrangem desde a correção de erros e o desenvolvimento de novas ferramentas até a discussão sobre estratégias pedagógicas de utilização do ambiente e suas interfaces. O Moodle possui um conjunto de ferramentas que podem ser selecionadas pelos coordenadores de disciplinas, tutores, professores e formadores de acordo com os objetivos pedagógicos que se propõem a desenvolver. Dessa forma, os cursos podem utilizar fóruns, diários, chats, questionários, *wikis*, objetos de aprendizagem sob o padrão SCORM<sup>126</sup>, além de possibilitar a publicação de materiais de quaisquer tipos de arquivos e links, dentre outras funcionalidades. Esse conjunto de ferramentas fica disponível, podendo ser usada a criatividade dos formadores para implementar o seu potencial de uso. Definitivamente, o Moodle é um instrumento de cultura colaborativa.

As atividades da EaD/UFPI ocorrem no Moodle 2007, sendo efetivadas no próprio site da UFPI. Nessa página, há um ponto de acesso intitulado “Educação a Distância”, cuja página de abertura traz informações sobre as atividades realizadas em todos os cursos que operam na modalidade. É um software desenhado para ajudar educadores a criar com facilidade cursos on-line de qualidade. O Moodle também pode ser chamado de LMS (Learning Management Systems, “Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem”) ou ambiente virtual de aprendizagem – AVA. A seguir uma página da EaD na UFPI conforme capturada pelo comando Print Screen:

---

<sup>126</sup> Sharable Content Object Reference Model (SCORM) é uma coleção de padrões e especificações para e-learning baseado na web. A norma SCORM define comunicações entre o conteúdo do lado do cliente e um host/anfitrião chamado de ambiente de execução (comumente uma função de um LMS (Learning Management System - Sistema de Gerenciamento de Aprendizado).

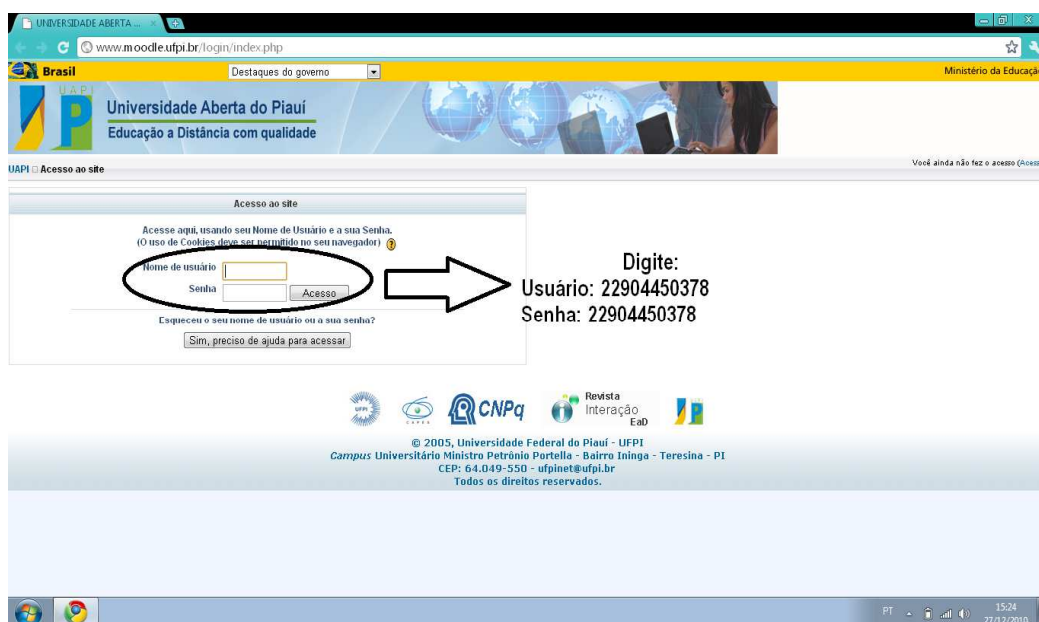
**Ilustração 13:** Página inicial da EaD na UFPI.



Disponível em <http://www.uapi.ufpi.br/>. Acesso em 12.03.11.

Para acessar a sala de aula digital (Moodle). Basta digitar o nome ou número de matrícula do usuário e uma senha.

**Ilustração 14:** Página de acesso ao Moodle 2007/UFPI.



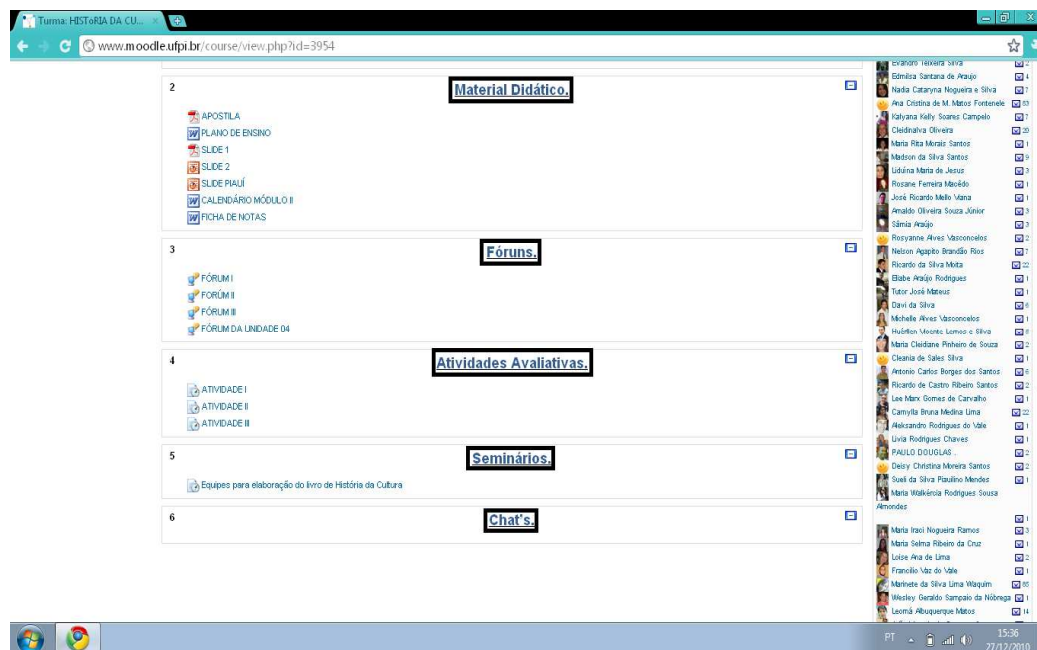
Disponível em <http://www.moodle.ufpi.br/login/index.php> Acesso em 12.03.11.

A sala de aula é organizada por disciplinas, estas geralmente com duração de 30 dias (60h) ou 45 dias (90 h ou mais). Outra característica peculiar à EaD/UFPI é que essas disciplinas vêm inseridas em módulos semestrais, subdivididos em bimestres.

O Moodle geralmente é dotado de uma interface simples, seguindo regras de usabilidade de portais. A página das disciplinas é dividida em três colunas, que podem ser personalizadas. No caso da EaD/UFPI, ficam na coluna central as disciplinas e o material que as constitui. Este é disponibilizado em boxes ou caixas, para que os estudantes possam participar das atividades assíncronas e síncronas das disciplinas. No exemplo a seguir temos no primeiro box o material didático (apostila da disciplina, plano de curso, slides em PowerPoint, texto de apoio, fichas de notas); no segundo, ficam os fóruns; no terceiro, as tarefas avaliativas; no quarto, a distribuição de grupos e assuntos para o seminários da disciplinas; e no último box, o chat.

Além disso, na coluna da lateral direita situam-se o calendário de atividades e correio eletrônico dos participantes dos grupos. Já na coluna da lateral esquerda localiza-se um controle de administração que gerencia as notas, as configurações, os grupos, os arquivos e os backups. O uso da parte administrativa só é permitido aos secretários de cursos, responsáveis por gerenciar as notas, as funções de cada um no AVA, as configurações e demais atividades de administração do AVA.

**Ilustração 15:** Página de apresentação da disciplina História da Cultura Brasileira.



Disponível em [www.moodle.ufpi.br](http://www.moodle.ufpi.br). Acesso em 12.03.11.

Outro ponto que merece destaque é o fato de o trabalho para a criação e manutenção de um curso a distância exigir uma rede ecológica, formada por funcionários e colaboradores das áreas de informação, comunicação, pedagogos e administradores etc. A cultura colaborativa aparece como uma verdadeira revolução, rompendo com os modelos competitivos, já que uma cultura colaborativa é aquela na qual os componentes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme suas possibilidades e interesses (PARRILA, 1996 *apud* DAMIANI, 2008). Nesse sentido, o AVA - Moodle é um espaço que, tanto na sua construção quanto na sua utilização específica, possibilita esse tipo de cultura. Obviamente, a cultura colaborativa não se resume à colaboração, já que é uma construção coletiva que requer interação, preocupação, solidariedade, produção e principalmente ausência de espírito de disputas no grupo.

No processo educativo, a mediação dos outros por meio da linguagem sempre se fez relevante para o êxito dos sujeitos na educação. Vygotsky (2000, p. 13) chega a afirmar que



A transmissão racional, intencional de experiências e de pensamentos a outrem exige um sistema mediador, que tem por protótipo a linguagem humana nascida da necessidade do intercâmbio durante o trabalho.

Note que o autor caracteriza a importância da referência do outro para a constituição da subjetividade e do conhecimento. A mediação do outro pode elevar, potencialmente, o nível de desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos envolvidos no relacionamento. Usando linguagem parecida, Bakhtin atribui à linguagem a função de mediadora, que se constrói no contexto da inter-relação com os outros. Para este autor, a linguagem medeia os pensamentos e a vida mental, as experiências alheias podem ser apreendidas, signos partilhados a partir das interações sociais, dentro do processo de comunicação.

Esses dois autores nos ajudam a perceber a relevância de uma ambiência educativa colaborativa, pois a construção do conhecimento pode ser mais eficiente com a participação de outros sujeitos, que tragam para dentro da relação saberes em nível, quantidade e tipos diferentes. Tal riqueza, nas trocas colaborativas na EaD, possibilita o desenvolvimento de novas competências e habilidades, as quais são negociadas no ambiente Moodle. Dentre as ferramentas colaborativas mais usadas no processo educativo EaD está o fórum. Para Damiani (2008), o fórum é a sala de aula por excelência na modalidade a distância. Aparece como o ferramental de maior interação entre os participantes do processo de aprendizagem.

### 5.3 FÓRUMS DE DISCUSSÃO

Os fóruns educativos, de modo geral, podem ser ou não restritos aos membros das comunidades de aprendizagem. Existem fóruns educativos abertos, dos quais todos podem participar, basta ter interesse pela temática em discussão; estes ficam em portais e sites comuns. No caso dos realizados em ambiente de aprendizagem formal e em universidades, os fóruns ficam restritos aos estudantes. Vale lembrar que os fóruns educativos foram criados nos mesmos moldes dos fóruns domésticos, demandando habilidades de escuta e fala nos formatos digitais, além de polidez, ou seja, é preciso saber a hora e o modo de intervir e interagir, para que o resultado seja o mais proveitoso possível. Os mediadores dos fóruns

EaD/UFPI são os tutores, os quais são responsáveis por incentivar e comentar as participações dos estudantes.

### Ilustração 16: Fórum no Moodle da disciplina História da Cultura Brasileira.

Disponível em [www.moodle.ufpi.br](http://www.moodle.ufpi.br). Acesso em 12.03.11.

Os fóruns possibilitam interações assíncronas<sup>127</sup>, pois ficam disponíveis constantemente, e a interação acontece no tempo ideal para cada participante, ou seja, não acontece em tempo real. No fórum da EaD/UFPI, a tutora a distância posta a questão previamente elaborada; a partir daí, os alunos fazem comentários, que são mediados pelo tutor a distância, suscitando novas reflexões acerca do tema discutido.

O fórum é um espaço de discussão, no qual, geralmente, se levanta uma questão ou uma opinião, fato que gera a troca de informações entre estudante e professor, professor e professor e estudante e estudante. Há vários tipos de fóruns. Por exemplo, o Fórum Geral, no qual os estudantes podem abrir quantos tópicos julgarem necessários. É um módulo aberto para que todos possam responder e criar novos itens. Outro tipo de fórum possibilita uma única discussão, denominada

<sup>127</sup> Eliasquevici (2009) caracteriza assíncrona como a situação na qual as pessoas aprendem em rede em qualquer hora e qualquer lugar, não sendo necessária a participação simultânea de todos os envolvidos.

discussão simples. Nesse item, o professor abre um debate em que todos podem intervir, ora como estudantes, ora como professores, mas sobre um único tema, não podendo criar um novo tópico. Além desses, há ainda o Fórum Perguntas e Respostas, no qual o professor elabora perguntas diversas, cabendo aos estudantes somente responder às perguntas propostas; não é permitido criar novas perguntas, de sorte que as respostas vão ficando empilhadas uma abaixo da outra.

Parte da avaliação dos discentes EaD/UFPI é feita nos fóruns pelos tutores, que identificam se houve plágio e avaliam a quantidade de intervenções de cada estudante bem como o seu nível de intervenção. Nessa perspectiva, somente o tutor pode atribuir nota à intervenção dos estudantes, embora todos possam avaliar e comentar as respostas dos outros. As atividades de fórum devem ser respondidas no curso da disciplina, já que, após o término desta, são fechados os fóruns. Os discentes podem anexar fotos pessoais na identificação do perfil, para que haja um reconhecimento fisionômico dos atores que se relacionam a distância, contribuindo assim para a criação de um ambiente mais acolhedor. O fórum é tão relevante, que, para Sousa (2010, p. 7),

Os fóruns de EaD são a sala de aula por excelência. Espaço de inúmeras vozes, são eles a principal ferramenta dos cursos a distância, pois são nos fóruns que alunos e professores/mediadores dão sentido ao que é aprendido, construindo, conjuntamente, aquilo que é partilhado e incrementado por todos, em um processo constante não apenas de interação, mas de colaboração.

O fórum é um dos espaços em que as interações acontecem de modo a favorecer o compartilhamento de experiências e conhecimentos. Interessante que as formas de interação ocorrem de modo distinto, a partir do interesse dos estudantes pelo tema, pela complexidade do tema e pelo nível de polêmica suscitada no fórum.

Em alguns casos, o tutor precisa convocar os estudantes a participar dos fóruns; já em outros, a adesão é maior; embora tudo esteja muito ligado ao interesse pela temática. Percebemos que, se o grupo não desenvolve interesse pela temática, o fórum fica praticamente inativo, por isso o tutor precisa ser incentivador no AVA. O envolvimento de todos é o que garantirá o bom desempenho na disciplina e a construção do conhecimento em rede.

Contudo, localizamos fóruns bem acalorados nos quais os estudantes debatem, argumentam e contra-argumentam com bastante veemência as suas opiniões e posicionamentos, conforme transcrevemos a seguir.

O fórum realizou-se na disciplina Fundamentos da Educação Especial, em 2011, com a seguinte questão norteadora para o debate: “Após o estudo realizado sobre a temática inclusão escolar, manifeste sua posição a respeito dessa questão. Construa argumentos para sustentar a posição assumida (a favor ou contrária)”. De fato, a resposta esperada era a de favorecimento à proposta de inclusão. Contudo, na discussão, uma das estudantes se posicionou contra a inclusão escolar, defendendo seu ponto de vista, conforme solicitado no enunciado. A tutora e várias das colegas foram contrárias à argumentação da aluna; o debate ficou acirrado e percebemos marcas tipográficas, vocativos e ironias nas falas das colegas durante o debate que segue:

**Pops:** Definitivamente, sou contra a educação inclusiva, embora as leis e decretos sugiram que os recursos e alternativas assistenciais sejam uma realidade; no cotidiano, percebemos que a vivência é outra, depara-se com estruturas físicas e metodológicas inadequadas, professores despreparados, assistência defasada e incapaz de desenvolver, aumentar, ou capacitar as habilidades que os alunos portadores de necessidade educacionais especiais precisam, embora um avanço considerável nesta pedagógica diferenciada tenha sido notado nas últimas décadas. Acredito que um local específico, projetado, desenvolvido e devidamente aparelhado para os portadores de necessidades educacionais especiais seria mais apropriado para o desenvolvimento das habilidades e capacidades destes, com profissionais/instrutores qualificados e focados exclusivamente a essa assistência adequada individual e coletiva deste grupo, mesmo sendo oferecido na rede regular de ensino, o que possibilitaria a inclusão social, dentro do contexto escolar. (14/08/2011)

**Tutora a distância:** Isso não seria retroceder... segregação? Que tal analisar a partir da perspectiva de qualificação dos profissionais e de melhoria nas estruturas das escolas? Que tal promover a conscientização de que todos têm direito e não passar a defender só porque tem alguém na minha família que precisa (pimenta nos olhos dos outros é refresco). Vamos repensar? (16/08/2011)

**Pops:** Ainda repensando sobre esta temática, acredito que dentro da realidade que temos, pelos serviços que são ofertados, insistir na educação inclusiva é limitar o potencial de desenvolvimento de habilidades e capacidades deste público e dessa forma, promover a negação dos direitos de uma educação especial que deve ser exclusivamente preparada, qualificada, capacitada e direcionada.

Quando me refiro a um local específico, não me refiro a segregar, excluir ou sequer retroceder, refiro-me à criação/implementação de centros especializados nesse tipo de assistência - inclusive dentro da rede regular de ensino - onde toda a estrutura seja adequada – e não adaptada – onde os instrutores e professores sejam altamente qualificados e centrados somente para este atendimento, sem que haja uma dispersão dos métodos e da didática aplicada. (16/08/2011)

**Barbie:** Isso mesmo, Tutora a Distância. Eu também sou a favor da educação inclusiva, desde que existam escolas com estruturas adequadas e profissionais qualificados e em quantidade suficiente para dar a necessária atenção a cada um dos alunos. É preciso que as pessoas com necessidades educacionais especiais aprendam a conviver com as outras pessoas e vice-versa, e que essas pessoas aprendam a respeitá-las como pessoas capazes e iguais, pois, na realidade, todos somos iguais, o que muda é a forma de aprendizagem de cada um. E para suprir as necessidades causadas por essas diferenças, foram criadas as tecnologias assistivas. (16/08/2011)

**Jossie:** Na verdade, sou de acordo que todos têm direito à educação, mas ela deve ser de qualidade de fato, e até o momento não tenho visto essa educação de qualidade nem para as pessoas que não têm necessidade especial, e muito menos para as com necessidades educacionais especiais. Eu acredito na educação, mas acredito muito pouco no nosso sistema de ensino. Pior que segregar é enganar, é prejudicar especiais e não especiais. No Brasil, é comum criar uma lei sempre que o surge um problema com repercussão nacional, o que de fato o governo tem feito para incluir essas pessoas na escola. Além de dizer que elas têm que frequentar as turmas regulares, além de fazer uma rampa e dar uma semana de treinamento a alguns professores. Se tem uma turma de acelera para determinados alunos, como introduzir esses alunos especiais nas salas regulares, alguém sair prejudicado nesse sistema. Não sou contra a educação de pessoas com necessidades especiais, mas contra a forma como esse paradigma está sendo colocado em prática. (17/08/2011)

**Pops:** Jossi, concordo em tudo que você disse!!!! Não adianta usar de hipocrisia, fechar os olhos e ser de acordo com uma política que, de fato, não funciona. Obviamente, se funcionasse, era realmente excelente, mas não é a realidade que vivemos... E realmente alguém sai prejudicado: 1- O aluno que precisa de uma assistência especializada e recebe uma atenção paliativa. 2- O aluno regular que precisa desacelerar seu ritmo, por conta do outro que precisa de maior atenção. 3- O educador que por muitas vezes não consegue extrair dessa situação o aproveitamento e o desenvolvimento dos sujeitos-alunos envolvidos, e ainda precisa se desdobrar com metodologias e conteúdos multifacetados simultaneamente. (18/08/2011)

**Tutora Presencial:** Certamente, a inclusão não ocorre na prática de forma efetiva, no entanto ser contra a inclusão social significa defender que os bens produzidos pela sociedade sejam distribuídos

apenas a uma pequena parte da população e não a todos os cidadãos como é de direito. Será que não seria interessante se nós, como educadores, contribuíssemos com os meios que temos (a educação) para fazer com que essa inclusão de fato aconteça? (18/08/2011)

**Adri:** Pops, você não acha que está sendo muito preconceituosa quando diz que 'é contra a educação inclusiva'? Acredito que você esteja estudando para ser uma boa educadora, não é mesmo? Ponha-se no lugar dos pais de alunos com necessidade educacionais especiais, você acha que eles iriam querer você como professora deles mesmo que fosse numa sala de AEE, ou até mesmo você já pensou se você tivesse um filho (a) com necessidade educacionais especiais e saber que uma pessoa falou que é contra ele estudar no ensino regular, o que você faria? A escola precisa e deve ser inclusiva! E caso ela não esteja adaptada aos alunos com necessidade educacionais especiais ela deverá procurar se adaptar da melhor forma possível para atender estas crianças, mesmo com poucos recursos é possível. É difícil para a escola receber estes alunos! É verdade! Mas ela precisa tornar possível a entrada deles no ensino regular pois isto irá proporcioná-los uma grande satisfação que é estudar e até irá proporcioná-los a chance de desenvolver habilidades para que eles possam participar de atividades escolares, habilidades estas que eles poderão levar para fora da escola e conseqüentemente irão viver melhor. PENSE NISSO!! (24/08/2011)

**Ali:** Eu sou a favor, desde que a escola esteja adaptada e preparada para receber esse aluno especial e proporcionar a ele um ambiente educacional de qualidade e acolhedor onde ele possa desenvolver suas habilidades. (24/08/2011)

**Pops:** Adri, eu estou de fato estudando para ser uma excelente educadora, por este motivo faço exercício de um pensamento crítico e apolítico, não me conformo com demagogias, utopias e me questiono sobre políticas vãs e irrealizáveis, porque na prática não funcionam. Então prefiro e tenho a coragem de defender uma proposta viável e digna que não desmereça ou ofenda a integridade moral, psíquica e física desses alunos em questão, inclusive é também pensando como mãe que o faço... E você? E se fosse com um filho seu? Você gostaria que ele estivesse numa sala altamente heterogênea, despreparada, sem condições de extrair o potencial dele (em nome da Inclusão) ou você gostaria que ele tivesse as melhores condições para desenvolver e evoluir mesmo numa turma de alunos com condições iguais a dele? ATENÇÃO: o preconceito é uma via de mão dupla! Reflita!!!! Para o bom educador, o importante é a promoção dos conhecimentos, é o desenvolvimento do educando, independente se no ensino regular ou não, a nomenclatura é irrelevante. Eu sempre faço uso dos CONCEITOS e acredite Não se faz uma boa educação - ou qualquer outra atividade quando não se tem estrutura, produtos, recursos, conhecimento, metodologias, estratégias, prática... Apesar dos discursos apaixonados, mas ineficientes. (26/08/11)

As conversas nos fóruns seguem os padrões das interações no dia-a-dia: podem acontecer ruídos, que atrapalham a comunicação; podem ser expressos sentimentos e emoções mais acalorados, eufemismos, tentativas de convencimento, negociação, argumentação, ironias e pausas. Entretanto, os tempos e espaços nos quais ocorrem são diferenciados, conforme pudemos observar nas datas das intervenções dos estudantes, que somam mais de dez dias de discussão. Essa característica dificilmente ocorreria numa discussão de interação presencial, as quais são mais fugazes. Vale destacar que por ficarem nesse tempo e espaço próprios da internet, as emoções ficam contidas, culminando sempre na próxima manifestação. Isso se mostra diferente das interações presenciais, pois os turnos de fala são bem demarcados, ou seja, a regra de alternância da fala é bem delimitada, já que se encerra um pensamento e a partir daí acontece outra fala. De certa forma, essa marcação da fala minimiza as interrupções abruptas nas conversas, o que pode evidenciar equilíbrio entre as contribuições dos parceiros (MAINGUENEAU, 1998, p. 148).

Analisando a fala de Pops, notamos que ela foi definitivamente contra a inclusão, posicionamento que gerou a polêmica no grupo. Em seguida, a participação da tutora a distância, que desenvolveu um discurso polifônico, de cunho moral, fundado na função social do educador e da escola, usando no final um provérbio popular para reforçar seu ponto de vista. Entretanto, Pops reiterou sua assertiva e acrescentou argumentos a sua opinião. Jossie e Barbie afirmaram ser a favor da inclusão, mas fizeram a ressalva de acreditar que deveria haver condições dignas nas salas de aula que recebem os estudantes com necessidades educacionais especiais.

Outras estudantes disseram-se favoráveis à inclusão, mas, assim como Pops, achavam que esta deveria ser feita com uma qualidade ainda inexistente. Assim, não estariam elas, implicitamente, defendendo o mesmo discurso, embora partindo de princípios diferentes? Sentindo que na fala das colegas havia um suporte para suas próprias opiniões, Pops inicia sua terceira participação citando nominalmente a colega/apoiadora, mas termina a participação com vários pontos de exclamação que indicam a emoção que sente na situação em questão. A tutora presencial concorda que a inclusão não vem acontecendo da melhor forma possível, mas que não se pode privar os estudantes com necessidades educacionais especiais de receberem

os bens produzidos pela humanidade, e faz, tal qual a tutora a distância, o discurso da função social do educador e da escola nesse processo.

Logo após, Adri, dialoga diretamente com Pops, chamando-a de preconceituosa e questionando-a sobre querer ser uma “boa” educadora. Adri, diferentemente das demais, apresenta uma opinião que reflete o fato de que, mesmo não estando apta a receber os especiais, a escola, precisa iniciar o processo de inclusão; volta a reforçar o discurso de vocação do professor e da função social da educação. Termina sua fala gritando com Pops, o que demonstra a irritação com a colega.

Pops, em sua resposta, demonstra o sentimento de aparente irritação com Adri. Confirma que estuda para ser uma boa professora, por isso deve ser crítica e não demagoga. Esclarece que deseja uma educação viável para todos. Além disso, chama a atenção de Adri com um ditado popular (“o preconceito é via de mão dupla”) e, ao esclarecer que não recorre a preconceito mas sim a conceitos, “grita”, i.e., escreve com letras maiúsculas para chamar a atenção/mostrar a indignação/gritar em dois pontos do texto. Na sua última participação, posta um texto como suporte para sua opinião, o qual seria apresentado no seminário presencial. Ao conversarmos com Pops em entrevista digital, ela afirmou que as discussões prosseguiram em sala de aula.

É interessante identificar, durante a discussão no fórum, a busca por alianças com vistas ao estabelecimento das relações de poder, ou seja, as discentes tentavam conseguir maior adesão nas falas das colegas para que tivessem seus argumentos legitimados e fossem as vencedoras do debate. Isso fica bastante evidente quando são citados os nomes das colegas que indicam apoio as suas falas. Outro indicativo disso é a fala que segue após a intervenção das tutoras que imprimem o discurso do papel do professor, enquanto vocação e abnegação.

Ao averiguarmos os fóruns EaD, entendemos que o espaço de tematização é definido, sobretudo pela instituição, embora somente com as intervenções dos participantes o contrato seja mantido ou não, havendo fuga às tematizações. Destacamos, ainda, que os modos de intervenção são diversos; em alguns casos identificamos uma descontinuidade ou não retomada de ideias, situações por nós classificadas como situações de (des)interação. A organização dos discursos apresenta uma variação provocada pelo contrato, podendo ser uma narrativa, uma descrição ou um discurso argumentativo (como o fórum citado anteriormente). No



que se refere ao espaço de relação, no qual são construídas as identidades dos locutores e interlocutores, percebemos entre eles as relações mútuas de força, aliança, segregação, agressão ou convivência (CHARAUDEAU, 2006).

Concluimos que os fóruns são elementos comunicacionais importantes no processo de interação dos estudantes EaD, por serem espaços de diálogo, (dis)concordâncias e colaboração. Sabemos, porém, que muitos estudantes não se envolvem tão calorosamente; muitas vezes são feitas apenas participações breves, para que se cumpra apenas a obrigação em participar de atividades com notas. Essa (des)interação reflete a ausência de dialogismo nas falas dos participantes, ou seja, parece haver uma falta de interesse em trocar ideias e experiências, cada sujeito apenas coloca a sua fala e não comenta, critica o outro ou ainda uma fragilidade no domínio do assunto debatido. Os participantes apenas cumprem a obrigação de falar sobre o tema, não fazem mais do que uma participação e não comentam as participações e opiniões dos colegas. Isso não é benéfico ao processo de aprendizado, causando um enfraquecimento na produção de conhecimento.

#### 5.4 TAREFAS AVALIATIVAS

**Ilustração 17:** Atividade avaliativa no Moodle 2007.

The screenshot shows a web browser window displaying a Moodle assignment page. The browser's address bar shows the URL: [www.moodle.ufpi.br/mod/assignment/view.php?id=91266](http://www.moodle.ufpi.br/mod/assignment/view.php?id=91266). The page header includes the logo of the Universidade Aberta do Piauí (UAP) and the text 'Educação a Distância com qualidade'. The breadcrumb trail indicates the user is in 'Tarefas > ATIVIDADE I'. A button labeled 'Ver 19 tarefas enviadas' is visible in the top right corner. The main content area contains the following text:

**Atividade I : Pesquisa de Campo e Produção de Diário**

Necessária se faz uma educação para a valorização e preservação da cultura.

Observe a demonstração de uma atividade de pesquisa sobre a história da educação (página 16 e 17) da apostila.

Partindo dessa experiência inicial, desenvolva uma atividade de visitação às instituições locais de sua cidade de proteção e preservação da memória e da história, identificando os patrimônios históricos, culturais, materiais e imateriais e produza um diário de campo relatando sua experiência utilizando a fotografia e produção de texto como recurso na sua descrição.

Below the main text, there is a box with the following information:

Disponível a partir de: terça, 21 setembro 2010, 22:00  
Data de entrega: terça, 28 setembro 2010, 22:00

The footer of the page includes logos for UAP, CNPq, and 'Revista Interação EaD'. It also contains the copyright information: © 2005, Universidade Federal do Piauí - UFPI, Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga - Teresina - PI, CEP: 64.049-550 - ufpinet@ufpi.br, Todos os direitos reservados. The system tray at the bottom right shows the date and time: 27/12/2010, 15:40.

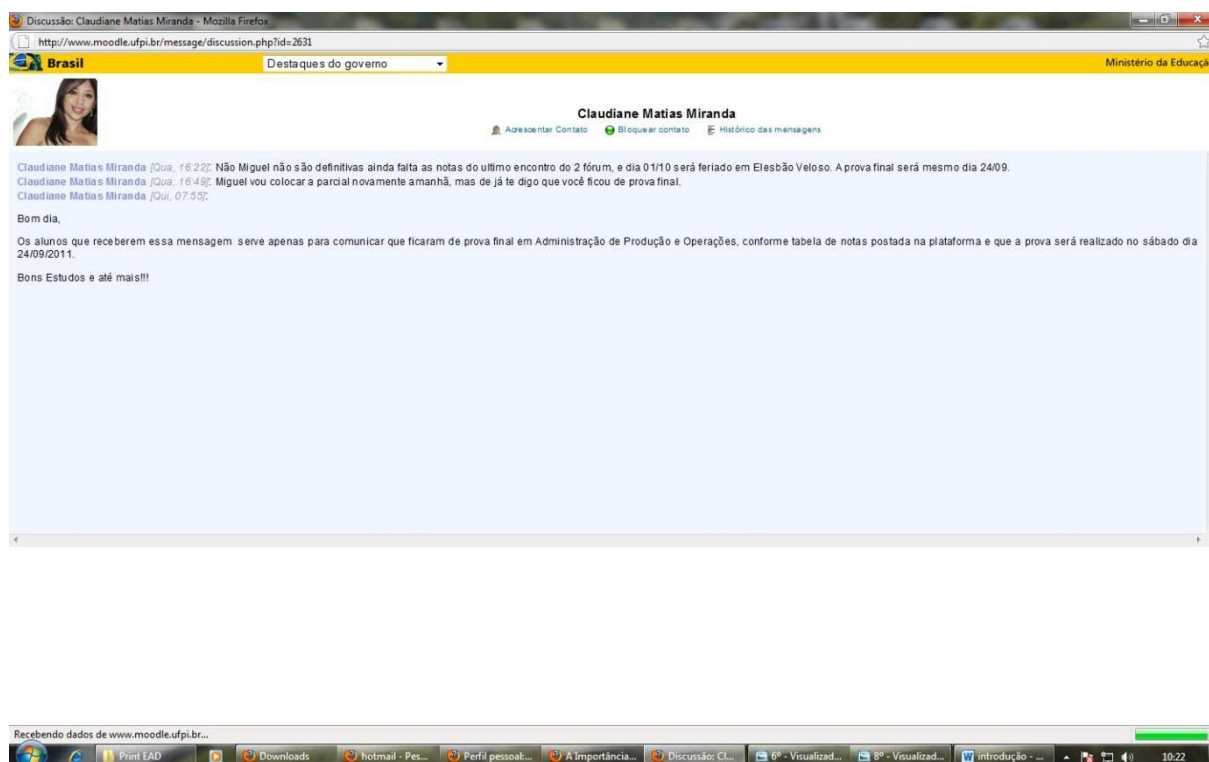
Disponível em [www.moodle.ufpi.br](http://www.moodle.ufpi.br). Acesso em 12.03.11.

As tarefas no Moodle 2007 são usadas como avaliações individuais, apenas assíncronas, pois são elaboradas e respondidas em forma de textos ou questionários no Word. As respostas são enviadas como anexos, funcionando basicamente como uma correspondência interna da plataforma. Na verdade, essas atividades assumem o formato de exercícios, questionários, dissertações e/ou trabalhos de pesquisa de campo.

Há uma página onde os estudantes encaminham as respostas das atividades postadas pelo tutor como anexo. Este faz o download dos trabalhos, analisa-os e corrige-os. Em seguida, posta novamente os trabalhos com as correções e comentários, acrescidos das notas. Há um espaço denominado Status, nele o professor dispõe as notas relativas às atividades. Ele define os critérios de notas adotados, podendo configurar as preferências, definir as categorias, configurar o peso das notas, atribuir valores para letras e as exceções de avaliação. As notas podem ser exportadas do Moodle diretamente para uma planilha Excel ou OpenOffice/BrOffice, ou mesmo sob a forma de texto não formatado. O tutor faz comentários qualitativos como “bom” ou “excelente”, informando, ainda, se há falta de algum elemento na resposta do discente. Essa tarefa complementa a avaliação geral da disciplina, adicionando as notas da prova presencial e do fórum. A avaliação é constituída pelo conjunto de atividades da disciplina para que possa ser um processo envolvendo a construção das habilidades pertinentes à disciplina e ao aprendizado dos estudantes.

## 5.5 MENSAGENS

### Ilustração 18: Mensagem na plataforma Moodle.



Disponível em [www.moodle.ufpi.br](http://www.moodle.ufpi.br). Acesso em 03.05.12.

As mensagens são ferramentas de interações assíncronas, nas quais as pessoas deixam recados e/ou informações reservadas apenas aos destinatários, ou seja, um correio eletrônico de Moodle 2007. As mensagens, diferentemente dos fóruns, são lidas apenas por aqueles a quem são endereçadas. Os estudantes e discentes usam as mensagens para chamar a atenção, para marcar encontros e trocar alguma informação mais sigilosa. Contudo, os estudantes não se restringem às mensagens no Moodle 2007: utilizam também os e-mails e as redes sociais, fato constatado na entrevista realizada, presencialmente, em Canto do Buriti.

Segundo as discentes, o sistema de envio de mensagens pelo Moodle 2007 não é muito eficiente, razão por que preferem o uso de e-mail. Bela explica na entrevista: “Sou mais o Gmail, para comunicação com os colegas e os professores.” Outras informam ser necessário melhorar o sistema de comunicação no Moodle, como descreve Ana: “Dentro do Moodle é mais complicado, a gente deixa a mensagem lá e num tem retorno”. São essas fragilidades reportadas no sistema

comunicacional da EaD/ UFPI que fazem com que as estudantes optem pelo e-mail ou pelas redes sociais para encaminhar mensagens aos colegas e professores.

## 5.6 CHATS

A atividade chat permite ao tutor criar uma sala de discussão entre os participantes do curso. O professor coordenador da disciplina cria o tema a ser discutido no chat, mas é o tutor que é o responsável pela organização e pelas interações na sala de bate-papo. Portanto, é o tutor quem define o nome da sala, especifica o assunto a ser discutido e programa a data em que o chat irá acontecer. Após esses procedimentos, o evento chat fica definido, exibindo uma cor em destaque na agenda de eventos do Moodle 2007. O tutor tem ainda a opção de criar uma sala de chat, que irá repetir-se ou não em determinado dia ou período; podendo ou não deixar os estudantes visualizarem o histórico do que foi conversado na sala.

O chat é um elemento síncrono, que depende grandemente do bom funcionamento da internet e da disponibilidade de todos os participantes no momento em que ocorre. Embora ofereça possibilidades comunicativas e educativas importantes, essa forma de comunicação não pôde ser implementada com sucesso na EaD/UFPI em virtude das dificuldades dos estudantes com problemas nos dias e horários dos chats, bem como da condição de acesso à internet. Portanto, essa ferramenta de aprendizagem aparece subutilizada na EaD/UFPI, conforme afirmação de uma das tutoras em entrevista on-line:

A ferramenta que tem causado mais frustração é o CHAT, pois a internet é lenta; quando se encontram todos os computadores ligados, há queda da *internet* e é estressante para todos. Além disso, é preciso muito jeito para coordenar o chat, muitas vezes se torna difícil controlar as participações e fazer com que o foco não desvie do assunto. Os chats aconteceram nas disciplinas: Fundamentos da Educação Especial, com participação de 4 ou 5 alunos; Educação e as Novas TICs, onde a participação foi razoável, mas a internet não colaborou. Outras disciplinas sugeriram CHAT, mas não foi possível realizar. Inclusive Conteúdo e Metodologia da Educação Infantil postou 11 chats, o que é impossível. (13/06/2012)

Ao perceberem a fragilidade no Moodle 2007, os discentes e tutores passaram a usar táticas para efetivação da comunicação entre eles, conforme veremos posteriormente.

A partir da comparação com o trabalho de Reichert (2010), um pesquisa de mestrado que descreve o AVA usado na EaD da Unisinos, pudemos constatar algumas fragilidades no uso do Moodle 2007 na EaD/UFPI. Verificamos que tanto o Moodle/Unisinos quanto do Moodle 2007/UFPI são constituídos por uma base comum, que pode ser implementada pelos designers das instituições, ou seja, há um esqueleto básico que pode ser implementado nas salas de aula de acordo com a conveniência de cada instituição.

Apesar das semelhanças, percebemos que existem diferenças significativas entre ambos, e que esta podem ser classificadas em dois aspectos. Primeiramente, distinguem-se termos de layout, logomarcas e desenho de página, com base nas características de cada instituição. A segunda distinção ocorre em relação à metodologia de aula no AVA: na Unisinos é o professor quem acompanha as atividades e faz as moderações, enquanto na UFPI é o tutor quem executa essa atribuição, sendo o único a interagir com os discentes durante o curso.

Além disso, com base na descrição das ferramentas usadas no Moodle da Unisinos feita por Reicher (2010), percebemos que este utiliza mais ferramentas que o Moodle 2007/UFPI, dentre as quais podemos citar testes e diário de bordo, as quais, embora existam no Moodle 2007/UFPI, não são utilizadas. Outro ponto que merece destaque são as ferramentas que aparecem subutilizadas pela UFPI, dentre as quais o chat, as mensagens, o glossário e o wiki. Isto nos fez concluir que a apropriação comunicacional do Moodle 2007/UFPI se dá basicamente pelo uso do fórum de discussão e da tarefa.

Essa fragilidade foi percebida e criticada por estudantes de vários polos. Para saná-la, os discentes recorriam a ambiências digitais diversas, conforme veremos no próximo item. A rigor, o fórum foi citado como a ferramenta de maior eficiência e eficácia em relação ao uso e à interação no Moodle 2007; as demais foram classificadas como de menor uso e eficácia pelos discentes.

## 5.7 INTERAÇÕES COMUNICACIONAIS EM AMBIÊNCIAS DIGITAIS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Assim, durante a pesquisa, detectamos no Moodle 2007/UFPI um problema que ia além das dificuldades comuns, como acesso à internet, ou seja, verificamos uma fragilidade na interatividade<sup>128</sup> do software. Em decorrência disso, os discentes criavam táticas resolutivas com reflexos diretos nas interações<sup>129</sup> da plataforma digital. Dentre essas táticas de superação das dificuldades interativas e interacionais, conforme veremos a seguir, estavam as redes sociais, usadas como recurso substituto evidenciando que a única forma de comunicação síncrona no Moodle 2007 – o chat – era ineficaz. Percebemos assim a necessidade dos discentes de interagirem a partir de seus próprios tempos, espaços e desejos. O fato de encontrarmos no Facebook, em horários distintos, estudantes EaD usando os bate-papos das redes sociais para discutirem assuntos pertinentes aos conteúdos porque não havia essa interatividade no Moodle 2007, mostrou-nos que há articulações livres, sem a presença da institucionalização, o que parece proveitoso para o processo educativo. Essa conclusão foi ratificada pela entrevista digital, realizada em 06/12/11, com estudante do polo de Piracuruca, que criou uma página no Facebook para mensagens/diálogos:

Bem, na verdade eu criei porque por conta da Moodle não ser interativa. Eu estava perdendo a maioria das informações e reprovando em várias disciplinas. Os alunos não encontravam o conteúdo ou quando clicavam ele não abria, quando eu ia olhar os fóruns já tinha passado a data. Eu sempre perdia os fóruns (um minuto volto já). Na Moodle só podemos mandar mensagens, aqui a conversa é em tempo real; podemos postar documentos, vídeos e toda vez que alguém coloca uma informação importante com meu nome recebo na minha caixa de e-mail, que – acredite – fica aberta 20 horas por dia, hehehehe. A Moodle é uma plataforma como o Facebook: pode ganhar mais aplicativos que eventualmente vão dinamizar a vida de quem usa ela. Criei o grupo para que quando mandasse a msg todos pudessem ver a mesma msg. E outra coisa: assuntos pertinentes ao nosso curso só precisam ser direcionados para nós alunos; e botando na minha timeline, por exemplo, todos iriam ver (Ítalo)

---

<sup>128</sup> Entendemos interatividade como ação dos sujeitos sobre as ferramentas digitais ou componentes do programa (REICHERT, 2010)

<sup>129</sup> Já interações são, conforme Vygotsky (1994; 2000), as trocas de experiência de comunicação e de saberes entre sujeitos, possibilitando a elevação da cognição a partir dessas interações mediadas pela linguagem.

Este discente dá a entender que a transmissão de mensagens pela plataforma Moodle 2007 não é eficaz. As discentes de Canto do Buriti pensam o mesmo. Ítalo refere-se à uma situação ocorrida em sua turma, a qual foi sanada pelo uso do Facebook, conforme sua resposta ao questionamento “Como os professores ou tutores reagiram ao grupo fora do Moodle 2007?”:

Sim, hauhauhau. Eles gostaram, porque eles mandavam msg na Moodle e quase nunca tinham resposta em tempo hábil. Pra vc ter ideia, semana retrasada teve um aluno, o Diego, que o professor José Candido passou uma semana mandando e-mails e msg na plataforma e não obteve resposta. Ele só fez botar no Face e em meia hora ele ligou pro professor. Hehehehe. (Ítalo, em entrevista digital, em 06/12/11).

O que se percebe é que os discentes extrapolam o Moodle 2007, migrando para plataformas digitais comerciais com desempenho eficiente para conversarem, marcarem encontros e atividades outras, como postagem de fotos, vídeos, troca de mensagens. Nesse sentido, os estudantes passaram a ser os gerenciadores das atividades realizadas, aparentemente sentindo-se à vontade nesse espaço para a socialização de ideias, dúvidas e atividades relativas às disciplinas. Para isso, criaram perfis específicos para o curso ou usaram os perfis pessoais como forma de interagir com os colegas. Ítalo, ao produzir a interação no Facebook, realiza uma ação astuciosa que contribui para facilitar a comunicação cotidiana entre todos (CERTEAU, 1998). Nesse sentido, ele se apropria de outro espaço para reverter a fragilidade no AVA, o que consiste na “arte de fazer” o cotidiano digital com criatividade.

Na mesma perspectiva, em Canto do Buriti foram criados no Facebook perfis para as disciplinas Geometria Analítica e Álgebra Linear; em Gilbués, um perfil para tratarem de assuntos gerais; e, por fim, o próprio CEAD em 2012 aderiu ao Facebook para noticiar e manter contato com tutores, docentes e discentes. Além de usarem seus perfis pessoais para comunicarem as atividades a serem realizadas, os discentes e docentes marcam encontros para grupos de estudo, fazem convocações para algum evento e socializam fotos e atividades curriculares. Essas táticas foram fundamentais para sanar os problemas de interação entre os participantes do grupo de estudo, inclusive nos momentos em que o AVA entrava em manutenção.

Mas os discentes não ficaram apenas nas conversas e trocas de mensagens via Facebook. Eles passaram a postar materiais das disciplinas em blogues, a produzir vídeos a partir dos estudos para os seminários das disciplinas e a postar as produções em vídeo no YouTube. Ao produzir materiais que socializavam os conhecimentos adquiridos, os estudantes romperam com o modelo bancário de educação – que nega os saberes dos educandos – ressignificando o aprendizado e dando o primeiro passo no processo de libertação, que só ocorre na relação de comunhão entre os sujeitos (FREIRE, 1998). Isso se constitui na verdadeira práxis pedagógica afetada pela práxis comunicacional.

Percebemos que os discentes, na busca de efetivação da prática educativa, se (re)apropriavam dos conteúdos, socializando-os em outras ambiências da rede e se apropriando de outros territórios. Com base em Certeau (1998), para quem “performance” não é competência nem vice-versa, concluímos que não há homogeneidade nos processos de apropriações.

## 5.8 INTERAÇÕES COMUNICACIONAIS EM AMBIÊNCIAS DIGITAIS NA REDE

É importante destacar a fragilidade na interação no Moodle 2007 também foi percebida pelos tutores e coordenadores de polos. Tanto é que usavam próprio perfil pessoal em diversas redes sociais para fazer convocações, dar avisos e estabelecer contato com os discentes, conforme recado deixado no Facebook pela tutora a distância de Simões:

ESTOU ESPERANDO VOCÊ NA PLATAFORMA. SAUDADE,  
PRECISAMOS CONVERSAR. BJS, GATA!!! (26/11/11)

O curioso é que o recado foi escrito em letras maiúsculas, reforçando a impressão de uma reclamação pelo desaparecimento da discente do Moodle. Além disso, percebemos a pressão da tutora, que chama a discente para uma conversa a fim de esclarecerem a provável falta de compromisso da estudante. Contudo, ameniza o recado no final, quando confessa sente saudade, manda beijos e chama a discente de gata, mostrando afeto pela discente. Sabendo que a discente continuava conectando-se à internet, embora não estivesse frequente no Moodle, a tutora recorre ao Facebook.



Vários tutores e coordenadores de polo agiam da mesma forma, convocando, avisando sobre eventos, fazendo cobranças de atividades e enviando mensagens de incentivo para os discentes via Facebook. Essa manifestação revela que os estudantes estão especificamente ausentes do espaço AVA Moodle, embora presentes na rede de modo geral. Conclusão: a fragilidade de interação no AVA Moodle 2007 foi suplantada pela interação em outros espaços da rede.

A partir das experiências relatadas, vale ressaltar a extrema importância das interações no processo de formação EaD, dentro e fora do Moodle 2007. Entendemos que a interação proporciona a constituição de uma subjetividade que, no caso do processo educativo, colabora com a construção do conhecimento.

Neste caso, as interações ocorrem pela mídia digital – talvez o único meio de estabelecer comunicações constantes entre os participantes do grupo – provocando a internalização de significados. Estes promovem uma construção social coletiva que contribui para o desenvolvimento dos sujeitos na interação (FREIRE, 1983; VYGOTSKY, 1994; BAKHTIN, 2002), elemento fundamental para o processo de aprendizagem a distância.

Se aprendizagem e interação se complementam a partir do princípio da alteridade, é extremamente importante que, no processo de aprendizagem, os enunciadores se coloquem no lugar do outro para a efetivação da troca de conhecimentos. Bakhtin (2000), preocupado com as relações intersujeitos em âmbito dialógico e dialético, coloca a alteridade como o princípio fundamental para a constituição da consciência. Para tanto, são relevantes as oportunidades de ser estabelecida a comunicação, na qual todos os sujeitos assumem o papel de enunciador ou de coenunciador, numa dinâmica de troca, reciprocidade. Para o autor, é nesse movimento que se dá a constituição da consciência individual, na relação eu-outros. A sua tese é a de que nós não existimos sozinhos; somos, na verdade, em parte o que nos apropriamos dos outros, ou seja, somos uma construção de caráter polissêmico e polifônico, o que justifica o sujeito como constituído pelo outro.

Nesta conformidade, constatamos a grande importância dessas interações para o desenvolvimento/existência dos discentes pesquisados, já que, a partir de sua inserção em curso superior a distância, a vida deles foi invadida por novas ideias e significações. Nesse sentido, a comunicação no AVA e redes sociais transformam o modo de existir das pessoas, visto que, embora individual, o existir

“só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles.” (FREIRE, 1967, p. 40).

## 5.9 DE COADJUVANTES A PROTAGONISTAS: ATORES A PRODUTORES NA WIDE WORLD WEB

Para discutirmos sobre a ação dos discentes como atores e produtores na EaD, é necessário que entendamos a produção não como uma mera repetição do conhecimento apreendido, mas como um processo no qual o sujeito, articulando conhecimentos já existentes e as mediações culturais, constrói novas formas de apresentá-los em rede, (re)significando-os.

A palavra produção tem na sua origem no latim *producere*, que significa “levar à frente, criar, fazer”. A palavra é constituída, no latim, pelo prefixo pro-, “à frente”, mais *ducere*, “guiar, conduzir, levar”, comunicando a ideia de que produção é criação, avanço, orientação e condução. Nesse sentido, é importante perceber que o termo tem a mesma terminação (*ducere*) que a palavra *educar*, o que revela pela proximidade etimológica que o processo educativo se acha atrelado ao processo produtivo de modo geral ou à produção do conhecimento de modo específico.

A partir dessa explanação, entendemos, na acepção deste trabalho, que a produção é a materialização/releitura dos bens/capitais apropriados/aprendidos no processo comunicacional digital, atravessado pelas mediações e representações dos sujeitos, ou seja, a (re)criação do processo comunicacional/educacional no AVA ou as extrapolações em outros sítios da rede como forma de manifestação dos discentes em relação à vida cotidiana, desejos, intenções e aprendizagens. A produção, conforme Certeau (1998, p. 94), “tem como características a astúcia, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões, suas ‘piratarias’, sua clandestinidade...” Nessa perspectiva, temos consumidores/discentes que se apropriam e produzem informação, conhecimentos, saberes e técnicas com suas marcas próprias.

Essa possibilidade de se tornar produtor, conforme Peruzzo (2005, p. 02), é oportunizada pela internet,

A internet possibilita a circulação de mensagens independentes de territórios geográficos, de tempo, das diferenças culturais e de

interesses, sejam eles econômicos, culturais ou políticos, globais, nacionais ou locais. Traz a possibilidade de alterar o sistema convencional de tratamento da informação, antes atividade por excelência concentrada nos agentes profissionais vinculados à mídia profissional, ao viabilizar a produção de conteúdos endógenos e sua transmissão, sem fronteiras, pelos próprios agentes sociais. Qualquer pessoa pode processar ou difundir conteúdos criando uma estação de rádio ou um jornalzinho on-line, por exemplo.

Vale destacar que, conforme assevera a autora, uma atividade que era antes vinculada/concentrada apenas aos agentes da mídia tradicional passou a ser realizada pelos próprios agentes sociais, ou seja, qualquer pessoa pode criar, postar e difundir conteúdos digitais, fazendo suas produções circular nos variados tempos e espaços proporcionados pela tecnologia.

Obviamente, não podemos descartar a força dos meios de comunicação de massa, mas é preciso que se tenha noção da importância da quebra de paradigma do polo produtor para os vários produtores que passam a divulgar e partilhar seus saberes, conhecimentos, invenções, notícias, criações, ideologias, culturas e práticas. “Por outro lado”, ressalva Peruzzo (2005, p. 2), “essa ruptura não apresenta a eliminação ou superação dos meios de comunicação de massa tradicionais.” A produção digital passa a ser a expressão/materialização das apropriações em termos de conceitos, conhecimentos, técnicas, saberes e competências dos cidadãos comuns/discentes, tanto em âmbito comunicacional quanto educacional.

Durante a pesquisa, descobrimos que os estudantes de EaD, após a incursão no mundo educativo digital, passavam também, considerando esse novo existir, a ser produtores de materiais digitais didáticos. Nessa conformidade, como asseverado por Garcia Canclini (2008, p.37):

Exalta-se a criatividade nos novos métodos educacionais, nas inovações tecnológicas e na organização das empresas, nas descobertas científicas e em sua apropriação para solucionar necessidades locais. A pedagogia comum e os cursos de reciclagem fomentaram a criatividade, a imaginação e a autonomia para recolocar-se num tempo de mudanças vorazes.

À vista disso, examinaremos agora as produções das estudantes do polo de Inhumas-PI. Uma das estudantes de pedagogia, por exemplo, criou um blogue que divulga as atividades realizadas em cada uma das disciplinas estudadas. Dentre as

postagens, figuram os slides usados nos seminários das disciplinas. Essa prática da estudante (re)significa os modos de aprender, já que a discente foi educada na cultura de ensino presencial e passa agora a ser produtora, trabalhando na construção colaborativa dos conteúdos a serem socializados no Moodle 2007e no blogue, apontando para a criatividade e imaginação necessária aos novos tempos. O interessante nisso é que ela, ao aprender, passou a ensinar, pois produziu conhecimento que foi divulgado e com certeza servirá de fonte de aprendizado a outras pessoas que buscarem algum dos temas trabalhados nas disciplinas do curso.

### Ilustração 19: Blogue de discente do curso de pedagogia.

Disponível em [pedagogiainhuma.blogspot.com](http://pedagogiainhuma.blogspot.com). Acesso em 12.02.12.

Vale destacar que a discente que gerencia o blogue não tinha familiaridade com o uso da internet antes de iniciar o curso a distância, conforme relata a estudante “*Blogueira*” na entrevista feita em 22.11.2011:

Antes da EaD, eu não sabia de nada de *net*; morava numa cidade que só acessava pagando, lá em São José. Aqui em Inhuma, temos *net* de graça.

Atualmente, a discente/artesã possui um *blogue* que apresenta suas criações, bem como uma conta no mercado pago para comercialização de seus produtos. A

partir da inserção à nova tecnologia, a “Blogueira de Inhumá” migrou para outras formas de comunicação e divulgação dos conhecimentos pedagógicos, artesanais, aprendidos/produzidos ao longo da sua jornada de estudante, inclusive no dia da entrevista realizava uma filmagem sobre a teoria piagetiana do desenvolvimento infantil, a ser apresentado em seminário e posteriormente postado, por ela, no YouTube:

Estamos gravando um filme para nosso seminário sábado. No filme, representaremos os estágios da teoria cognitiva de Piaget. Nós seremos as crianças, narradores, roteiristas, cinegrafistas etc. Imagine o tamanho das crianças!

**Ilustração 20:** Créditos do filme “teoria piagetiana” do curso de pedagogia.



Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=X-vANEik19Q&feature=share>. Acesso em 12.02.12.

A filmagem foi dividida em seis vídeos; os quatro primeiros dramatizavam os estágios operacionais de Piaget. O quinto vídeo continha os créditos do filme e o último era o making-off das filmagens. A caracterização das discentes apresenta

traços distintos da identidade nordestina, a saber: as roupas são tipicamente interioranas, e o boneco da criança de dois anos era um bebezão negro; as expressões usadas no texto também têm características de nordestinês, destacando as origens das discentes. Isto revela a existência de uma forte imbricação entre a identidade das discentes, já que elas mantêm nas postagens traços da sua cultura, lançando-os na rede.

Em contrapartida, percebemos também – a partir de outros elementos postados em vídeos pelas estudantes do referido polo no I Seminário Interdisciplinar realizado nos cursos de administração, matemática e pedagogia – a influência das mediações culturais e da hibridização de culturas. Nesse evento acadêmico de natureza presencial, as discentes de pedagogia apresentaram uma peça sobre a educação baseada na Escolinha do Chaves. A opção de escolha foi assim explicada pela estudante:

**Pops**<sup>130</sup>: A peça do Chaves foi apresentada no I Encontro Interdisciplinar do Polo de Inhumas, onde a turma de pedagogia abordou o tema sobre a educação como um processo social de desenvolvimento, onde deveria ser apresentada uma peça teatral infantil. Foi publicado no YouTube pela integrante da nossa equipe Aline Xavier. Como a peça deveria ser infantil, fizemos o levantamento de algumas histórias clássicas como Branca de Neve, Bela Adormecida, Pocahontas etc. Daí consideramos o número dos personagens que deveria ter correlação com a quantidade de pessoas do nosso grupo, consideramos o cenário, caracterização dos personagens e fizemos um esquema eliminatório. Daí Lenira Lacerda sugeriu a peça do Chaves, pois se adequaria a todos os critérios já mencionados. O texto foi retirado de episódios originais televisionados. A intenção era mostrar, de uma forma cômica e leve, a dificuldade do cotidiano escolar, o quanto a educação ou a falta dela tem relevância na perspectiva do desenvolvimento (28.01.12)

Pops demonstra em sua explanação os critérios da escolha da peça. O primeiro foi a quantidade de discentes capaz de ser acomodada nos papéis das personagens. O segundo critério foi a correlação entre o que era visto por elas na televisão (seriado Chaves) e a realidade vivenciada no cotidiano escolar. O elemento mais interessante consistiu no fato de a atividade ter sido posteriormente postada nas redes sociais para uma socialização mais ampla da dinâmica realizada pelas discentes.

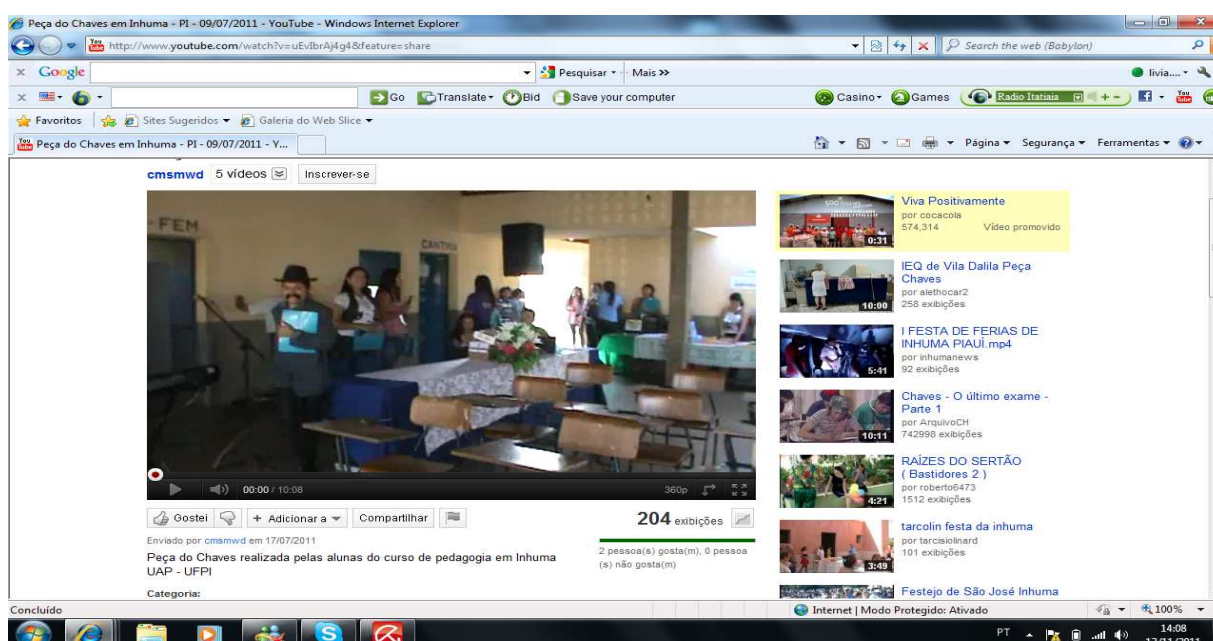
---

<sup>130</sup>Nome fictício da personagem da Escolinha do Chaves escolhido pela discente para sua identificação no trabalho.

A escolha da peça leva à percepção de que existe uma identificação entre as personagens do seriado de televisão e as discentes, bem como da realidade vivida por eles. Tal constatação é interessante por dois motivos: a) o Chaves é um menino de rua que vivencia uma realidade cruel na vila onde mora; e b) o processo educativo ocorre numa sala de aula cheia de fragilidades no ensino e na aprendizagem. Com isso, entendemos que as discentes evocam a necessidade de bom preparo do profissional docente, apontando as dificuldades vividas pelos docentes e discentes em escolas do contexto onde vivem.

Além disso, em âmbito comunicacional, verificamos que as estudantes desenvolvem a cultura midiática e apontam para o processo de convergência midiática<sup>131</sup>, pois os materiais produzidos aparecem divulgados em vários espaços das redes digitais por várias dessas discentes.

### **Ilustração 21:** Vídeo de peça “A Escolinha do Chaves” postado no YouTube.



Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=uEvIbrAj4g4>. Acesso em 11.11.11.

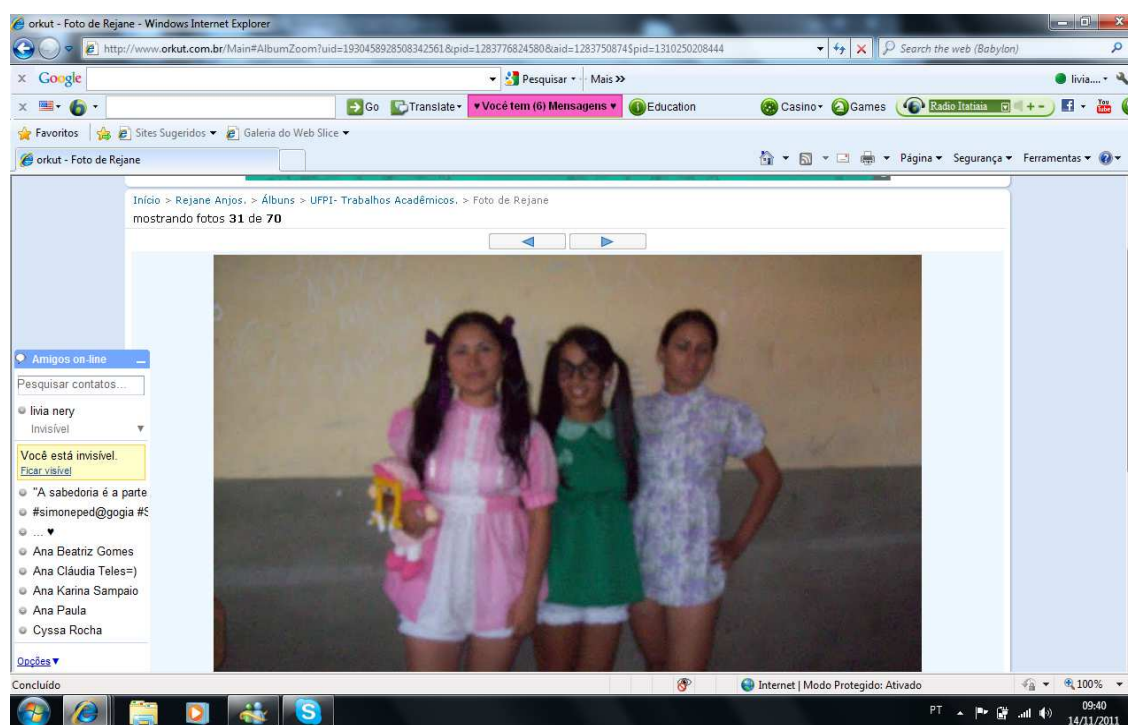
A partir de cada evento realizado pelas discentes, há uma grande circulação na rede, os vídeos vão para o YouTube, blogues, Orkut, Facebook etc. E os fóruns educativos, no Moodle 2007, debatem as atividades realizadas. Percebemos a ressignificação do processo de aprendizagem pela forma de socialização dos

<sup>131</sup> Para Jenkins (2008), convergência midiática é o fluxo de conteúdos que perpassa vários suportes e mercados midiáticos.



conteúdos, ou seja, nas novas formas de mostrar o que aprenderam com as produções dos estudantes EaD na internet.

**Ilustração 22:** Fotos das discentes que participaram da peça “A escolinha do Chaves” postada no Orkut.



Disponível em <http://www.orkut.com.br>. Acesso em 14.11.11.

A cultura midiática, para os estudantes EaD, aparece também na oportunidade de desenvolverem novas competência e habilidades. Dentre elas, as discentes percebiam a importância do registro e socialização em mídia digital das atividades realizada; podemos verificar isso na fala de Pops. Como resultado, ocorre uma mudança cultural, pois, ao armazenar em mídias seus trabalhos, introduzem a cultura midiática como elemento de catalogação e preservação dos conhecimentos aprendidos e produzidos.

Todos os trabalhos acadêmicos da nossa equipe (Equipe 1- Picos) são armazenados em mídias e distribuídos para cada integrante, a fim de compor um arquivo pessoal das atividades feitas durante todo o curso. A postagem no YouTube foi feita com esse objetivo, além de repassar para os outros alunos da turma e também para as pessoas que estiveram envolvidas durante a montagem da peça. O acesso ao YouTube é universal e todos poderiam ter acesso; se a filmagem fosse enviada por e-mail seria restrita somente aos endereços de e-mail que tínhamos acesso, então... (28/01/12)



Com esse procedimento, entendemos que passaram a produzir textos paralelos<sup>132</sup> digitais. A expressão “Texto Paralelo” surgiu na década de 1980 como experimentos propostos por Francisco Gutiérrez e Daniel Prieto Castillo, em pós-graduações em universidades da Guatemala, nas quais os discentes escreviam os produtos do que haviam estudado e vivido em determinado curso (CASTILLO, 2010). Haja vista que, com advento das mídias, as formas de armazenamento, produção e difusão desses textos tornou-se diversificada, relativizamos o conceito de “Textos Paralelos” ao de “Textos Paralelos Digitais” para indicar as produções que refletem tais experiências dos discentes EaD, ressignificando as práticas tradicionais de escrita, armazenamento e publicação desses textos. Castillo e Gutiérrez acreditavam que a produção de textos paralelos era um caminho para dar voz à maioria silenciosa – e muitas vezes silenciada – e que não tinha oportunidade de apresentar sua produção intelectual. Nesse sentido, compreendemos que a internet funciona também como facilitador desse processo de libertação e expressão, tornando os estudantes protagonistas de sua aprendizagem.

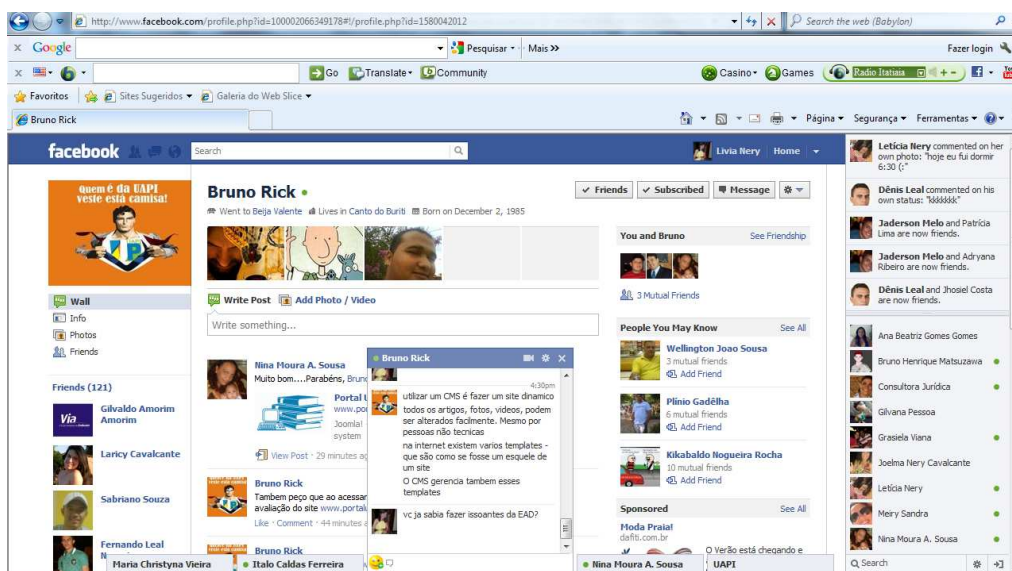
Outro efeito colateral benéfico de os estudantes integrarem o processo de aprendizagem ativa na EaD é o de fortalecimento pessoal. Prova disto é o fato de, ao pesquisarmos as produções dos discentes, havermos encontrado no Facebook a imagem do Superman no lugar da foto do discente de Sistemas de Informação, residente em canto do Buriti.

A imagem destaca o momento da transformação de Clarck Kent para Superman, em cujo uniforme está estampado, na altura do peito, o emblema/logotipo da Universidade Aberta, simbolizando a transformação e a demonstração dos superpoderes do herói. Provavelmente, o estudante sentiu-se mais capacitado e fortalecido a partir da inserção no curso superior, razão por que se julga capaz de expressar seus conhecimentos, dúvidas e sugestões e de ajudar as pessoas em rede. A história de vida do estudante reflete essa inferência, pois, ao ingressar no curso EaD, era vigia de uma escola pública da cidade. Embora continue como vigia, trabalha atualmente como tutor presencial do curso técnico em computação – EaD, pelo Instituto Federal de Educação do Piauí - IFPI.

---

<sup>132</sup> Texto Paralelos são registros da aprendizagem a cargo do próprio aprendiz (CASTILLO, 2012).

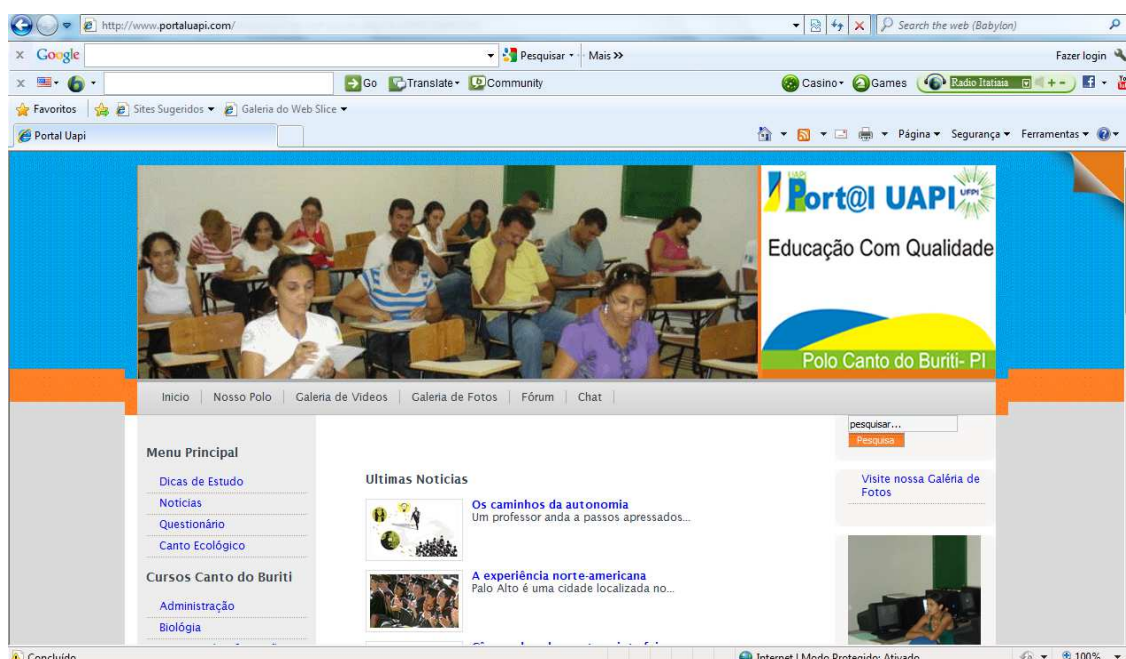
### Ilustração 23: Facebook de estudante de Sistemas de Informação



Disponível em <http://www.facebook.com.br>. Acesso em 06/12/2011.

O referido estudante também criou um portal educativo, pois, conforme seu próprio relato, não achava o Moodle 2007 da EaD interativo o suficiente. Resolveu, portanto, criar um que atendesse às expectativas dos estudantes, aplicando os conhecimentos adquiridos no curso e acrescentando o olhar de estudante que aspirava a determinadas dinâmicas interativas no Moodle 2007. Foi assim que, a partir do conhecimento adquirido no curso superior, criou o Portal UAPI.

**Ilustração 24:** Portal UAPI de Canto do Buriti.



Disponível em <http://www.portaluapi.com/>. Acesso em 06/12/12.

Em entrevista digital iniciada em 6.12.2011, o jovem narrou como teve a ideia de criação do Portal UAPI – Universidade Aberta do Piauí e o modo como operacionalizou o processo desde as pesquisas até os custos gerados pelo site, conforme segue:

Através de uma palestra de um professor, ele disse sobre o Gerenciamento de Conteúdo. E ele sugeriu a criação de um site nos polos, utilizando o gerenciador de conteúdo *Joomla*. Daí eu comecei a pesquisar. Na EaD/UFPI, existe a plataforma Moodle, mas fica restrita à interação das turmas. A ideia do site é promover uma maior interação, utilizando as ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, tipo chat, fórum, comentários, mural de recados tanto, no meio acadêmico quanto na comunidade. O foco do *site* é transmitir informação sobre educação e assim gerar conhecimento. Como eu sou aluno EAD de Sistemas de Informação, estou utilizando este site tanto no estágio como no TCC. Diante da grade curricular do curso, nós alunos pedimos um curso de extensão em programação e eu foquei mais na programação web, gerenciamento web através de um CMS. Utilizar um CMS é fazer um site dinâmico; todos os artigos, fotos, vídeos, podem ser alterados facilmente. Mesmo por pessoas não técnicas. Aprendi isso, graças a EaD e pesquisa. Em se tratando de criação, eu pesquisei bastante sobre o assunto. Baixei um curso em vídeo aulas, ensinando a criar sites. Na internet, existem vários templates - que são como se fosse um esqueleto de um site. O CMS

gerencia também esses templates. No YouTube também baixei algumas aulas, um professor do minicurso me ajudou também com dicas de usabilidade, pois não basta fazer um site, tem que tornar agradável ao usuário, utilizando os padrões de sites. Eu já cadastrei alguns autores, mas ainda nenhum enviou artigos. Eu separei um espaço pra biologia, que é canto ecológico, é um trabalho de uma disciplina deles. Já passei algumas orientações sobre o editor de texto do site, é bastante simples, semelhante da plataforma Moodle. Também, falei com uma tutora de Biologia pra dar uma aula aos alunos do ensino médio sobre o uso das TICs na Educação (Bruno)

O estudante escolheu temas de interesse para a educação, principalmente temas específicos dos cursos do polo de Canto do Buriti. Em relação à estrutura de organização do site, ele procedeu a uma pesquisa para que ficasse agradável e interativo, conforme esclareceu na entrevista digital:

Para escolher os temas que tratamos no site, eu fiz uma busca em outros sites sobre educação ou pegava um tema específico e digitava no Google, e fazia a busca. Foi a necessidade da interação entre os alunos e disponibilizar à comunidade um portal com esse perfil. No portal tem duas galerias: uma de fotos e outra de vídeos. As fotos são de eventos ocorridos no polo ou das turmas, já os vídeos são da rede social YouTube, na qual a pessoa cria um canal e posta os vídeos. Os que têm no site são alguns de coordenadores do curso de SI, e da cidade Canto do Buriti, quando tiver alguns voluntário pro site. Pretendo criar também um canal no YouTube e redirecionar os vídeos no Portal UAPI. Como eu tinha dito, o site disponibiliza das ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, onde os membros cadastrados podem comentar os artigos, criar fóruns, deixar recados no mural e conversar on-line. A ideia é envolver a comunidade, principalmente os professores pra utilizarem os recursos em práticas nas suas disciplinas, seja qual for o tema, proporcionando uma maior interação (Bruno)

Uma das dificuldades enfrentadas pelo estudante foi pagar a hospedagem do Portal UAPI. Por ser católico praticante na Paróquia de Canto do Buriti, teve a ideia de criar um site de evangelização para a igreja. O padre da cidade ficou interessado, assim ele autorizou a criação do site para a Igreja que, por sua vez, pagou a hospedagem do site de evangelização e do Portal UAPI. Dessa forma, o discente usou sua habilidade e conhecimento para ajudar na evangelização da comunidade, ao mesmo tempo em que conseguiu o financiamento para hospedagem do portal UAPI, conforme entrevista de 7.11.2012:

Eu criei um site voluntário para a paróquia, que pagou a hospedagem (R\$ 156,00). Dai só paguei o domínio internacional R\$

14,00. O padre de Canto do Buriti ficou interessado num portal de evangelização. Daí a paróquia pagou a hospedagem por um ano, nessa hospedagem coloquei também o UAPI, gratuitamente, pois eu faço parte de um grupo de jovens EJC. (Bruno)

Na entrevista, observamos que o estudante percebeu, também, as lacunas na interação no Moodle 2007, isso desencadeou um projeto de trabalho de conclusão de curso, o qual visava a colaborar no processo de aprendizagem dos estudantes da EaD, já que, no Portal UAPI/Canto do Buriti, o estudante procurou criar espaços para que fossem postados no portal conteúdos acadêmicos de todos os cursos do polo e outros materiais de interesse, inclusive uma galeria de fotos, que documentava os eventos realizados.

Outro fator relevante percebido na entrevista foi a tática de colaboração entre o estudante e o padre, pela qual ambos tiveram êxito nas suas demandas: o estudante no campo educativo ao fazer o Portal UAPI/Canto do Buriti e o padre no campo religioso ao construir o site da paróquia para uma evangelização midiática no município.

Por fim, vale destacar que o estudante se apropriou das lógicas da rede, a partir das pesquisas que realizou em diversos sites. Isso se configura na significação de uma nova forma de aprender, já que através dessas intervenções desenvolveu habilidades inerentes a sua profissão e logrou êxito.

O estudante ressignificou a forma de aprender, pois buscou na rede aulas e leituras, gerando com isso um ambiente de socialização de aprendizagem. Isso produz o sentido de que aprender é ser autônomo, buscar o conhecimento, colaborar e socializar. A rigor, são apresentadas características da própria educomunicação, na medida em que esse sujeito se torna senhor do processo, buscando meios, driblando a falta de um apoio presencial efetivo e usando táticas para manutenção do seu propósito, articulando outros segmentos da sociedade para a manutenção dessa ideia. Kaplún (2010, p. 49) assinala que

a educação presencial ou a distância deverá ser capaz de atender aos desafios formativos contemporâneos, ou seja, de autoaprendizagem ou coaprendizagem, sem ser individualista<sup>133</sup>, proporcionando a ativação das potencialidades dos discentes a partir do convívio com seu entorno ambiental e social, transformando seu cotidiano e os elementos de convívio em fontes de conhecimento.

---

<sup>133</sup> O autor propõe uma educação a distância que rompe com o modelo de aprendizagem de confinamento em casa, ou seja, rompe com o modelo passivo de educação.

## 5.10 APROPRIAÇÕES E COMPETÊNCIAS COMUNICACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DISCENTES EaD

Esta pesquisa revelou a existência de alguns que não conseguiram desenvolver habilidades de produção comunicacional mais sofisticadas/elaboradas. Esses estudantes não criaram perfis em redes sociais nem blogues, não produziram e/ou postaram vídeos, não obstante afirmaram fazer pesquisas em sites para complementação dos conteúdos, acompanham notícias referentes à sua cidade ou às suas imersões culturais, conforme entrevista: “Eu acompanho o site de notícias da cidade de Simplício Mendes (Inácia)”. Ou na fala de Bela: “Na verdade, eu parei aí mesmo, só na criação de e-mail, mas faço pesquisa; a gente pega o assunto, joga no Google, aparece a resposta.” Vale informar que, segundo compreendemos, toda produção é apropriação, mas nem toda apropriação é produção.

Constatamos, portanto, a ocorrência de mudanças nos modos de apropriação comunicacional na vida dos discentes, que podem ser classificadas em diversos níveis, desde os que utilizaram suas habilidades e competências para socializar os conhecimentos apreendidos; os que empregaram a internet como meio de comunicação, para envio de recados e agendamentos; os que mudaram as formas de receber notícias da sua comunidade; até aqueles que transformaram suas formas de aprender e pesquisar assuntos pertinentes ao processo educacional e curiosidades de modo geral.

Tais procedimentos, dentre os quais podemos citar o acompanhamento de sites e pesquisas dos conteúdos formais das disciplinas, apresentam-se como formas de apropriação relevantes para o processo comunicacional e pedagógico. É nesse movimento que os discentes passam a conhecer e a comunicar. Segundo Kaplún, “embora exista a tendência de fragmentação desses dois momentos (conhecer e comunicar), eles acontecem em interação” (KAPLÚN, 2012, p. 52).

É nestes movimentos de conhecer, comunicar e apropriar que os estudantes desenvolvem também competências que podem ser percebidas ao longo deste trabalho. O termo *competência*, principalmente em comunicação, foi introduzido por Chomsky (1998), cuja definição envolve a esfera linguística. Nesse sentido, a definição de competência aparece como um princípio que possibilita ao ser humano produzir uma gama infinita de frases do conjunto semântico, sintático e de sentido

produzidas na sua língua, ou seja, de se apropriar e usar com táticas o vocabulário e a gramática dando sentido ao enunciado, ao mesmo tempo em que é capaz, de forma natural e espontânea, de entender o que outro nativo exprime ou comunica.

Nesse prisma, competência pode ser considerada uma capacidade intrínseca do ser humano, que atua nas características mentais superiores, envolvendo pensamento e linguagem. Dentre as competências linguísticas, destacamos duas: a competência comunicativa e a competência pragmática. Na competência comunicativa, os locutores/atores/falantes demonstram aptidão para produzir e compreender textos. Estenderemos em nossa pesquisa esta noção de competência aos sujeitos produtores da EaD, que foram capazes de, ao longo do processo formativo, desenvolver competências comunicativas, tais como perceber ironias, gritos ou elogios, conforme verificamos no fórum da disciplina Educação Especial.

Já a competência pragmática é a que possibilita a interpretação dos enunciados da cena<sup>134</sup> acadêmica, cotidiana, literária, ou seja, a discernir a melhor forma de se comunicar em cada contexto (MAINGUENEAU, 1998, p. 27). Exemplo de respeito à pragmática é o fato de algumas postagens, tais como texto de autoajuda, piadas e expressões coloquiais, aparecerem fora do ambiente Moodle, em outros espaços digitais, pois a competência pragmática não permite o uso determinadas expressões dentro do AVA, por ser um espaço acadêmico. Ou seja, é preciso saber como falar e onde falar, é preciso saber agir de acordo com o contexto.

Perrenoud (1999, p. 7) define competência como a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Nessa ótica, a competência pode ser percebida quando há a mobilização de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações e outros) para solucionar com habilidade, maestria, pertinência e sucesso uma dada situação. Nesse sentido, percebemos que, para solucionar problemas técnicos, os estudantes usavam táticas diversas, tais como improvisar equipamentos para acesso à internet, alterar horários dos afazeres domésticos para poder estudar ou ainda fortalecer o processo de aprendizagem pela busca de reforço nas pesquisas no ciberespaço.

---

<sup>134</sup> Na análise de discurso francesa, a cena designa a maneira pela qual o discurso constrói uma representação de sua própria situação de enunciação. Exemplo: o gênero literário-cena literária; gênero científico-cena científica. (MAINGUENEAU, 1998, p. 20)

Pode-se dizer que, por conta dessas táticas, os discentes desenvolveram uma competência técnica.

Rios (2005) define competência como um conjunto equilibrado das seguintes dimensões: técnica, estética, ética e política. Nossa pesquisa identificou que essas dimensões aparecem na totalidade das práticas comunicativas dos discentes EaD, sendo que em determinados momentos uma dimensão se sobrepõe às demais, não havendo, portanto, um equilíbrio constante. Apesar disso, os estudantes apresentam, de modo geral, bom desenvolvimento da competência como resultado do processo educativo.

Em princípio, identificamos neles a dimensão técnica da competência, dimensão que Rios (2005, p, 94) compara à realização de uma ação, à execução de um trabalho ou ofício, “a uma certa forma de fazer algo”. O problema com o desenvolvimento da dimensão técnica é quando ela é supervalorizada, acarretando um tecnicismo que desconsidera a realidade social, ou seja, fazer bem, pela e para a técnica. Com base no conselho de Rios (2005), de que a dimensão técnica necessita ser correlacionada a *poiéses*<sup>135</sup> e a *praxis*<sup>136</sup>, concluímos que fazer ou construir algo com competência requer muito mais que a mera técnica; é necessária também a presença de outras dimensões. Obviamente que não descartamos a importância da dimensão técnica; apenas cremos ser importante que ela esteja correlacionada a outros elementos.

Neste trabalho, a dimensão técnica pode ser caracterizada pelo desenvolvimento de habilidades práticas, tais como digitação, pesquisas, filmagens, postagens, desenvolvimento de softwares, criação de blogues, portais ou sites, produção de planilhas eletrônicas; ou de habilidades teóricas, tais como os comentários/apresentação de conteúdos das disciplinas e outros componentes que requerem o conhecimento construído dentro e fora do Moodle. Entendemos que a dimensão técnica da competência requer articulação com as demais dimensões da competência, pois a conjugação de todas perfaz o desenvolvimento individual e social dos sujeitos, sobretudo no processo de aprendizagem, que pressupõe a dialogicidade.

---

<sup>135</sup> Segundo Rios (2005), podemos traduzir *poiésis* como “criação ou produção nas artes, economia”, ou seja, nas chamadas ciências poéticas de Aristóteles.

<sup>136</sup> Segundo Rios (2005, p. 95), “*praxis* significa levar a cabo algo, mas uma ação que tem seu fim em si mesma e que não cria ou produz um objeto alheio ao agente ou sua atividade.” Assim, a ação moral seria um exemplo de *praxis*.



Contudo, identificamos que a dimensão técnica da competência se sobressai principalmente no Moodle, mas sem grande articulação com as demais dimensões, haja vista a ausência de espaço para fruição, criação, filmagens, diálogos síncronos, ficando a atividade restrita à produção de textos e às respostas nos fóruns.

A segunda dimensão da competência apresentada por Rios (2005) é a estética, que acreditamos ter ficado num patamar menos explorado, principalmente dentro do Moodle, conforme facilmente se percebe nas postagens fora do AVA, pois é lá que os discentes realmente apresentam suas criações, produções e postagens expressoras de sensibilidade. Rios (2005) caracteriza a estética como a presença da sensibilidade e da beleza como elementos constituintes do saber e do fazer. Para a autora, a sensibilidade acha-se atrelada à afetividade e ao potencial criador dos sujeitos, que se desenvolvem num determinado contexto cultural e social.

A estética busca a inspiração, fazendo as associações entre o que o autor/produtor sente/vivencia, atrelando-o ao contexto maior no qual ele vive.

Dessa forma, a dimensão estética expressa a subjetividade vivenciada na construção concreta do sujeito, ou seja, representa a pessoa no seu processo de formação familiar, escolar, social etc. Ainda a respeito dessa dimensão, pode-se afirmar que, por apresentar uma relação de expressão de subjetividade, ela é percebida na relação de se mostrar para o outro, “nenhuma pessoa pode afirmar sua identidade por si só” (RIOS, 2005, p. 103). Em outras palavras, é possível afirmar que o que caracteriza a nossa identidade é o ser percebido na relação de alteridade a partir dos sentimentos manifestos, das construções sensíveis consideradas e reconhecidas pelos outros.

Nesta pesquisa, identificamos a presença da dimensão estética nas criações dos discentes, observando as temáticas trabalhadas, as métricas usadas, as expressões de sensibilidade dos discentes, bem como postagens que expressam sentimentos, beleza, arte e cultura. Dentre as postagens nas quais foi possível encontrar o predomínio da dimensão estética, temos um poema da autoria de Tião sobre a amizade. Esse discente costuma escrever poesias e postá-las para socialização com os amigos da rede:

**Ilustração 25:** Poesia do discente EaD postada no Facebook



Disponível em <http://www.facebook.com>. Acesso em 03/04/13.

Essas características podem também ser percebidas nas postagens do YouTube, que apresentam o intercâmbio entre os conhecimentos assimilados na aula digital e o conhecimento trazido da realidade vivida pelos discentes, como, por exemplo, o vídeo sobre os estágios de Piaget, que sincretizam o conhecimento acadêmico e as mediações culturais e comunicacionais dos estudantes. Além disso, há nos perfis dos discentes postagens contendo mensagens de força, apoio moral e incentivos, repletas de sensibilidade, afetividade e emoção. Pode-se dizer que há uma conjugação direta entre estética (expressão dos sentimentos) e técnica (habilidade de montar as postagens).

Além da estética, existem outras dimensões evidentes na prática digital dos discentes: a ética e a política. Para Rios (2005), estas duas dimensões podem ser abordadas de forma conjunta, visto que ética e política se acham estreitamente relacionadas, assim como a relação entre o meio social e o meio físico. Com respeito às dimensões ética e política, a autora faz distinção entre os dois conceitos, apontando a dimensão ética como a que enfatiza o *ethos*<sup>137</sup>.

<sup>137</sup> Rios (2005, p.100) define *ethos* como a morada do homem.

Rios entende que a ação humana ética transforma o mundo e transcende a natureza, dando uma significação específica a esta ação. Assim, o *ethos*, ao ser percebido como um espaço cultural, ou seja, um espaço transformado pelo ser humano, ganha o sentido de costume, modo de viver, jeito de ser, manifestando também a criação de valores que envolvem o modo de ser das pessoas averiguadas na relação eu-outro. Pode-se, portanto, caracterizar como dimensão ética da competência a expressão dos valores, das significações dadas a determinadas situações e os comportamentos sociais. Quando Freire (2001, p. 36) afirma que “decência e boniteza [andam] de mãos dadas”, explicita a correlação entre ética (decência) e estética (boniteza). Para esse autor, a ética é uma dimensão primordial na existência humana:

Mulheres e homens, seres históricos-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão (FREIRE, 2001, p. 36).

Nesta conformidade, entendemos que a educação e a comunicação mediadas pela internet elevam a experiência educativa, à medida que os discentes podem produzir e publicar suas percepções e experiências, o julgamento de determinados valores, a percepção de injustiças. Um exemplo disso foi a denúncia e a crítica do discente em relação à qualidade da água encanada de sua região.



**Ilustração 27:** Post de discente sobre inclusão social



Disponível em <http://www.facebook.com>. Acesso em 28/03/13.

Por fim, a natureza política é caracterizada por Rios (2005, p. 106) como aquela que “diz respeito a participação na sua construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres”. Segundo Freire (1997), a educação é uma prática política, que se torna inócua ao desprezar essa dimensão.

Nossa pesquisa constatou que os sujeitos envolvidos no processo de comunicação/EaD, numa perspectiva crítica, foram capazes explicitar a dimensão política em suas postagens, já que estão sendo formados para agirem/intervirem/se posicionarem como sujeitos ativos e conscientes, visando à atuação transformadora dos espaços comunitários em que vivem. Sua dimensão política é categorizada através das postagens, comentários e criações que demonstrarem ações de cidadania e posicionamento crítico em relação às situações vividas em comunidade, postagens cobrando mudanças sociais, valorização e transformação sociais. Encontramos na postagem feita no Facebook por Nefertite um exemplo dessa dimensão da competência:

Hoje debatendo com uma professora reclamei que no Brasil se dá mais importância ao esporte e ao carnaval do que à saúde e à educação. A professora justificou dizendo que em todos os países é assim, e não só no Brasil. Por isso não acontece a mudança. O povo sempre se compara com o pior que se tem ao invés de tentar dar o melhor de si. Acorda, Brasil! É urgente que aconteça uma mudança neste cenário caótico que virou nosso país (20/03/13)

Localizamos postagens que expressam a dimensão política de forma bem-humorada, como a relacionada ao atual presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Federal, em 30/03/13:

**Ilustração 28:** Post da discente EaD em protesto à Presidência da Comissão de Direitos Humanos



<http://www.facebook.com/photo.php?fbid=504808706241820&set=a.319222964800396.73299.319213451468014&type=1&theater>. Acesso em 03/04/13.

Percebemos que as competências se entrecruzam, ao serem evidenciadas/vivenciadas no processo de formação humana. Dependendo da

situação a ser comunicada, uma delas pode estar sobreposta às demais. Visto, porém, que tais dimensões representam um coletivo, um social, é necessário o esforço para haja equilíbrio entre elas. Daí a asseveração de Rios (2005, p. 108) em relação à competência:

Não basta dominar bem os conceitos de sua área – é preciso pensar criticamente no valor efetivo desses conceitos para a inserção criativa dos sujeitos na sociedade. Não basta ser criativo – é preciso exercer sua criatividade em construção do bem-estar coletivo. Não basta se comprometer politicamente – é preciso verificar o alcance desse compromisso, verificar se ele efetivamente dirige a ação no sentido de uma vida digna e solidária.

O que se percebe é que a aquisição de competências envolve uma espiral complexa, uma interligação entre o todo e as partes, possibilitando que os discentes/cidadãos/comunicantes se tornem aptos para uma vida digna, para o exercício profissional e para a felicidade. Ao tratar da importância da ação/reflexão, Freire (1997) dá a entender que essas dimensões podem também contribuir para o exercício da democracia, na medida em que coloca os sujeitos em situações de conflito e de construção coletiva, culminando com o exercício de cidadania.

A pesquisa mostrou que houve um incremento nas formas de manifestação das dimensões da competência apresentada pelos discentes com a inclusão deles no mundo digital, espaço onde podem expressar tais dimensões. Vale destacar que, em determinadas situações uma dimensão se sobrepõe às demais, embora sempre exista mais de uma dimensão perceptível nas manifestações digitais dos discentes. Portanto, parece-nos positivo o desempenho dos discentes em relação ao desenvolvimento de competências a partir da inserção deles na EaD.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em princípio, relembramos que este trabalho tem como objetivo descrever e interpretar as apropriações, interações e produções comunicacionais de estudantes da Educação a Distância no Semiárido Piauiense. Quanto às questões norteadoras da proposta de pesquisa, ressaltamos que elas foram apresentadas e analisadas ao longo da tese, mas que, a partir de agora, retomaremos as argumentações mais relevantes, condensando as descobertas, os conceitos construídos e as contribuições da pesquisa para o conhecimento no campo das ciências em comunicação. Os desafios vivenciados durante a execução da pesquisa foram sobrepujados pela satisfação na culminância desse processo.

Vale destacar que a opção pela transmetodologia fortaleceu a percepção do objeto de pesquisa, propiciando a confluência dos dados quantitativos, que serviram para o fortalecimento das análises, com os dados qualitativos. Nesse sentido, buscamos amparo também na complexidade, a qual nos ensinou a não esfacelar ou fragmentar o conhecimento, mas sim entrelaçá-lo de modo a alcançar a totalidade, como se montássemos um “quebra-cabeças inteligível” (MORIN, 2000).

Nessa mesma perspectiva, os instrumentos de coleta de dados foram variados e complementares, apoiando-se na pesquisa de campo, na etnografia, no questionário, na entrevista e na observação. O uso desses instrumentos possibilitou uma confluência profunda na leitura do objeto e dos sujeitos pesquisados. Na realidade, o desejo de compreender o objeto da melhor forma foi suprido na finalização da tese a partir dessa opção metodológica.

### 6.1 EDUCAÇÃO

Dito isso, passamos a apresentar os resultados teóricos e empíricos, bem como os objetivos alcançados e as reformulações requeridas durante a pesquisa, a partir dos dados fornecidos pelos questionários, entrevistas e das observações realizadas na pesquisa de campo.

Assim, ao investigarmos a questão de pesquisa “Quem são os estudantes/comunicantes da EaD no SAP?”, identificamos que os discentes eram sujeitos de idades variadas, residentes em cidades do sertão do Piauí, de etnias e



profissões distintas, camponeses, urbanos, conforme dados do questionário<sup>138</sup>, das entrevistas e nas planilhas<sup>139</sup> com os condensados de matrículas desses estudantes fornecidos pelo Núcleo de Tecnologia da UFPI.

Esses discentes desejavam superar dificuldades na obtenção de uma formação em nível superior, conforme eles mesmos relatam nas entrevistas apresentados nos Capítulos II e III. Vale destacar que a necessidade de flexibilidade nos horários de estudo e da implementação de uma metodologia de estudo autônoma apontada por Reichert (2010) como requisito necessário para a opção de graduação na modalidade a distância, foi ratificada por nossa pesquisa. Essa necessidade foi satisfeita em parte pelo aprendizado na plataforma Moodle e demais ambientes digitais.

Ficou claro para nós que o semiárido precisa de uma educação contextualizada às suas especificidades, dentre elas uma graduação que evite o êxodo regional, permitindo assim que esses sujeitos possam gerar divisas materiais e imateriais em seus territórios de origem. Permanecendo em suas regiões de origem, os discentes/graduados podem contribuir, principalmente, na conscientização dos integrantes das comunidades para que ocorra uma (r)evolução social, moral, educacional, comunicacional e política no semiárido.

Entendemos, ainda, que os discentes buscavam com a formação superior adquirir diversos tipos de capital, dentre eles o capital escolar. Buscavam também melhorias nas condições de vida, a partir da construção de conhecimentos. Neste sentido, conforme eles próprios relataram, o conhecimento e a educação poderiam propiciar-lhes uma vida melhor, como, por exemplo, a aprovação em concursos públicos. Para esses sujeitos, a educação é um valor transmitido pelas famílias; pois, mesmos os que tinham pais analfabetos atribuíam aos ensinamentos e sacrifícios realizados pelos pais a valoração que davam à educação, conforme dados dos questionários e das entrevistas apresentados no Capítulo 3.

A partir das respostas dadas no questionário, percebemos que os discentes almejavam alcançar o que Bourdieu (1983, 1989) chama de formas de capital, tais como força, dinheiro, *status*, fama, conhecimento, informação, “cultura” e vários tipos de discurso público e comunicação. Ou seja, os sujeitos da pesquisa, entrevistados, buscavam alcançar alguma forma de poder simbólico, social ou

---

<sup>138</sup> Apresentados na página.

<sup>139</sup> Anexo E.

econômico a partir da formação em nível superior. Para eles, a graduação EaD poderia proporcionar a efetivação no serviço público ou a contratação em empresa privada, mas sobretudo garantir melhores formas de se comunicar, se apresentar ou melhorar os vencimentos salariais dos sujeitos comunicantes. Isso se confirma pela grande quantidade de graduandos aprovados nos seletivos realizados para contratação de professores e técnicos conforme o Anexo D desta tese.

Os relatos dos discentes nos Capítulos 3 e 4 revelam uma correlação entre melhorias nas condições de vida e a consecução de diplomas. Isso faz com que. Para os respondentes, a posse do diploma escolar mais elevado parece garantir, em tese, a posse de todos os conhecimentos garantidos pelos títulos de nível inferior. Noutras palavras, o capital escolar vai propiciar o capital cultural e econômico. Essa expectativa, porém, pode não se concretizar, haja vista que existem outros fatores determinantes para a consecução desses capitais.

Essa expectativa de ascensão cultural via escola foi construída histórica e socialmente a partir da Idade Moderna pela burguesia, que buscava pela escola o conhecimento e a cultura que até então eram privilégios da nobreza. Não obstante, ao longo do tempo, a própria burguesia monopoliza para si as melhores formas de educação, evitando assim a sua universalização com qualidade. Nesta conformidade, os sujeitos da pesquisa reproduzem, parafraseando em suas respostas, o discurso redentor construído ao longo da história da educação.

Embora não possamos esquecer que apenas oferecer educação não é suficiente para a reversão de um quadro social excludente e grave instalado no Piauí, podemos inferir que a implantação da EaD pode ser um dos pontos de partida para a consecução das expectativas propostas pelos estudantes, desde que sejam oferecidos paralelamente condições de permanência, acesso e qualidade na educação. É preciso também manifestar respeito aos saberes que os educandos trazem consigo, pois não são sujeitos passivos, mas detentores de conhecimentos advindos de suas realidades e experiências singulares. Nesse sentido, parafraseando Freire, poderíamos afirmar que assim como a educação é um ato comunicativo, a comunicação é também um ato pedagógico; e nessa imbricação, poderemos vislumbrar a práxis pedagógica e comunicacional.

A relevância da relação familiar na valoração da escola também merece destaque, já que essa fala aparece veementemente ressaltada nos questionários e entrevistas, onde os estudantes sublinham a importância dada à educação a partir

do incentivo dos pais, enfim do discurso familiar, formador/reprodutor de uma ideologia de “vencer na vida através do estudo”, legitimado por uma certificação, que será a avaliadora das competências culturais, escolares, sociais, éticas, estéticas, políticas e econômicas dos estudantes.

Assim, concluímos que os discentes EaD constituem uma identidade pressuposta (CIAMPA, 1986), uma identidade que foi prevista para eles desde antes do nascimento, com base em expectativas paternas e maternas/comunitárias de determinadas atribuições sociais que deverão ser cumpridas pelos filhos posteriormente e com sucesso, dentre elas a de estudantes, trabalhadores ou pessoas mais esclarecidas. Nesse sentido, são esperados também o respeito às características sociais e aos valores de cada grupo. Isso acontece sobretudo em relação à educação, já que se apresenta como meio de ascensão social e melhoria de vida para as classes mais pobres, ferramenta que vai permitir ao indivíduo circular socialmente no grupo, ocupando outros espaços e desempenhando outros papéis como ator social. Tal é pressuposição da família para o sujeito, conforme dados colhidos nos questionários e entrevistas. Existe também a pressuposição de uma identidade discente, ou seja, espera-se que esses sujeitos sejam estudantes na modalidade presencial, fato que muda profundamente com a entrada na EaD.

O interessante é que nesse processo dialético o ator social assume outras identidades. Para atingir a identidade pressuposta pelos pais (de estudante, interiorano, trabalhador, campestre, piauiense, sertanejo), ele precisa, contraditoriamente, buscar novas identidades, descentrar o que era acomodação a novos agrupamentos sociais e formas de estar no mundo (discente EaD, pesquisador digital, produtor, professor(a), bacharel, licenciando, globalizado, conectado à outras culturas e pessoas). Durante o processo, ocorre a efetivação do Contrato de Educação Midiatizada, no qual o sujeito entra com seus saberes/identidades que vão se transformando no processo educacional digital, que se processa numa espiral ascendente e descendente de construção de conhecimentos/identidades.

Nessa relação, Contrato de Educação Midiatizada, aparece outra questão: como se dá a relação com a tecnologia, o Moodle e as redes sociais no cotidiano dos estudantes EaD no SAP? Percebemos que as dificuldades na aquisição do computador e da internet foram prejudiciais para a efetivação do Contrato; no entanto, por entenderem que a internet era necessária ao processo de formação, os

estudantes criaram táticas para superação das dificuldades. Inclusive, quando não havia realmente condição de adquirirem computador ou internet por falta de dinheiro/energia/rede, os discentes realizavam grandes deslocamentos para garantirem o acesso à rede, a fim de realizar as atividades das disciplinas EaD.

Esses discentes afirmaram ter mudado algumas práticas relativas ao cotidiano a fim de poder adequar-se aos horários de estudo, conciliando-o com as responsabilidades do cotidiano. Dentre as modificações mais citadas, está a redução nas atividades diárias como assistir televisão, praticar esportes, fazer academia e participar de festas nos finais de semana. Tais afirmações aparecem nas entrevistas mencionadas no Capítulo 4. Alguns discentes, pela necessidade de morar em outra cidade onde teriam mais facilidade para cursar a graduação e mais facilidade no acesso à internet, chegaram a pedir demissão do emprego e, em casos extremos, houve até separação conjugal.

Em relação às questões que envolvem as formas como as apropriações, interações e produções comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD/UFPI são transformadas e concretizadas durante o curso de graduação EaD no SAP e as (re)significações em relação a tempo, espaço e aprendizagem, estas serão explicitadas a seguir.

## 6.2 AS APROPRIAÇÕES

Em relação às apropriações comunicacionais e educacionais dos estudantes EaD, identificamos, a partir das observações, dos questionários e das entrevistas, a participação em fóruns de discussão, bate-papos educativos, elaboração de hipertextos, visitas a outras culturas por meio de sites, despachos de e-mails, postagem de vídeos na internet, leitura de notícias e informações on-line, pesquisas em sites, criação de blogues, compras em sites, download de vídeos e músicas, participação em comunidades digitais e audição de músicas. Isso aponta, claramente, para o fato de as mediações exercidas pelos meios, especificamente a internet, estarem produzindo novas formas de agrupar, identificar, pertencer, agir, comunicar e aprender.

Ainda sobre as apropriações, verificamos nas entrevistas que os discentes, em busca de conhecimento, assistiam a aulas no YouTube, visando conseguir

explicações de assuntos para sanarem as dúvidas de aprendizagem. De certa forma, esta metodologia parece substituir as aulas presenciais. Além disso, os discentes relataram que realizam pesquisas sobre os conteúdos estudados no Google, buscando arquivos referentes aos conteúdos das disciplinas em formato doc, pdf, ppt. Nessa busca, explicitam características de autonomia/autodisciplina, fundamentais para o discente da educação a distância.

Detectou-se durante a pesquisa que os discentes usavam a rede para as novas formas de aprendizagem, avaliação e socialização de conhecimentos adquiridos. Duas apropriações, em especial, que totalizaram 98,5% e 100% dos discentes, foram, respectivamente, o uso de e-mail e a realização de pesquisas em sites, sendo que esse índice (quase o total de discentes pesquisados) só foi alcançado após o ingresso no curso EaD. Um resultado como esse mostra que as formas de comunicação digital ganharam importância decisiva no cotidiano desses estudantes após a graduação a distância, substituindo em grande parte o uso anterior de cartinha, telefone e bilhete, conforme afirmado por discentes nas entrevistas. A troca de e-mails é bastante usada para manter a comunicação entre os tutores, professores e discentes EaD, principalmente com as falhas no AVA-Moodle 2007 no momento de envio de tarefas e atividades. Já as pesquisas funcionam como reforço ao processo de aprendizagem.

Ademais, descobrimos que as apropriações extrapolaram o âmbito educativo, passando para outros campos: por exemplo, as formas de comercializa/comprar/vender passaram a ser realizadas pela internet, quando os estudantes perceberam as facilidades de compra e os menores preços dos produtos, embora alguns ainda tivessem receio em usar esse tipo de transação pela falta de confiança no processo comercial mediatizado. Outra prática realizada também com certo receio foi a dos discentes usarem a internet para encontrar paqueras pelas redes sociais, mas um pequeno grupo afirmou levá-la a efeito.

### 6.3 AS COMPETÊNCIAS

Com relação às competências adquiridas/desenvolvidas, vale destacar que a autonomia dos discentes foi ampliada no processo de formação a distância pela realização de pesquisas, download de vídeo-aulas e socialização de suas opiniões,

seus sentimentos e manifestações políticas em rede, já que eram praticamente autodidatas (poucos eram os encontros presenciais com professores ou tutores e não havia aulas on-line nem videoconferências). De certo modo, aprenderam a conviver com essa nova forma de estudar em ambiente digital.

A pesquisa mostrou que esse processo, juntamente com o uso de AVA e dos demais espaços da rede desencadeou a competência comunicativa pragmática nos sujeitos da pesquisa, à medida que estes passaram a utilizar as estruturas da linguagem subjacentes às interações via internet e no âmbito da vida digital adequando-as ao espaço de sala de aula e às redes sociais. Nesse sentido, pudemos verificar a capacidade de adaptação das linguagens nos espaços acadêmicos, nas redes sociais, na sala de aula presencial e na vida cotidiana presencial. Haja vista que, para cada uma das situações, os estudantes usavam a linguagem mais apropriada na busca de se fazer compreender, quer na vida digital acadêmica que na vida na comunidade local, isso nos levou à percepção de que eles, também, desenvolvem a competência pragmática, que engloba a linguagem em ação, pois as novas práticas de conversação digital foram caracterizadas de acordo com o cenário: acadêmico, cotidiano, literário, ciberespacial, em redes sociais para fins específicos e outros.

Os estudantes também aprimoraram as competências técnica, ética, política e estética, relativizando-as para o espaço digital, fato percebido nas observações durante a etnografia. Aprimoraram a competência técnica que condiz com a condição de estudantes EaD quando passaram a participar em fóruns, bate-papos educativos, postagens em ambientes digitais diversos e a discutir os conhecimentos adquiridos sobre as disciplinas cursadas na graduação, bem como a dominar as ferramentas dentro e fora do AVA Moodle.

Ademais, verificamos a competência política, que os fazia discutir, sugerir, questionar e reivindicar direitos. Vale lembrar que eles também entraram na discussão do fórum de educação especial e participaram nas plataformas digitais sociais em relação a conteúdos do cotidiano postados nas redes sociais (político, ecológico, religioso), tais como a qualidade da água no sertão, o respeito à diversidade, ao meio ambiente, assim como críticas à política estadual/nacional.

Quanto à competência ética, verificamos que ela aparece numa imbricação com as manifestações políticas, sobretudo as postadas no Facebook e nos fóruns de discussão das disciplinas.

A competência estética comparece nas explicitações de sensibilidade, bem como nas postagens de motivação, autoajuda e nas criações de textos/ poesias dos discentes. Na verdade, essa competência ficou mais explícita nas atividades externas ao Moodle, como, por exemplo, nos blogues e no Facebook.

Não podemos deixar de citar que, paralelamente ao desenvolvimento de competências, os estudantes desenvolveram, também, algumas habilidades, tais como fazer pesquisas em sites, escrever e-mails, digitar, usar softwares diversos, realizar filmagens e postagens, conforme indicação nos questionários. Vale destacar que as habilidades, praticadas nesse novo processo de formação EaD, variaram de acordo com a necessidade do uso da tecnologia; em alguns casos incluiu elaboração de planilhas eletrônicas no Excel, novas formas de pesquisa digital de vídeos e conteúdos didáticos, criação de blogues e vídeos e utilização de programas e softwares educativos, bem como novas formas de conversar, copiar e colar. Essas habilidades foram explicitadas nos questionários e identificadas nas postagens e nas participações das atividades no Moodle 2007, as quais requeriam determinados conhecimentos em informática.

#### 6.4 AS INTERAÇÕES

Em relação às formas de interação, elas aconteciam seguindo etiquetas próprias do ambiente em que se desenvolviam, nos tempos e espaços determinados pelo ambiente digital. As interações ocorriam no Moodle 2007 e na rede de modo geral.

Vale destacar que as interações no Moodle 2007 tendiam para práticas de aprendizagem. Por exemplo, em relação ao fórum, eram discutidas temáticas pertinentes aos conteúdos trabalhados em cada disciplina. Nessas discussões, as interações suscitavam elementos comuns às formas de conversa realizadas presencialmente, tais como: (im)polidez, demonstrações de indignação, ira, alegria, ironias, interjeições, vocativos, concordâncias, justificativas, reforços, exemplificações, pausas, vocativos, apostos e outras formas de agir e comunicar que atendessem as demandas, mobilizando inclusive a competência pragmática, pois em cada situação se buscava uma forma adequada e natural de apresentação da mensagem.

A pesquisa constatou, nos fóruns, em determinadas situações, a ocorrência de uma (des)interação, quando cada estudante se reportava, apenas, a sua opinião, com uma única intervenção no fórum, jamais retomando a participação de outro participante do fórum. O que havia nessas (des)interações era a falta de alteridade, fato que implica a ausência de dialogicidade e que de certa forma compromete o processo de comunicação e, conseqüentemente, nesse caso, de aprendizagem. Nas situações de (des)interação, verificamos a necessidade de alguém que direcionasse a discussão, solicitando novas intervenções no fórum. Essa (des)interação pareceu-nos negativa para o processo de aprendizagem, já que não possibilitava as trocas de conhecimento nem a colaboração entre os discentes. Na verdade, em alguns momentos, percebemos que em resposta às questões debatidas nos fóruns, o que havia era meramente a cópia e a colagem de trechos pesquisados na internet, apenas visando à obtenção de nota. Vale destacar que o fórum, na EaD, é o espaço de maior possibilidade de dialogismo entre os participantes das turmas, razão por que esperávamos dos participantes uma interação mais exitosa.

Identificamos um fato interessante em relação às interações no Moodle 2007: elas são basicamente assíncronas. Existem deficiências nas ferramentas síncronas, fato percebido pelos discentes que, sentindo-se prejudicados em seus interesses com isso, recorreram a outros espaços de interação, tais como Facebook, Orkut, MSN, Gmail e outros, que possuem recursos de bate-papo. Além disso, passaram a deixar mensagens, recados, convocações e avisos nessas redes, pois percebiam nelas um retorno mais rápido do que no Moodle 2007.

Tal atitude, expressiva da criatividade e autonomia em romper com as situações de passividade típicas dos discentes na educação bancária, revelou que os estudantes apresentavam competência técnica para efetivarem o processo comunicacional e educacional, apesar da fragilidade do ambiente institucional.

## 6.5 AS PRODUÇÕES

As produções comunicacionais e educacionais dos discentes/comunicantes ocorriam tanto no Moodle 2007, quanto na rede de modo geral. Contudo, por limitar a interação apenas entre os discentes/docentes, AVA-Moodle 2007 possibilitava a



produção de respostas somente aos questionamentos e às atividades das disciplinas, ou seja, as produções dos estudantes ficavam restritas apenas à participação nos fóruns e nas postagens de tarefas para os colegas de sala e aula. Como resultado, não se oportuniza ao discente uma participação criativa que não fosse requerida pelo professor/tutor.

Portanto, verificamos que os sujeitos da pesquisa procuravam outras formas de socialização de seus conhecimentos e de suas produções, culminando nas postagens de vídeos, textos, slides ou outras produções comunicacionais em rede, conforme dados das entrevistas e das observações. Assim, produziam vídeos e criavam blogues, portais e sites. Nessas produções específicas, percebemos a presença das competências estética, técnica, política e ética, as quais indicavam a criatividade e o desenvolvimento de um pensamento comunicacional organizado, principalmente nas postagens de vídeos e criação de blogues, bem como um posicionamento crítico em relação aos conceitos apreendidos. Entendemos haver, nesses casos, a produção de textos paralelos digitais.

Em relação às redes sociais, Facebook e Orkut, verificamos que havia a postagem de fotos da vida cotidiana, fotos de eventos envolvendo atividades da graduação, mas também a divulgação de comentários que externavam o conhecimento sobre determinados conteúdos estudados.

Após a pesquisa, concluímos que a evolução tecnológica, pela qual passamos no âmbito comunicacional, afetou os diversos campos sociais, dentre eles o educacional. A instituição educativa, por exemplo, adaptou-se às lógicas do funcionamento do campo e da cultura midiática para atingir uma maior parte da população. Como resultado, observamos o crescimento da educação formal, principalmente da educação superior, mesmo em meio a uma situação de dificuldades no acesso à própria tecnologia para essa formação. Não se pode negar, porém, a relevância da EaD para o público residente distante dos grandes centros, daqueles que sofrem com problemas sociais e infraestruturais, mas que podem desenvolver habilidades e competências que propiciem um saber fazer, através de uma metodologia de trabalho eficiente e eficaz.

Vale ressaltar que, para os discentes, a participação num programa de graduação a distância, que visa a formação de mão-de-obra qualificada, ministrado

no local em que eles residem, possibilita a geração de divisas (materiais<sup>140</sup> ou imateriais<sup>141</sup>) dentro desses espaços. Obviamente, por ser um modelo de formação em grande escala e com custos menores, a exemplo do modelo fordista e capitalista de produção, essa modalidade caracterizou-se, a priori, por ser uma forte vertente de educação voltada para o produto e não para o processo de formação. Não obstante, com o advento da internet, surgiu uma perspectiva de mudança, ao englobar o pensamento aberto de educação que incentiva a flexibilidade e a autonomia do estudante que rege a metodologia de estudos (PETERS, 2001).

Pode-se dizer, portanto, que foi a própria internet que possibilitou novas formas de interação entre os estudantes e os professores, sendo fundamentais para essa evolução a nova dimensão de tempo e espaço proporcionada pela grande rede.

Entendemos que, por ofertar aprendizagem aberta, a plataforma Moodle 2007 possibilita um atendimento, embora pensado para a formação de maior quantidade de discentes, mais personalizado, haja vista que as ferramentas da plataforma permitem uma fiscalização efetiva dos acessos nas participações bem como a avaliação dos estudantes na proporção um por um, bem como uma interação grupal e individual ao mesmo tempo. Nesse sentido, a EaD educa de modo coletivo, mas a partir das experiências individuais dos estudantes, bem como das participações de cada um, nos tempos que lhes são apropriados.

Esta é a fórmula encontrada pelo programa de EaD para garantir a participação e a atenção dos discentes. O modo coletivo a que nos referimos precisa ser compreendido a partir da socialização das ideias, pois tudo que é postado nos fóruns passa a ser de domínio público. Embora as respostas dos tutores às dúvidas e assertivas dos estudantes sejam dirigidas ao interlocutor direto, servem também para ser relativizadas pelos demais membros do grupo. Com efeito, as interações entre tutores e estudantes são condição fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem, de sorte que o tutor necessita desenvolver o dialogismo com os discentes, não podendo limitar-se apenas ao papel de incentivador, mas de instigador das questões debatidas.

---

<sup>140</sup> Consideramos divisas materiais o retorno financeiro em dinheiro ou em bens materiais.

<sup>141</sup> Consideramos divisas imateriais os bens intangíveis como o conhecimento, o saber e bens culturais.

Contudo, no âmbito comunicacional, a EaD/UFPI possui uma limitação técnica no sistema, por sustentar-se mais fortemente na interação assíncrona (fóruns e atividades). Entendemos que exista necessidade de atualizar o AVA-Moodle 2007 usado na UFPI para que sejam sanados os problemas de interatividade e interação. Nesse sentido, destacamos a necessidade de um layout mais atrativo; espaço de criação/socialização dos discentes dentro do próprio Moodle, a possibilidade de postagens de vídeos, realização de conferências on-line, uma sala de chat funcionando constantemente para que os discentes possam tirar dúvidas com os tutores de plantão. Além disso, que possam ser oportunizadas as manifestações criativas e estéticas dos discentes para o desenvolvimento da cidadania.

Nossa pesquisa demonstrou que são produzidos diversos sentidos no processo de formação EaD, dentre os quais a própria noção de espaço (presença e distância) que são ressignificadas na medida em que os discentes necessitam de frequência ao Moodle 2007/UFPI, independentemente de onde residem para acompanhar as tarefas dentro do AVA (a sala de aula está ali/dentro de casa/no polo/na casa de um amigo). Note que, embora a princípio os discentes tenham afirmado que o curso a distância não requer a presença em sala de aula (como o presencial), as práticas cotidianas foram alteradas com a inclusão na EaD, pois em algum momento eles precisam estar presentes no AVA e atender às demandas de sala de aula. Portanto, existe um espaço de sala de aula que é frequentado, mesmo não havendo presença física.

Percebemos também, durante a pesquisa, a ressignificação de tempo dos discentes, já que as interações ocorrem num sistema assíncrono (exemplo do fórum), independente da simultaneidade e linearidade das interações. As próprias falas dos discentes revelam isso, quando informam que fazem seus horários de estudo, deixando de realizar determinadas atividades (assistir televisão, praticar esportes), o que remete para a noção de que não existe um horário determinado para estarem presentes em uma sala de aula, caso contrário não poderiam acompanhar o curso.

Os discentes ressignificam, também, o que é aprender, já que necessitam pesquisar, assistir a aulas on-line e, no movimento colaborativo, postar as suas percepções dos fenômenos aprendidos, principalmente no fórum. Outros

conseguem extrapolar esse espaço, produzindo material para outros ambientes digitais.

Nessa perspectiva, a mídiatização da educação parece-nos condição relevante para a democratização, acesso, permanência e sucesso do ensino no Piauí, possibilitando cidadania comunicativa<sup>142</sup> para os que nela ingressaram. Entendemos que a implantação da EaD no semiárido piauiense pode desenvolver cidadania mais plena na medida em que amplia as condições de acesso, pela necessidade de oferta de banda larga/energia na região, bem como pelas possibilidades de interação e interatividade oportunizadas aos discentes que passam a integrar a vida digital, já que eles precisam dominar ferramentas comunicacionais como chats, blogues e fóruns, dentre outros.

Apesar das condições ainda precárias, acreditamos que os discentes ampliam a sua visão de mundo. Passam a agir como sujeitos de direitos, apresentando em rede suas reclamações, ideias e sugestões. Assim, alcançam novas comunidades, pois estão em múltiplos territórios, oriundos das novas formas de se agrupar na sociedade contemporânea. Nesse sentido, concordamos com a afirmação de que a mídiatização é um lugar de produção de sentido, no qual os meios de comunicação reorganizam tempo e espaço (LACERDA, 2008).

Obviamente, precisam ser melhoradas as condições de acesso à internet pela implantação de políticas públicas eficientes, inclusive no sentido de facilitar a aquisição de computadores e internet para os discentes EaD mediante financiamento ou redução significativa dos valores de tais produtos. Acreditamos também que uma versão atualizada do Moodle pudesse melhorar a interatividade e interação no AVA da UFPI, bem como a constante capacitação para o uso da tecnologia pelos agentes do processo educativo a distância.

Entendemos, por fim, que esta tese é relevante no sentido de que procura descrever e analisar as práticas comunicacionais e educacionais desses sujeitos, que têm suas perspectivas de vida transformadas em aspectos referentes à comunicação, ao trabalho, à formação e ao convívio social a partir da educação e da comunicação. Não resta dúvida de que, conforme demonstrou a pesquisa, ocorreram profundas mudanças nas práticas comunicacionais dos discentes EaD,

---

<sup>142</sup> Entendemos como o direito à comunicação o acesso aos meios de comunicação e mídias digitais, bem como a destreza para utilizar tais mídias, permitindo assim maior participação nos movimentos sociais na internet e mais livre manifestação na mídia digital.

que acrescentaram o uso das ferramentas comunicacionais digitais como elemento de construção do conhecimento e da comunicação.

Nosso trabalho certamente contribui para o desenvolvimento da educomunicação na medida em que fortalece a perspectiva de que a educação midiaticizada pode conduzir a uma prática pedagógica libertadora, ao desenvolvimento de competências e de transformações culturais, simbólicas e sociais de pessoas comuns, que, mesmo vivendo no Semiárido Piauiense, transformaram suas histórias e a do Piauí.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revisada por Alfredo Bosi; revisão e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ALONSO, Kátia M. A Educação a Distância no Brasil: a busca da identidade. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a Distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

ALENCAR, Maria Teresa de; SILVA, Conceição de Sousa; LIMA, Elmo de Souza, CANTALICE, Maria Luiza; SILVA, Valdirene Lopes da (org.). Caracterização da Macrorregião do semiárido piauiense. In: **Semiárido Piauiense**: Educação e contexto. INSA: 2010.

ALVES, Lynn; BRITO, Mauro. **O ambiente Moodle como apoio ao ensino presencial**. 2005. Acesso em 12.06.2012.

ALVES, Mario Aquino. **Análise crítica do discurso**: exploração da temática. Relatório de Pesquisa: FGV, 2006.

AUTHIER, Michel; LEVY, Pierre. **As árvores do conhecimento**. Editora: Instituto Piaget Edição/reimpressão: 2006.

APARICI, R. **Educomunicación**: más allá del 2.0. Editorial Gedisa, 2010.

ARAÚJO, Lacerda Inês. **Introdução à filosofia da Ciência**. 3. ed. Curitiba: UFRP, 2010.

AURÉLIO, Juliane Aurélio. **A Educação pela TV**: Estratégias e discursos sobre o programa Cocoricó. 2007.

BACCEGA, M. Comunicação/Educação: conhecimento e mediações. In: **Comunicação e Educação**. ECA/USP. V.07, nº20, jan/abr. 2001.

\_\_\_\_\_. Comunicação/educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania. **Comunicação Mídia e Consumo**, América do Norte, 7 8 11 2010. ACESSO EM 25.03.2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem** – Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem/ Tradução Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira, Lúcia Teixeira Wisnik, Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: HUCITEC. 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto pinheiro. Lisboa: Edições 70,2000.

BARRETO, Raquel Goulart. **A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, dez. 2010. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000400013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400013&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400013>.

BARROS, Diana Luz Pessoa e FIORIN, José Luiz (org.). **Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade**: Em torno de Bakhtin. 2. Ed. São Paulo: EDUSP, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/ Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

\_\_\_\_\_. **Confiança e medo na cidade**/Tradução Eliana Aguiar. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação da Distância**. Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_; BEVORT, Evelyne. **Mídia-educação**: conceitos, história e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 109, dez. 2009. Disponível em  
 <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000400008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400008&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302009000400008>.

\_\_\_\_\_. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200008>.

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. **Infância, mídias e aprendizagem**: autodidaxia e colaboração. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300005&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000300005>.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. 1985.

BISCALCHIN, Ana Carolina Silva; ALMEIDA, Marco Antonio de. Apropriações sociais da Tecnologia: ética e netiqueta no universo da infocomunicação. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 193-207, jan./jun. 2011.

BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação** – uma introdução à teoria e aos métodos, Porto, Porto editora, 1994.

BONIN, Jiani Adriana. Estratégia multimetodológica de captação de dados em pesquisa de recepção: a experiência da investigação/Telenovela, identidade étnica e cotidiano familiar. **Rastros nº 5**, 2004.

BONIN, Jiani Adriana. Revisitando os bastidores da pesquisa: práticas metodológicas na construção de um projeto de investigação. In MALDONADO et al. **Metodologias da pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e procesos**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

BORDENAVE, J.E.D. **Teleducação ou educação a distância**. Petrópolis: Vozes, 1987.

BOURDIEU. Pierre. **Esquisse d'une theorie de la pratique precede de trois etudes d'ethnologie kabyle**. Geneve: Droz. 1972.

\_\_\_\_\_. **A Economia das Trocas Linguísticas**. In: Ortiz, R. (org.). São Paulo: Ática, 1983.

\_\_\_\_\_. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

\_\_\_\_\_. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. Campinas: Papiрус, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Distinção: crítica social do julgamento / Pierre Bourdieu; tradução Daniela Kern; Guilherme. F. Teixeira**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRAGA, José Luiz. **Comunicação e educação: questões delicadas na interface**, São Paulo: Hacker, 2001.

BRASIL. Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF. **Plano de Ação para o Desenvolvimento Integrado da Bacia do Parnaíba, PLANAP: síntese executiva: Território Vale do Sambito/ Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF. – Brasília, DF: TDA Desenhos & Arte Ltda., 2006.**

\_\_\_\_\_. **Plano de Ação para o Desenvolvimento Integrado da Bacia do Parnaíba, PLANAP: síntese executiva: Território Serra da Capivara/ Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF. – Brasília, DF: TDA Desenhos & Arte Ltda., 2006.**

\_\_\_\_\_. **Plano de Ação para o Desenvolvimento Integrado da Bacia do Parnaíba, PLANAP: síntese executiva: Território Vale do Guaribas/ Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF. – Brasília, DF: TDA Desenhos & Arte Ltda., 2006.**



\_\_\_\_\_. **Plano de Ação para o Desenvolvimento Integrado da Bacia do Parnaíba, PLANAP**: síntese executiva: Território Vale do Rio Canindé/ Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF. – Brasília, DF: TDA Desenhos & Arte Ltda., 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de julho de 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004).

\_\_\_\_\_. **Referenciais de qualidade para a educação a distância**. MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Universidade Federal do Piauí. **Projeto de Criação do Centro de Educação Aberta a Distância** (CEAD/UFPI). Teresina, 2005.

BRETON, Philippe; PROULX, Serge. **Sociologia da Comunicação**. 2ªed: São Paulo: Loyola, 2006

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução: Sérgio Goês de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

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

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **A galáxia Internet/Reflexões sobre Internet, negócios e sociedade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

CASTILLO, Daniel Prieto. Construir nuestra palabra de educadores. In **Educomunicación: más allá del 2.0**. Editorial Gedisa, 2010.

CASTRO, C.M.; GUARANYNS, L.O. **O ensino por correspondência**: uma estratégia do desenvolvimento educacional no Brasil. Manuscrito. Rio de Janeiro, 1977.

CATAPAN, Aracy Hack. Mediação pedagógica diferenciada. In ALONSO, Kátia M.; RODRIGUES, Rosângela Swartz; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **A Educação a Distância no Brasil**: práticas, reflexões e cenários plurais. Cuiabá- MT: central de texto: EdUFMT, 2009.

CAPITAO, Claudio Garcia; HELOANI, José Roberto. A identidade como grupo, o grupo como identidade. **Aletheia**, Canoas, n. 26, dez. 2007. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942007000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942007000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 17 jan. 2013.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luci; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória de Severino e a História de Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo – SP: Brasiliense, 1998.

CITELLI, A. **Ensino a distância na perspectiva dos diálogos com a comunicação**. Comunicação Mídia e Consumo, América do Norte, 829 08 2011. Acesso em 25-03-2012.

CITELLI, A.; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. Tradução Ângela S. M Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Coordenação da tradução de Fabiana Komesu. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

CHOMSKY, Noam. **On language**: Chomsky's classic works. Language, Responsibility, and Reflections on Language. New York: The New Press, 1998.

COSTA, B. **Comunicação e educação na era digital**: reflexões sobre estética e virtualização. Comunicação Mídia e Consumo, América do Norte, 7 8 11 2010.

DRUETTA, Delia Covi. El entramado reticular de la educación. Una mirada desde la comunicación. In APARICI, R. **Educomunicación**: más allá del 2.0. Editorial Gedisa, 2010.

DA MATTA, Roberto. **O ofício do Etnólogo**, ou como ter “Anthropological Blues” in NUNES, Edison de O. A aventura sociológica, Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DAMIANI, Magda Floriana. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educ. rev., Curitiba, n. 31, 2008. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602008000100013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000100013&lng=en&nrm=iso)>. Access on 09 June 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>.

DANTAS, Marcos. O espetáculo do crescimento: a Indústria Cultural como novo motor de desenvolvimento na atual fase do capitalismo mundial. In: **Produção de conteúdo nacional para as mídias digitais**. – Brasília: Secretária de Assuntos Estratégicos, 2011.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros**: passado, presente e futuro. Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do nosso tempo, 86).

DUARTE, N. **Educação escolar** - teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky. 2.ed. Campinas: Autores Associados. 1999. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).  
DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

DUCROT, Oswald. O dizer e o dito. Campinas: Pontes, 1987.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Tradução: Sandra Castello Branco. São Paulo: UNESP, 2005.

ECO, Humberto. **Interpretação e superinterpretação**. Tradução MF. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A estrutura ausente**. Tradução: Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1991.

ELIASQUEVICI, Marianne Kogut. Educação a distância: orientações para o início de um percurso. 2 ed. Belém: EDUFPA, 2009.

FÁVERO, Osmar. **MEB – Movimento de Educação de Base**, primeiros tempos: 1961-1966. Texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de 5 de abril de 2004.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 79, ago. 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FGV/IBRE. **Mapa da exclusão digital**. Coordenação Marcelo Côrtes Neri. Rio de Janeiro : FGV/IBRE, CPS, 2003.

FGV/CPS. **Mapa da Inclusão Digital**. Coordenação Marcelo Côrtes Neri. Rio de Janeiro : FGV/IBRE, CPS, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa**. 3. ed. Tradução Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOLLETO, Rafael. Na trilha de Fernando Lugo: construindo processualidades metodológicas para investigar as representações do presidente paraguaio nas revistas semanais brasileiras. In MALDONADO et al. **Metodologias da pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância: estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FRAGOSO, Suely. **Métodos de pesquisa para internet** / Suely Fragoso, Raquel Recuero e Adriana Amaral. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**/ Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_.  
\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança – Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 19ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Katia Siqueira. **Um panorama geral sobre a história do ensino a distância**. In: **Student Attrition in the Introductory Course of the National Open University of Venezuela**. Doctoral dissertation. USA: The Pennsylvania State University, 1982.

GARCIA CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

\_\_\_\_\_. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução Ana Goldberg. São Paulo: Iluminuras, 2008.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes: 2002.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIBSON, Willian. **Neuromancer**. São Paulo: Aleph, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GONÇALVES, Adilson Luiz. **Entre o presencial e o virtual: percepções de professores do ensino superior sobre a utilização de ferramentas de comunicação a distância e suas implicações no trabalho docente**. Universidade Católica de Santos. Dissertação de mestrado. 01/06/2008.

GOUVÊA, Guaracira. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**/ Guaracira Gouvêa, Carmem Irene de C. Oliveira – Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

GUEDES, Gildásio. **Interface Humano – Computador: prática pedagógica em ambientes virtuais**. Teresina: EDUFPI, 2010.

GUTIÉRREZ, Hernando Vaca. **Socialização para a transformação social: a experiência da rádio Sutatenza.**

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização e as “regiões-rede”.** Anais do V Congresso Brasileiro de Geografia. Curitiba: AGB, 1994.

\_\_\_\_\_. **Des-territorialização e Identidade:** a rede “gaúcha” no Nordeste. Niterói: EdUFF. 1997.

\_\_\_\_\_. **Da desterritorialização à multiterritorialidade.** Anais do IX Encontro Nacional da ANPUR. Vol. 3. Rio de Janeiro: ANPUR. 2001a

\_\_\_\_\_. **Le mythe de la déterritorialisation.** Géographies et Cultures n. 40. Paris: L’Harmattan. 2001b

\_\_\_\_\_. **A multiterritorialidade do mundo e o exemplo da Al Qaeda.** Terra Livre n. 7. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros. 2002a.

\_\_\_\_\_. **Fim dos territórios ou novas territorialidades?** In: Lopes, L. e Bastos, L. (org.) Identidades: recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras. 2002b.

\_\_\_\_\_. **O mito da desterritorialização:** do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.

\_\_\_\_\_. **Dos Múltiplos territórios à multiterritorialidade.** Porto Alegre, Setembro de 2004.

HALL, Stuart. **Da Diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte/Brasília: Editora da UFMG/Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 10. ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro, Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomás Tadeu da (org). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

HINE, Christine. **Etnografia Virtual.** Barcelona, Espana: UOC, 2004.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística . PNAD. 2011. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=df>

\_\_\_\_\_. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>.

JENKINS, Henry, **Cultura da Convergência.** São Paulo: Aleph, 2008

KATZ, H.H. **A state of the art on the independent private School industry in the state of Illinois.** Advisor Council on Vocational Education, 1973.

- KAPLÚN, Mario. **Processos educativos e canais de comunicação**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna / ECA-USP, p. 68-75, jan./abr. 1999.
- KAPLÚN, Mario. Uma pedagogia de la comunicación. In **Educomunicación: más allá del 2.0**. Editorial Gedisa, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Producción de programas de rádio**. El guión - la realización. CIESPAL; 1978
- \_\_\_\_\_. **A la educación por la comunicación**. UNESCO: Chile, 1992
- \_\_\_\_\_. **Comunicación entre grupos: el método del cassette-foro**. Ottawa, 2002.
- KELLNER, Douglas. **A Cultura da Mídia**. São Paulo: EDUSC, 2001.
- JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.
- JOHNSON, Steven. **Cultura da Interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar**/Tradução, Maria Luisa X. de A. Borges; revisão técnica, Paulo Vaz – Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 2001.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e comunicação: interconexões e convergências**. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300002&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000300002>.
- LEFÉBVRE, Henry. **O Direito a Cidade**. São Paulo: Moraes, 1991.
- LEMOS, A. **Cibercultura. Tecnologia e vida social na cultura Contemporânea**. Porto Alegre, Sulina, 2002.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: livros Horizonte. 1978.
- LEMOS, A. CUNHA, P. **Olhares sobre a Cibercultura**. Porto Alegre, Sulina, 2003.
- LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LIMA, Iracilde Maria de Moura Fé. **O Semiárido piauiense: vamos conhecê-lo?** Iracilde Maria de Moura Fé e Irlane Gonçalves de Abreu. Teresina (Piauí): EDUFPI, 2007.
- LIMA, Venício A. de. **Comunicação e Cultura: as ideias de Paulo Freire**. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Fundação Perseu Abramo, 2011.

LOPES, M. Immacolata. **Pesquisa em comunicação**: formulação de um modelo metodológico. São Paulo: Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_. O campo da comunicação: sua constituição, desafios e dilemas. **Revista Famecos**, Porto Alegre, nº 30, 2006.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Leandro Silvio Katzer R. **O curso supletivo “João da Silva” e o ensino da matemática**: pioneirismo em teleeducação. 96p. Trabalho monográfico (Graduação em Matemática) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.

MALDONADO, A. Efendy. **Produtos midiáticos, estratégias, recepção**. A perspectiva transmetodológica. Ciberlegenda nº 9.2002.

\_\_\_\_\_. **Transformação tecnocultural, cidadania e confluências metodológicas**. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Natal, 2008.

\_\_\_\_\_. **La perspectiva transmetodológica em la conyuntura de câmbios civilizatórios ao inicio del siglo XXI**. In PADILLA Fernández, Adrian. **Metodologías transformadoras** “Tejiendo la Rede de Comunicación, Educación, Ciudadanía e Integración em América Latina”. Caracas: Fondo editorial CEPAP: UNESR, 2009.

\_\_\_\_\_. **Transmetodología de la investigaci3n te3rica em comunicaci3n**: Análisis de la vertiente Véron em América Latina. Quito: CIESPAL, 2009.

MALDONADO et al. **Metodologias da Pesquisa em Comunicaç3o**: olhares, trilhas e procesos. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MALDONADO-GRANADO, Luis Facundo et al. **Comunidades de aprendizaje mediadas por redes informáticas**. educ.educ., Chia, v. 11, n. 1, June 2008. Available from <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942008000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942008000100012&lng=en&nrm=iso)>. Access on 30 Mar. 2012.

MAINGUENEAU, Dominique. **Termos-chave da análise do discurso**. Tradução Márcio Venício Barbosa, Maria Emília Amarante Torres Lima. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

\_\_\_\_\_. **Novas tendências em análise do discurso**/tradução: Freda Indursky; revisão dos originais e tradução Solange Maria Leda Gallo, Maria da Glória de Deus.

MALVEZZI, Roberto. **Semiário** - uma visão holística. – Brasília: Confea, 2007.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos; DUARTE, Rosália. **O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola**. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300007&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000300007>.

MARTINO, Luiz C. **Pensamento comunicacional canadense: as contribuições de Innis e McLuhan**. Comunicação, Mídia e Consumo, vol. 5, n. 14, ESPM, São Paulo, 2008.

MARTÍN BARBERO, Jesús. **De los médios a las mediaciones**: Comunicación, cultura e hegemonía. Barcelona, 1993.

\_\_\_\_\_. **Comunicación y culturas em América Latina**. In: **Revista Anthropos**: Huellas del Conocimiento. n° 219. Barcelona, 2008.

\_\_\_\_\_. **Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século**. In: MORAES Dênis de (org.) **Sociedade Mídia-tizada/ Tradução Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra, Lúcio Pimental Guedes**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARQUES, ROCHA, S. **A produção de sentidos nos contextos de recepção**: em foco o grupo focal. Revista Fronteiras - Estudos Midiáticos, Brasil, v. 8, n. 1, 2007. Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/fronteiras/article/view/3128/2937>. Acesso em 24 abr. 2012.

MATA, Maria Cristina. **De la cultura massiva a la cultura mediática**. Revista Diálogos de la Comunicación, n. 56, Lima, FALEFACS, 1999.

\_\_\_\_\_. **Comunicación y ciudadanía**: problemas teórico-políticos de su articulación. Revista Fronteiras - Estudos Midiáticos, Brasil, v. 8, n. 1, 2007. Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/fronteiras/article/view/3125/2934>. Acesso em 24 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Comunicación y ciudadanía**: problemas teórico-políticos de su articulación. Revista Fronteiras – estudos midiáticos. São Leopoldo, RS, VIII (1), janeiro/abril, 2006.

MATTELART, Armand. **Comunicação-mundo**. 3. ed. Trad. Guilherme J. de F. Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1994.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação**. São Paulo: Loyola, 2005.



MCLUHAN, H. M. **Understanding Media: The Extensions of Man**. New York: The New American Library, 1964.

\_\_\_\_\_. MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**. São Paulo: Editora Nacional/Editora da USP, 1972.

MCLUHAN, H. M. FIORE, Q. **O meio é a mensagem**. Ed. Record. Tradução: Ivan Pedro de Martins. São Paulo: Record, 1969.

MELO, J. M. de (Coord.). **Mis primeros cincuenta años de aprendiz de comunicador**. Mini-autobiografia profesional. Mario Kaplún. BOLETIM ALAIC. Nº 7 - 8: São Paulo, 1992

MOON, Bob. **O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento**. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300008&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000300008>.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada** – Edição especial ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAES, Augusto Drummond. **Comunicação, discurso e identidade: a construção da identidade capixaba nos jornais A Gazeta e A Tribuna/ Augusto Drummond Moraes**. – Rio de Janeiro: UFRJ/ECO, 2004.

\_\_\_\_\_. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessário à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOSTAFA, Solange Puntel; MAXIMO, Luis Fernando. **A produção científica da Anped e da Intercom no GT da Educação e Comunicação**. Ci. Inf., Brasília, v. 32, n. 1, Apr. 2003. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652003000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652003000100010&lng=en&nrm=iso)>. Access on 25 Mar. 2012.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **A formação do professor a distância: desafios e inovações de uma prática transformadora**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a Distância**: A tecnologia da esperança- Políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. 2 ed. Loyola: Rio de Janeiro, 2000.

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NORRIS, Christopher. A título de resposta: verdade, conhecimento e o credo de Rumsfeld. In: Ch. Norris, **Epistemologia, conceitos-chave em filosofia**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Frederic. M. FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância**: estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

\_\_\_\_\_. **Noções de Educação a Distância**. Disponível em: < <http://www.rautu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?down=3>>. Acesso em: 31 de jan. de 2011.

OLIVEIRA, André Rosa de. **Análise de processos comunicacionais assíncronos para colaboração em um ambiente virtual de aprendizagem aberto**. Dissertação de mestrado. São Paulo, Faculdade Cásper Líbero, 2011.

OLIVEIRA, Cleidina. **A Mobilização dos saberes docentes no contexto da prática pedagógica do professor na modalidade de educação a distância**. Dissertação de mestrado. Teresina, UFPI, 2011.

OLIVEIRA, Gleyva Maria Simões. **A Educação a distância no contexto educacional brasileiro**. Disponível em [http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos\\_site\\_uab/ead\\_contexto\\_educacional.pdf](http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/ead_contexto_educacional.pdf). Acesso em 10 de janeiro de 2012.

OLIVEIRA SOARES, Ismar. **Caminos de la educomunicación**: utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Nómadas*, Bogotá, n. 30, Apr. 2009. Available from <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-75502009000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502009000100015&lng=en&nrm=iso)>. Access on 25 Mar. 2012

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4. ed. São Paulo: Pontes, 1996.

ORTRIWANO, G.S. **A informação no rádio**: os grupos de poder e a determinação dos conteúdos. São Paulo: Summus, 1985.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In MORAES, Denis (org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

\_\_\_\_\_. **Hacia una cultura de participación televisiva de las audiencias**. Ideas para su fortalecimiento. *Comunicação Mídia e Consumo*, América do Norte, 7 8. Acesso em 25.03.2012. 11 2010.

O'SULLIVAN, Tim. **Conceitos-chave e estudos de comunicação e cultura/** Tradução de Margareth Griesse e Amós Nascimento. Piracicaba: editora UNIMEP, 2001.

PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 37. Lisboa, Junho de 1993.

\_\_\_\_\_. Paradigmas Sociológicos para análise do cotidiano. In: **Análise Social**, nº XXII. Lisboa, 1986.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIAUÍ. **Semiárido Piauiense: Educação e Contexto /** (Orgs) Conceição de Maria de Sousa e Silva; Elmo de Souza Lima; Maria Luíza de Cantalice; Maria Tereza de Alencar; Waldirene Alves Lopes da Silva. INSA. Campina Grande: 2010. 236p [http://www.semiarido.pi.gov.br/conheca\\_mais.php](http://www.semiarido.pi.gov.br/conheca_mais.php).

\_\_\_\_\_. Decreto – Lei nº 01/2012.

\_\_\_\_\_. Decreto – Lei nº 02/2012.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica.** Tradução: José Teixeira Coelho Neto. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PERUZZO, Cicília M. Krohling. **Comunicação comunitária e educação para cidadania.** Publicado na revista PCLA-V.4 0n.1, out./nov./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. Internet e Democracia comunicacional: entre os entraves, utopias e o direito a comunicação. In MARQUES DE MELLO, J; SATHLER, L. **Direitos a Comunicação na Sociedade da Informação.** São Bernardo do Campo, SP: UNESP, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

\_\_\_\_\_. **A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Editora ARTMED. Porto Alegre: 2002.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância: experiência e estágio da discussão numa visão internacional.** Tradução: Ilson Kayser. S. Leopoldo: Editora UNISINOS. 2001.

\_\_\_\_\_. **A educação a distância em transição: tendências e desafios.** Trad. Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.

\_\_\_\_\_. Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline, In SEWERT, D. et alii (eds.), **Distance Education: International perspectives.** Londres/Nova Iorque: Croomhelm/Sts. Martin's, 1983.

PINTO, Milton José. **Discurso e comunicação**: introdução à análise do discurso. 2 ed. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

PRETI, Oreste. **Estudar a distância**: uma aventura acadêmica. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

\_\_\_\_\_. A busca da identidade. In PRETI, O. (Org.). **Educação a Distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

REICHERT, Julie. **A comunicação em ambientes digitais de aprendizagem**: apropriações, interações e práticas desenvolvidas no Moodle para a educação a distância. Dissertação de mestrado. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

REY, Bernard. **As competências transversais em questão**. Tradução de Álvaro Manuel Marfan Lewis. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: Métodos e Técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar por uma docência de melhor qualidade**. Editora Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Ética e competência**. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

RODRÌGUEZ, Alejandro. **Acción Cultural Popular**: Escuelas Radiofonicas. Bogotá: Prensas del Ministerio de Educación Nacional, 1950.

RODRIGUES, Lúcia. **Ensino a Distância rebaixa a qualidade da Educação no país**. IN Caros Amigos. Ano XV, nº 175. 2011.

ROSADO Vingt Um; ROSADO, America. (org.) Acervo virtual Oswaldo Lamartine de Faria. **Tecnologias para a agropecuária no semiárido**. Banco do Nordeste do Brasil. Acervo virtual Oswaldo Lamartine de Faria. Acesso em 12/02/2012.

SAMPIERI, Roberto Hernández et al. **Metodologia de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANCHOTENE, Carlos Renan Samuel. **A midiatização como processo de reconhecimento, legitimidade e prática social**. Emancipação, Ponta Grossa, 9(2): 249-258, 2009. Disponível em <<http://www.uepg.br/emancipacao>> 24/09/2009.

SANDÍN ESTEBAN, Maria da Paz. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições; tradução Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

\_\_\_\_\_. **Cultura das mídias**. 2ª ed. São Paulo: Experimento, 2000.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço e tempo**: globalização e meio técnico científico informacional: EDUSP, 2002.

SARAIVA, Teresinha. **Educação a distância no Brasil**: lições da história Teresinha São Paulo: Saraiva, 1996.

SARTORI, Ademilde de Silveira. **Gestão da comunicação na educação a distância**. Tese de doutorado. USP. ECA. 01/05/2005.

SÊGA, Christina Pedrazza. **Sociedade e interação**: um estudo das diferentes formas de interagir. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

SEWART,  
SILVA, Roberto Marinho Alves da. **Entre o combate à seca e a convivência com o semiárido**: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2008; p.17.

\_\_\_\_\_. **A sustentabilidade do desenvolvimento e a convivência com o semiárido brasileiro**. In: XII ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORDESTE. Maceió, 03 a 06 de setembro. Mimeo.

SODRÉ, Muniz. Eticidade, campo comunicacional e midiatização. In MORAES, Denis (org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

SOUSA, Elisabeth Vargas de. As possibilidades de análise dos fóruns de EaD sob a ótica das teorias discursivas e pós-modernas. **Revista Discurso pedagógico**. Ano 2010, nº 08- PUC-RJ. Disponível em [http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16054@1](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16054@1). Acesso em 12.06.2012

SOUSA, Ivânia Paula Freitas; REIS, Edmerson dos Santos. **Educação para a convivência com o semiárido**: reencantando a educação com base nas experiências de Canudos, Uauá e Curaça. São Paulo: Petrópolis, 2003.

TARGINO, Maria das Graças; BARROS; Antonio Teixeira. **Rádio educativa do Piauí**: a serviço de Quê e de Quem. In: Revista brasileira de estudos pedagógicos, nº 173, v. 73. Brasília, 1992.

UNESCO. Atlas de Desenvolvimento Humano. 2000. Disponível em [http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li\\_Atlas2013](http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2013.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2013)

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Trad. Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

VERMELHO, Sônia Cristina; AREU, Graciela Inês Presas. **Estado da arte da área de educação & comunicação em periódicos brasileiros**. Educ. Soc., Campinas,

v. 26, n. 93, dez. 2005. Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000400018&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000400018&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 25 mar. 2012.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000400018>.

VERÓN, Eliseo. **Fragmentos de um tecido**. São Leopoldo: Unisinos, 2005.

\_\_\_\_\_. Fundaciones. In: VERÓN, Eliseo. **La semiosis social**. Barcelona: Gedisa, 1996.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semiónovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Michel Cole et al (org.). Tradução José de Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WAREN, Ilse Sherer. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

WINKIN, Yves. **A nova comunicação: de teoria ao trabalho de campo**. Tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – RANKING MUNICIPAL DE ACESSO DOMICILIAR NO BRASIL

RANKING MUNICIPAL DE ACESSO DOMICILIAR - 2010  
População com 15 anos ou mais**MICROCOMPUTADOR NO DOMICILIO %**

| <i>Brasil</i> |                            | 41,11 |
|---------------|----------------------------|-------|
| Posição       |                            | %     |
| 1             | <i>Distrito Federal</i>    | 66,48 |
| 2             | <i>São Paulo</i>           | 56,9  |
| 3             | <i>Santa Catarina</i>      | 54,03 |
| 4             | <i>Rio de Janeiro</i>      | 52,82 |
| 5             | <i>Paraná</i>              | 48,96 |
| 6             | <i>Rio Grande do Sul</i>   | 48,14 |
| 7             | <i>Espírito Santo</i>      | 44,44 |
| 8             | <i>Minas Gerais</i>        | 41,62 |
| 9             | <i>Mato Grosso do Sul</i>  | 38,42 |
| 10            | <i>Goiás</i>               | 37,31 |
| 11            | <i>Mato Grosso</i>         | 37    |
| 12            | <i>Rondônia</i>            | 31,67 |
| 13            | <i>Amapá</i>               | 28,64 |
| 14            | <i>Roraima</i>             | 28,5  |
| 15            | <i>Amazonas</i>            | 27,95 |
| 16            | <i>Rio Grande do Norte</i> | 27,9  |
| 17            | <i>Sergipe</i>             | 27,28 |
| 18            | <i>Acre</i>                | 26,93 |
| 19            | <i>Pernambuco</i>          | 26,37 |
| 20            | <i>Bahia</i>               | 25,62 |
| 21            | <i>Paraíba</i>             | 24,04 |
| 22            | <i>Tocantins</i>           | 23,74 |
| 23            | <i>Alagoas</i>             | 22,18 |
| 24            | <i>Ceará</i>               | 21,01 |
| 25            | <i>Pará</i>                | 20,53 |
| 26            | <i>Piauí</i>               | 17,39 |
| 27            | <i>Maranhão</i>            | 15,16 |

Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados do CensoIBGE

**MICROCOMPUTADOR**

| <i>Brasil</i> |                            |
|---------------|----------------------------|
| Posição       |                            |
| 1             | <i>Distrito Federal</i>    |
| 2             | <i>São Paulo</i>           |
| 3             | <i>Rio de Janeiro</i>      |
| 4             | <i>Santa Catarina</i>      |
| 5             | <i>Paraná</i>              |
| 6             | <i>Rio Grande do Sul</i>   |
| 7             | <i>Espírito Santo</i>      |
| 8             | <i>Minas Gerais</i>        |
| 9             | <i>Mato Grosso do Sul</i>  |
| 10            | <i>Mato Grosso</i>         |
| 11            | <i>Goiás</i>               |
| 12            | <i>Rondônia</i>            |
| 13            | <i>Rio Grande do Norte</i> |
| 14            | <i>Bahia</i>               |
| 15            | <i>Pernambuco</i>          |
| 16            | <i>Sergipe</i>             |
| 17            | <i>Acre</i>                |
| 18            | <i>Paraíba</i>             |
| 19            | <i>Roraima</i>             |
| 20            | <i>Amapá</i>               |
| 21            | <i>Amazonas</i>            |
| 22            | <i>Alagoas</i>             |
| 23            | <i>Tocantins</i>           |
| 24            | <i>Ceará</i>               |
| 25            | <i>Pará</i>                |
| 26            | <i>Piauí</i>               |
| 27            | <i>Maranhão</i>            |

Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados



## ANEXO B – MICROCOMPUTADORES POR DOMICÍLIO NO PIAUÍ

| Ranking<br>UF | Posição<br>BR | Município                      | %     |
|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| 1             | 1209          | <i>Teresina</i>                | 37,36 |
| 2             | 2253          | <i>Floriano</i>                | 25,90 |
| 3             | 2290          | <i>Picos</i>                   | 25,52 |
| 4             | 2404          | <i>Parnaíba</i>                | 24,47 |
| 5             | 2786          | <i>Bom Jesus</i>               | 20,54 |
| 6             | 3253          | <i>São João do Piauí</i>       | 16,44 |
| 7             | 3260          | <i>Corrente</i>                | 16,36 |
| 8             | 3304          | <i>Uruçuí</i>                  | 15,95 |
| 9             | 3387          | <i>Guadalupe</i>               | 15,31 |
| 10            | 3391          | <i>Campo Maior</i>             | 15,25 |
| 11            | 3413          | <i>São Raimundo Nonato</i>     | 15,11 |
| 12            | 3436          | <i>Piripiri</i>                | 14,85 |
| 13            | 3443          | <i>Oeiras</i>                  | 14,73 |
| 14            | 3444          | <i>Fronteiras</i>              | 14,73 |
| 15            | 3534          | <i>Paulistana</i>              | 13,95 |
| 16            | 3567          | <i>Água Branca</i>             | 13,78 |
| 17            | 3572          | <i>Dom Expedito Lopes</i>      | 13,74 |
| 18            | 3580          | <i>Valença do Piauí</i>        | 13,69 |
| 19            | 3591          | <i>Santa Cruz do Piauí</i>     | 13,62 |
| 20            | 3662          | <i>Simplício Mendes</i>        | 13,16 |
| 21            | 3823          | <i>Piracuruca</i>              | 12,09 |
| 22            | 3892          | <i>Cristino Castro</i>         | 11,67 |
| 23            | 4013          | <i>Manoel Emídio</i>           | 11,07 |
| 24            | 4065          | <i>São Julião</i>              | 10,74 |
| 25            | 4080          | <i>São Gonçalo do Piauí</i>    | 10,70 |
| 26            | 4146          | <i>Gilbués</i>                 | 10,28 |
| 27            | 4153          | <i>Altos</i>                   | 10,25 |
| 28            | 4176          | <i>Baixa Grande do Ribeiro</i> | 10,10 |

|    |      |                         |       |
|----|------|-------------------------|-------|
| 29 | 4190 | Várzea Grande           | 10,04 |
| 30 | 4200 | Angical do Piauí        | 9,97  |
| 31 | 4227 | Inhuma                  | 9,86  |
| 32 | 4267 | Ribeiro Gonçalves       | 9,66  |
| 33 | 4270 | Conceição do Canindé    | 9,65  |
| 34 | 4290 | Santo Antônio de Lisboa | 9,55  |
| 35 | 4314 | Eliseu Martins          | 9,45  |
| 36 | 4336 | Capitão de Campos       | 9,36  |
| 37 | 4343 | Curimatá                | 9,33  |
| 38 | 4346 | Paes Landim             | 9,32  |
| 39 | 4370 | Ilha Grande             | 9,24  |
| 40 | 4376 | Colônia do Gurguéia     | 9,21  |
| 41 | 4394 | Barro Duro              | 9,13  |
| 42 | 4396 | Canto do Buriti         | 9,12  |
| 43 | 4431 | Amarante                | 8,93  |
| 44 | 4439 | Esperantina             | 8,91  |
| 45 | 4456 | Marcolândia             | 8,82  |
| 46 | 4464 | Jaicós                  | 8,75  |
| 47 | 4466 | Alegrete do Piauí       | 8,74  |
| 48 | 4531 | São José do Divino      | 8,44  |
| 49 | 4554 | Pedro II                | 8,37  |
| 50 | 4569 | Bertolínia              | 8,30  |
| 51 | 4594 | Lagoa do Barro do Piauí | 8,24  |
| 52 | 4624 | José de Freitas         | 8,09  |
| 53 | 4625 | Itaueira                | 8,07  |
| 54 | 4634 | Castelo do Piauí        | 8,06  |
| 55 | 4644 | Pio IX                  | 8,03  |
| 56 | 4670 | Luzilândia              | 7,93  |
| 57 | 4694 | Regeneração             | 7,75  |
| 58 | 4717 | Simões                  | 7,59  |
| 59 | 4739 | Pimenteiras             | 7,49  |
| 60 | 4745 | São Miguel do Tapuio    | 7,45  |
| 61 | 4757 | Bocaina                 | 7,41  |

|    |      |                       |      |
|----|------|-----------------------|------|
| 62 | 4766 | Nazaré do Piauí       | 7,37 |
| 63 | 4770 | Bela Vista do Piauí   | 7,36 |
| 64 | 4771 | Antônio Almeida       | 7,35 |
| 65 | 4774 | Assunção do Piauí     | 7,34 |
| 66 | 4812 | São Pedro do Piauí    | 7,17 |
| 67 | 4830 | Brasileira            | 7,07 |
| 68 | 4835 | Demerval Lobão        | 7,05 |
| 69 | 4840 | Buriti dos Lopes      | 7,02 |
| 70 | 4842 | Francisco Macedo      | 7,01 |
| 71 | 4860 | São José do Piauí     | 6,89 |
| 72 | 4891 | Tanque do Piauí       | 6,77 |
| 73 | 4893 | Miguel Leão           | 6,76 |
| 74 | 4896 | Monsenhor Hipólito    | 6,75 |
| 75 | 4927 | Lagoinha do Piauí     | 6,61 |
| 76 | 4933 | Rio Grande do Piauí   | 6,58 |
| 77 | 4943 | Cocal dos Alves       | 6,56 |
| 78 | 4946 | Cajueiro da Praia     | 6,53 |
| 79 | 4950 | Cocal                 | 6,52 |
| 80 | 4958 | Francisco Santos      | 6,49 |
| 81 | 4976 | Elesbão Veloso        | 6,38 |
| 82 | 4979 | Barreiras do Piauí    | 6,37 |
| 83 | 4982 | Cocal de Telha        | 6,34 |
| 84 | 5001 | Monte Alegre do Piauí | 6,25 |
| 85 | 5013 | Campinas do Piauí     | 6,22 |
| 86 | 5020 | Domingos Mourão       | 6,19 |
| 87 | 5023 | Caracol               | 6,18 |
| 88 | 5024 | Monsenhor Gil         | 6,17 |
| 89 | 5033 | Santa Luz             | 6,13 |
| 90 | 5039 | Ipiranga do Piauí     | 6,09 |
| 91 | 5043 | Padre Marcos          | 6,07 |
| 92 | 5057 | Flores do Piauí       | 5,93 |
| 93 | 5062 | Barras                | 5,90 |
| 94 | 5077 | Santa Filomena        | 5,83 |

|     |      |                                   |      |
|-----|------|-----------------------------------|------|
| 95  | 5090 | <i>Caldeirão Grande do Piauí</i>  | 5,77 |
| 96  | 5094 | <i>Alvorada do Gurguéia</i>       | 5,75 |
| 97  | 5103 | <i>Luís Correia</i>               | 5,72 |
| 98  | 5107 | <i>São João da Serra</i>          | 5,70 |
| 99  | 5111 | <i>Jardim do Mulato</i>           | 5,68 |
| 100 | 5119 | <i>Batalha</i>                    | 5,64 |
| 101 | 5126 | <i>Jerumenha</i>                  | 5,60 |
| 102 | 5130 | <i>Acauã</i>                      | 5,60 |
| 103 | 5134 | <i>Cristalândia do Piauí</i>      | 5,56 |
| 104 | 5137 | <i>Agricolândia</i>               | 5,55 |
| 105 | 5141 | <i>Betânia do Piauí</i>           | 5,54 |
| 106 | 5142 | <i>Palmeira do Piauí</i>          | 5,53 |
| 107 | 5175 | <i>Landri Sales</i>               | 5,38 |
| 108 | 5179 | <i>União</i>                      | 5,35 |
| 109 | 5187 | <i>Anísio de Abreu</i>            | 5,30 |
| 110 | 5189 | <i>Redenção do Gurguéia</i>       | 5,27 |
| 111 | 5219 | <i>Marcos Parente</i>             | 5,08 |
| 112 | 5222 | <i>Arraial</i>                    | 5,05 |
| 113 | 5228 | <i>Campo Alegre do Fidalgo</i>    | 5,03 |
| 114 | 5230 | <i>Juazeiro do Piauí</i>          | 5,02 |
| 115 | 5232 | <i>Boqueirão do Piauí</i>         | 5,01 |
| 116 | 5234 | <i>Alagoinha do Piauí</i>         | 5,00 |
| 117 | 5240 | <i>Barra D'Alcântara</i>          | 4,96 |
| 118 | 5241 | <i>São Miguel da Baixa Grande</i> | 4,95 |
| 119 | 5247 | <i>Dirceu Arcoverde</i>           | 4,92 |
| 120 | 5251 | <i>Avelino Lopes</i>              | 4,88 |
| 121 | 5255 | <i>Colônia do Piauí</i>           | 4,85 |
| 122 | 5256 | <i>Parnaguá</i>                   | 4,84 |
| 123 | 5264 | <i>Itainópolis</i>                | 4,81 |
| 124 | 5266 | <i>Lagoa de São Francisco</i>     | 4,81 |
| 125 | 5267 | <i>Vila Nova do Piauí</i>         | 4,79 |
| 126 | 5277 | <i>Novo Oriente do Piauí</i>      | 4,72 |
| 127 | 5284 | <i>Campo Grande do Piauí</i>      | 4,69 |

|     |      |                                 |      |
|-----|------|---------------------------------|------|
| 128 | 5289 | <i>Tamboril do Piauí</i>        | 4,67 |
| 129 | 5294 | <i>Alto Longá</i>               | 4,63 |
| 130 | 5295 | <i>Porto Alegre do Piauí</i>    | 4,63 |
| 131 | 5296 | <i>São João do Arraial</i>      | 4,63 |
| 132 | 5297 | <i>São Francisco do Piauí</i>   | 4,62 |
| 133 | 5298 | <i>Jatobá do Piauí</i>          | 4,61 |
| 134 | 5305 | <i>Hugo Napoleão</i>            | 4,56 |
| 135 | 5308 | <i>Jacobina do Piauí</i>        | 4,55 |
| 136 | 5314 | <i>Milton Brandão</i>           | 4,50 |
| 137 | 5315 | <i>Nossa Senhora de Nazaré</i>  | 4,50 |
| 138 | 5322 | <i>São João da Varjota</i>      | 4,45 |
| 139 | 5324 | <i>Beneditinos</i>              | 4,44 |
| 140 | 5334 | <i>Francinópolis</i>            | 4,37 |
| 141 | 5338 | <i>São Gonçalo do Gurguéia</i>  | 4,32 |
| 142 | 5352 | <i>Sigefredo Pacheco</i>        | 4,16 |
| 143 | 5355 | <i>Prata do Piauí</i>           | 4,14 |
| 144 | 5356 | <i>Miguel Alves</i>             | 4,14 |
| 145 | 5360 | <i>Santa Rosa do Piauí</i>      | 4,11 |
| 146 | 5365 | <i>Aroazes</i>                  | 4,05 |
| 147 | 5368 | <i>Santo Inácio do Piauí</i>    | 4,02 |
| 148 | 5371 | <i>Vera Mendes</i>              | 4,01 |
| 149 | 5373 | <i>Buriti dos Montes</i>        | 3,98 |
| 150 | 5381 | <i>Santa Cruz dos Milagres</i>  | 3,94 |
| 151 | 5385 | <i>Novo Santo Antônio</i>       | 3,91 |
| 152 | 5390 | <i>Curralinhos</i>              | 3,85 |
| 153 | 5405 | <i>Belém do Piauí</i>           | 3,73 |
| 154 | 5406 | <i>Cabeceiras do Piauí</i>      | 3,71 |
| 155 | 5407 | <i>Passagem Franca do Piauí</i> | 3,70 |
| 156 | 5409 | <i>Caridade do Piauí</i>        | 3,69 |
| 157 | 5410 | <i>Queimada Nova</i>            | 3,69 |
| 158 | 5412 | <i>Pajeú do Piauí</i>           | 3,67 |
| 159 | 5415 | <i>Sussuapara</i>               | 3,64 |
| 160 | 5419 | <i>Júlio Borges</i>             | 3,57 |

|     |      |                            |      |
|-----|------|----------------------------|------|
| 161 | 5423 | Lagoa do Sítio             | 3,55 |
| 162 | 5428 | Olho D'Água do Piauí       | 3,50 |
| 163 | 5431 | São Félix do Piauí         | 3,48 |
| 164 | 5432 | Santo Antônio dos Milagres | 3,48 |
| 165 | 5433 | São Braz do Piauí          | 3,47 |
| 166 | 5436 | João Costa                 | 3,45 |
| 167 | 5444 | Dom Inocêncio              | 3,41 |
| 168 | 5445 | Matias Olímpio             | 3,35 |
| 169 | 5449 | Porto                      | 3,31 |
| 170 | 5455 | Isaías Coelho              | 3,23 |
| 171 | 5457 | São João da Canabrava      | 3,22 |
| 172 | 5458 | Palmeirais                 | 3,22 |
| 173 | 5459 | Canavieira                 | 3,22 |
| 174 | 5461 | Wall Ferraz                | 3,21 |
| 175 | 5462 | Joaquim Pires              | 3,2  |
| 176 | 5466 | Várzea Branca              | 3,16 |
| 177 | 5467 | Bonfim do Piauí            | 3,14 |
| 178 | 5468 | Joca Marques               | 3,14 |
| 179 | 5469 | Sebastião Barros           | 3,13 |
| 180 | 5470 | Lagoa do Piauí             | 3,1  |
| 181 | 5475 | Patos do Piauí             | 3,03 |
| 182 | 5479 | Capitão Gervásio Oliveira  | 3    |
| 183 | 5480 |                            | 2,99 |
| 184 | 5483 | Riacho Frio                | 2,96 |
| 185 | 5484 | Lagoa Alegre               | 2,95 |
| 186 | 5485 | Cajazeiras do Piauí        | 2,95 |
| 187 | 5486 | Coivaras                   | 2,91 |
| 188 | 5487 | Madeiro                    | 2,9  |
| 189 | 5488 | Guaribas                   | 2,9  |
| 190 | 5489 | Socorro do Piauí           | 2,89 |
| 191 | 5490 | Massapê do Piauí           | 2,89 |
| 192 | 5493 | Geminiano                  | 2,8  |
| 193 | 5496 | São João da Fronteira      | 2,72 |

|     |      |  |      |
|-----|------|--|------|
| 194 | 5499 | <i>Murici dos Portelas</i>             | 2,7  |
| 195 | 5502 | <i>Curral Novo do Piauí</i>            | 2,65 |
| 196 | 5508 | <i>Morro do Chapéu do Piauí</i>        | 2,51 |
| 197 | 5510 | <i>São José do Peixe</i>               | 2,49 |
| 198 | 5512 | <i>São Francisco de Assis do Piauí</i> | 2,42 |
| 199 | 5513 | <i>Santana do Piauí</i>                | 2,37 |
| 200 | 5517 | <i>Ribeira do Piauí</i>                | 2,32 |
| 201 | 5519 | <i>Bom Princípio do Piauí</i>          | 2,29 |
| 202 | 5520 | <i>Pedro Laurentino</i>                | 2,29 |
| 203 | 5521 | <i>Floresta do Piauí</i>               | 2,27 |
| 204 | 5522 | <i>Francisco Ayres</i>                 | 2,22 |
| 205 | 5525 | <i>Caxingó</i>                         | 2,11 |
| 206 | 5528 | <i>Pavussu</i>                         | 2,07 |
| 207 | 5531 | <i>Morro Cabeça no Tempo</i>           | 1,99 |
| 213 | 5545 | <i>Nova Santa Rita</i>                 | 1,7  |
| 214 | 5546 | <i>Boa Hora</i>                        | 1,67 |
| 215 | 5548 | <i>Nossa Senhora dos Remédios</i>      | 1,58 |
| 216 | 5549 | <i>Coronel José Dias</i>               | 1,46 |
| 217 | 5550 | <i>São Luis do Piauí</i>               | 1,45 |
| 218 | 5554 | <i>Currais</i>                         | 1,39 |
| 219 | 5555 | <i>Paquetá</i>                         | 1,39 |
| 220 | 5557 | <i>Caraúbas do Piauí</i>               | 1,1  |
| 221 | 5558 | <i>São Miguel do Fidalgo</i>           | 1,07 |
| 222 | 5561 | <i>Aroeiras do Itaim</i>               | 0,77 |
| 223 | 5562 | <i>Campo Largo do Piauí</i>            | 0,71 |
| 224 | 5565 | <i>São Lourenço do Piauí</i>           | 0,43 |

Fonte: CPS/FGV a partir dos microdados do Censo/IBGE 2010

**ANEXO C – MICROCOMPUTADORES COM INTERNET POR DOMICÍLIO NO  
PIAÚÍ**

| Ranking<br>UF | Posição<br>BR | Município                   | %     |
|---------------|---------------|-----------------------------|-------|
| 1             | 928           | <i>Teresina</i>             | 30,37 |
| 2             | 2010          | <i>Floriano</i>             | 19,66 |
| 3             | 2074          | <i>Picos</i>                | 19,13 |
| 4             | 2123          | <i>Parnaíba</i>             | 18,66 |
| 5             | 2924          | <i>São João do Piauí</i>    | 12,73 |
| 6             | 3018          | <i>Campo Maior</i>          | 12,04 |
| 7             | 3160          | <i>Paulistana</i>           | 11,17 |
| 8             | 3162          | <i>São Raimundo Nonato</i>  | 11,16 |
| 9             | 3243          | <i>Bom Jesus</i>            | 10,66 |
| 10            | 3329          | <i>Piripiri</i>             | 10,13 |
| 11            | 3344          | <i>Santa Cruz do Piauí</i>  | 10,03 |
| 12            | 3385          | <i>Guadalupe</i>            | 9,85  |
| 13            | 3471          | <i>Oeiras</i>               | 9,47  |
| 14            | 3509          | <i>Corrente</i>             | 9,3   |
| 15            | 3538          | <i>Uruçuí</i>               | 9,14  |
| 16            | 3550          | <i>Simplício Mendes</i>     | 9,07  |
| 17            | 3588          | <i>São Gonçalo do Piauí</i> | 8,87  |
| 18            | 3630          | <i>Água Branca</i>          | 8,68  |
| 19            | 3687          | <i>Valença do Piauí</i>     | 8,4   |
| 20            | 3856          | <i>Fronteiras</i>           | 7,68  |
| 21            | 3857          | <i>Piracuruca</i>           | 7,68  |
| 22            | 3934          | <i>Várzea Grande</i>        | 7,32  |
| 23            | 3994          | <i>Angical do Piauí</i>     | 7,02  |
| 24            | 4051          | <i>Cristino Castro</i>      | 6,79  |
| 25            | 4086          | <i>Manoel Emídio</i>        | 6,66  |
| 26            | 4088          | <i>Capitão de Campos</i>    | 6,66  |
| 27            | 4120          | <i>Esperantina</i>          | 6,48  |
| 28            | 4142          | <i>Inhuma</i>               | 6,39  |



|    |      |                             |      |
|----|------|-----------------------------|------|
| 29 | 4156 | <i>Eliseu Martins</i>       | 6,32 |
| 30 | 4249 | <i>Altos</i>                | 5,97 |
| 31 | 4284 | <i>Pedro II</i>             | 5,83 |
| 32 | 4288 | <i>São José do Divino</i>   | 5,81 |
| 33 | 4318 | <i>Paes Landim</i>          | 5,69 |
| 34 | 4327 | <i>Simões</i>               | 5,66 |
| 35 | 4342 | <i>Dom Expedito Lopes</i>   | 5,61 |
| 36 | 4362 | <i>São Miguel do Tapuio</i> | 5,55 |
| 37 | 4387 | <i>Pio IX</i>               | 5,44 |
| 38 | 4432 | <i>Ilha Grande</i>          | 5,25 |
| 39 | 4449 | <i>Castelo do Piauí</i>     | 5,19 |
| 40 | 4466 | <i>Jaicós</i>               | 5,12 |
| 41 | 4475 | <i>Luzilândia</i>           | 5,1  |
| 42 | 4492 | <i>Itaueira</i>             | 5,02 |
| 43 | 4502 | <i>Nazaré do Piauí</i>      | 4,98 |
| 44 | 4506 | <i>Canto do Buriti</i>      | 4,96 |
| 45 | 4522 | <i>Monsenhor Hipólito</i>   | 4,92 |
| 46 | 4538 | <i>Miguel Leão</i>          | 4,87 |
| 47 | 4579 | <i>Betânia do Piauí</i>     | 4,71 |
| 48 | 4590 | <i>Amarante</i>             | 4,65 |
| 49 | 4592 | <i>Brasileira</i>           | 4,64 |
| 50 | 4593 | <i>Francisco Santos</i>     | 4,64 |
| 51 | 4610 | <i>Arraial</i>              | 4,58 |
| 52 | 4615 | <i>Flores do Piauí</i>      | 4,56 |
| 53 | 4633 | <i>Francisco Macedo</i>     | 4,49 |
| 54 | 4639 | <i>Conceição do Canindé</i> | 4,46 |
| 55 | 4657 | <i>Cocal de Telha</i>       | 4,4  |
| 56 | 4660 | <i>Marcolândia</i>          | 4,39 |
| 57 | 4667 | <i>Colônia do Gurguéia</i>  | 4,36 |
| 58 | 4668 | <i>José de Freitas</i>      | 4,36 |
| 59 | 4670 | <i>Bocaina</i>              | 4,35 |
| 60 | 4674 | <i>São Pedro do Piauí</i>   | 4,34 |
| 61 | 4710 | <i>Monsenhor Gil</i>        | 4,19 |

|    |      |                                  |      |
|----|------|----------------------------------|------|
| 62 | 4720 | <i>São Julião</i>                | 4,15 |
| 63 | 4721 | <i>Santo Antônio de Lisboa</i>   | 4,15 |
| 64 | 4741 | <i>Buriti dos Lopes</i>          | 4,07 |
| 65 | 4743 | <i>Barro Duro</i>                | 4,06 |
| 66 | 4770 | <i>Baixa Grande do Ribeiro</i>   | 3,95 |
| 67 | 4773 | <i>Lagoinha do Piauí</i>         | 3,95 |
| 68 | 4781 | <i>Demerval Lobão</i>            | 3,92 |
| 69 | 4782 | <i>Ribeiro Gonçalves</i>         | 3,91 |
| 70 | 4809 | <i>Alegrete do Piauí</i>         | 3,81 |
| 71 | 4810 | <i>Regeneração</i>               | 3,81 |
| 72 | 4811 | <i>Ipiranga do Piauí</i>         | 3,81 |
| 73 | 4816 | <i>Batalha</i>                   | 3,79 |
| 74 | 4840 | <i>Tamboril do Piauí</i>         | 3,68 |
| 75 | 4844 | <i>Pimenteiras</i>               | 3,65 |
| 76 | 4847 | <i>Elesbão Veloso</i>            | 3,64 |
| 77 | 4864 | <i>Santa Filomena</i>            | 3,59 |
| 78 | 4874 | <i>Curimatá</i>                  | 3,55 |
| 79 | 4876 | <i>Rio Grande do Piauí</i>       | 3,54 |
| 80 | 4883 | <i>Cajueiro da Praia</i>         | 3,51 |
| 81 | 4892 | <i>Cocal</i>                     | 3,47 |
| 82 | 4923 | <i>Caldeirão Grande do Piauí</i> | 3,33 |
| 83 | 4935 | <i>Gilbués</i>                   | 3,29 |
| 84 | 4938 | <i>Jatobá do Piauí</i>           | 3,28 |
| 85 | 4951 | <i>Barras</i>                    | 3,24 |
| 86 | 4961 | <i>Milton Brandão</i>            | 3,22 |
| 87 | 4984 | <i>Lagoa do Barro do Piauí</i>   | 3,13 |
| 88 | 4988 | <i>Luís Correia</i>              | 3,13 |
| 89 | 4995 | <i>Campinas do Piauí</i>         | 3,11 |
| 90 | 5025 | <i>Novo Santo Antônio</i>        | 2,98 |
| 91 | 5029 | <i>União</i>                     | 2,97 |
| 92 | 5032 | <i>Beneditinos</i>               | 2,96 |
| 93 | 5038 | <i>Campo Grande do Piauí</i>     | 2,94 |
| 94 | 5064 | <i>São João da Serra</i>         | 2,85 |

|     |      |                                 |      |
|-----|------|---------------------------------|------|
| 95  | 5075 | <i>Miguel Alves</i>             | 2,83 |
| 96  | 5081 | <i>Acauã</i>                    | 2,8  |
| 97  | 5082 | <i>Santa Luz</i>                | 2,78 |
| 98  | 5084 | <i>Padre Marcos</i>             | 2,77 |
| 99  | 5092 | <i>Sigefredo Pacheco</i>        | 2,75 |
| 100 | 5111 | <i>São Francisco do Piauí</i>   | 2,67 |
| 101 | 5113 | <i>Agricolândia</i>             | 2,66 |
| 102 | 5123 | <i>Lagoa de São Francisco</i>   | 2,62 |
| 103 | 5124 | <i>Santo Inácio do Piauí</i>    | 2,61 |
| 104 | 5130 | <i>Itainópolis</i>              | 2,58 |
| 105 | 5148 | <i>Monte Alegre do Piauí</i>    | 2,52 |
| 106 | 5157 | <i>Matias Olímpio</i>           | 2,48 |
| 107 | 5166 | <i>Cocal dos Alves</i>          | 2,45 |
| 108 | 5169 | <i>Passagem Franca do Piauí</i> | 2,45 |
| 109 | 5175 | <i>São João do Arraial</i>      | 2,43 |
| 110 | 5181 | <i>Hugo Napoleão</i>            | 2,4  |
| 111 | 5184 | <i>Assunção do Piauí</i>        | 2,37 |
| 112 | 5190 | <i>Francinópolis</i>            | 2,34 |
| 113 | 5191 | <i>Tanque do Piauí</i>          | 2,33 |
| 114 | 5201 | <i>Belém do Piauí</i>           | 2,3  |
| 115 | 5206 | <i>Jardim do Mulato</i>         | 2,26 |
| 116 | 5211 | <i>Anísio de Abreu</i>          | 2,23 |
| 117 | 5212 | <i>Colônia do Piauí</i>         | 2,23 |
| 118 | 5217 | <i>Barra D'Alcântara</i>        | 2,22 |
| 119 | 5218 | <i>Avelino Lopes</i>            | 2,22 |
| 120 | 5220 | <i>Jacobina do Piauí</i>        | 2,22 |
| 121 | 5231 | <i>Marcos Parente</i>           | 2,16 |
| 122 | 5234 | <i>Buriti dos Montes</i>        | 2,15 |
| 123 | 5240 | <i>Novo Oriente do Piauí</i>    | 2,12 |
| 124 | 5241 | <i>Nossa Senhora de Nazaré</i>  | 2,12 |
| 125 | 5243 | <i>Pajeú do Piauí</i>           | 2,11 |
| 126 | 5245 | <i>Isaías Coelho</i>            | 2,1  |
| 127 | 5251 | <i>Caridade do Piauí</i>        | 2,07 |

|     |      |                              |      |
|-----|------|------------------------------|------|
| 128 | 5253 | <i>Vila Nova do Piauí</i>    | 2,06 |
| 129 | 5257 | <i>Porto</i>                 | 2,05 |
| 130 | 5266 | <i>Alagoinha do Piauí</i>    | 2,01 |
| 131 | 5269 | <i>São João da Canabrava</i> | 2,01 |
| 132 | 5271 | <i>Olho D'Água do Piauí</i>  | 2    |
| 133 | 5272 | <i>Alvorada do Gurguéia</i>  | 1,99 |
| 134 | 5285 | <i>Bertolândia</i>           | 1,92 |
| 135 | 5295 | <i>Boqueirão do Piauí</i>    | 1,87 |
| 136 | 5301 | <i>Queimada Nova</i>         | 1,86 |
| 137 | 5303 | <i>Dirceu Arcoverde</i>      | 1,85 |
| 138 | 5311 | <i>Lagoa do Piauí</i>        | 1,82 |
| 139 | 5313 | <i>São João da Varjota</i>   | 1,81 |
| 140 | 5316 | <i>Juazeiro do Piauí</i>     | 1,79 |
| 141 | 5317 | <i>Santa Rosa do Piauí</i>   | 1,78 |
| 142 | 5327 | <i>Coivaras</i>              | 1,73 |
| 143 | 5331 | <i>Jerumenha</i>             | 1,71 |
| 144 | 5332 | <i>Porto Alegre do Piauí</i> | 1,68 |
| 145 | 5341 | <i>Domingos Mourão</i>       | 1,63 |
| 146 | 5344 | <i>Bela Vista do Piauí</i>   | 1,62 |
| 147 | 5345 | <i>Cabeceiras do Piauí</i>   | 1,62 |
| 148 | 5346 | <i>Floresta do Piauí</i>     | 1,62 |
| 149 | 5350 | <i>Sussuapara</i>            | 1,6  |
| 150 | 5352 | <i>Currálinhos</i>           | 1,59 |
| 151 | 5364 | <i>Dom Inocêncio</i>         | 1,51 |
| 152 | 5370 | <i>Riacho Frio</i>           | 1,44 |
| 153 | 5372 | <i>Fartura do Piauí</i>      | 1,43 |
| 154 | 5375 | <i>Pedro Laurentino</i>      | 1,42 |
| 155 | 5376 | <i>Landri Sales</i>          | 1,41 |
| 156 | 5380 | <i>São João da Fronteira</i> | 1,38 |
| 157 | 5383 | <i>Madeiro</i>               | 1,37 |
| 158 | 5386 | <i>Curral Novo do Piauí</i>  | 1,35 |
| 159 | 5394 | <i>Patos do Piauí</i>        | 1,29 |
| 160 | 5403 | <i>Santana do Piauí</i>      | 1,24 |

|     |      |  |      |
|-----|------|--|------|
| 161 | 5405 | <i>São Félix do Piauí</i>              | 1,21 |
| 162 | 5406 | <i>São Miguel da Baixa Grande</i>      | 1,18 |
| 163 | 5407 | <i>Alto Longá</i>                      | 1,18 |
| 164 | 5408 | <i>Wall Ferraz</i>                     | 1,18 |
| 165 | 5409 |  | 1,18 |
| 166 | 5417 | <i>Prata do Piauí</i>                  | 1,12 |
| 167 | 5420 | <i>Massapê do Piauí</i>                | 1,11 |
| 168 | 5421 | <i>Cristalândia do Piauí</i>           | 1,09 |
| 169 | 5427 | <i>Vera Mendes</i>                     | 1,06 |
| 170 | 5428 | <i>São Gonçalo do Gurguéia</i>         | 1,05 |
| 171 | 5431 | <i>Campo Alegre do Fidalgo</i>         | 1,04 |
| 172 | 5437 | <i>Nova Santa Rita</i>                 | 1    |
| 173 | 5442 | <i>Barreiras do Piauí</i>              | 0,93 |
| 174 | 5443 | <i>Caracol</i>                         | 0,93 |
| 175 | 5444 | <i>Francisco Ayres</i>                 | 0,93 |
| 176 | 5446 | <i>Capitão Gervásio Oliveira</i>       | 0,91 |
| 177 | 5447 | <i>Aroazes</i>                         | 0,9  |
| 178 | 5452 | <i>Júlio Borges</i>                    | 0,88 |
| 179 | 5454 | <i>Palmeirais</i>                      | 0,88 |
| 180 | 5456 | <i>Morro Cabeça no Tempo</i>           | 0,85 |
| 181 | 5468 | <i>Santo Antônio dos Milagres</i>      | 0,78 |
| 182 | 5470 | <i>Redenção do Gurguéia</i>            | 0,73 |
| 183 | 5474 | <i>São José do Piauí</i>               | 0,71 |
| 184 | 5477 | <i>Geminiano</i>                       | 0,7  |
| 185 | 5480 | <i>Ribeira do Piauí</i>                | 0,66 |
| 186 | 5481 | <i>Caraúbas do Piauí</i>               | 0,64 |
| 187 | 5483 | <i>Brejo do Piauí</i>                  | 0,63 |
| 188 | 5484 | <i>Parnaguá</i>                        | 0,62 |
| 189 | 5485 | <i>Boa Hora</i>                        | 0,62 |
| 190 | 5487 | <i>Sebastião Leal</i>                  | 0,61 |
| 191 | 5490 | <i>Bonfim do Piauí</i>                 | 0,59 |
| 192 | 5496 | <i>Joca Marques</i>                    | 0,54 |
| 193 | 5499 | <i>São Francisco de Assis do Piauí</i> | 0,5  |

|     |      |                                   |      |
|-----|------|-----------------------------------|------|
| 194 | 5500 | <i>Lagoa Alegre</i>               | 0,49 |
| 195 | 5501 | <i>Morro do Chapéu do Piauí</i>   | 0,48 |
| 196 | 5502 | <i>São José do Peixe</i>          | 0,46 |
| 197 | 5503 | <i>Nossa Senhora dos Remédios</i> | 0,46 |
| 198 | 5505 | <i>Lagoa do Sítio</i>             | 0,43 |
| 199 | 5506 | <i>Joaquim Pires</i>              | 0,43 |
| 200 | 5507 | <i>Santa Cruz dos Milagres</i>    | 0,42 |
| 201 | 5509 | <i>Socorro do Piauí</i>           | 0,41 |
| 202 | 5510 | <i>Bom Princípio do Piauí</i>     | 0,41 |
| 203 | 5514 | <i>São Luis do Piauí</i>          | 0,4  |
| 204 | 5515 | <i>Cajazeiras do Piauí</i>        | 0,39 |
| 205 | 5517 | <i>Jurema</i>                     | 0,39 |
| 206 | 5518 | <i>Pau D'Arco do Piauí</i>        | 0,39 |
| 207 | 5522 | <i>Palmeira do Piauí</i>          | 0,35 |
| 208 | 5525 | <i>Campo Largo do Piauí</i>       | 0,34 |
| 209 | 5526 | <i>Sebastião Barros</i>           | 0,33 |
| 210 | 5527 | <i>João Costa</i>                 | 0,32 |
| 211 | 5528 | <i>Guaribas</i>                   | 0,3  |
| 212 | 5529 | <i>Murici dos Portelas</i>        | 0,29 |
| 213 | 5536 | <i>Canavieira</i>                 | 0,23 |
| 214 | 5539 | <i>São Braz do Piauí</i>          | 0,21 |
| 215 | 5542 | <i>Várzea Branca</i>              | 0,15 |
| 216 | 5543 | <i>São Miguel do Fidalgo</i>      | 0,12 |
| 217 | 5548 | <i>Antônio Almeida</i>            | 0    |
| 218 | 5555 | <i>Caxingó</i>                    | 0    |
| 219 | 5556 | <i>Pavussu</i>                    | 0    |

**Fonte:** CPS/FGV a partir dos microdados do Censo/IBGE 2010

**ANEXO D – RELAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DE DISCENTES EAD DO  
SEMIÁRIDO APROVADOS EM SELETIVOS PARA DOCENTES DO ESTADO DO  
PIAÚÍ**

**QUÍMICA/UAB/UFPI**

**Simplício Mendes:**

- 1º Telma Borges da Silva
- 2º Iraneide ( ADM/UFPI)
- 3º Kátia Cilene Luzia de S. Nascimento
- 4º Rozeana Aguiar Landim Rodrigues

**Campinas do Piauí:**

- 1º Aumilene Pinheiro de Sousa Oliveira
- 2º Cleyton Celestino de França
- 4º Julierme João de Sousa
- 5º Aurení Batista Pereira

**Bela Vista do Piauí:**

- 1º Josuene de Sousa Coelho
- 2º Erivaldo Luiz de Sousa
- 3º Keila Rodrigues de Carvalho

**Conceição do Canindé:**

- 1º Clênio Lamartine Costa de Macedo

**Socorro do Piauí:**

- 1º Salomão Rodrigues de Sousa Júnior (UAB3)
- 3º Marcione Oliveira de Carvalho (UAB3)

**Floresta do Piauí:**

- 1º Atila de Sousa Rodrigues

**Pedagogia/UAB/UFPI**

**Bela Vista:**

- 1º Adoilson Adonias de Sousa (Filosofia)(Ver foto página 90)
- 2º Evaldo de Sousa Reis (Filosofia)
- 2ª Edmá Luís de Sousa (Sociologia)
- 1º Sidnei Coelho de Sousa (História)

**Campinas:**

2º Roberta da Silva Oliveira (Sociologia)

**Caridade do Piauí**

1º Maria Kécia Carvalho

**Simões**

1º Erineide dos Santos Lima (História)

1º Fabrícia Xavier Sampaio (Polivalência)

**Matemática UAB/UFPI****Aroazes**

1º Maria José de Lima

**Barra d'Alcântara**

1º Marlene de Aquino Pereira

**Bela Vista**

1º Maicon Felipe de Sousa (Física)

1º Francisco Coelho de Sousa (Matemática)

2º Ana Paula Marques Reis (Matemática)

**Campo Maior**

1º Claudiana Leite Barbosa

2º Cleiton Rogério de Araujo Lima

3º Danilo Gomes

4º Derivaldo Fortes Alcântara

5º Jean Carlos Lima

6º José Welton Carvalho Sousa

7º Marcos Antônio da Silva

8º Reges Carvalho dos Santos

**Capitão de Campos**

1º Francisco das Chagas Sobrinho

**Jatobá do Piauí**

1º Kedson Rodrigues Bona

**Novo Oriente**

1º Edianne Ferreira Nunes de Moura

2º Jose Heleomar de Sousa Santos



3º Marcicléia da Silva Sousa

**Oeiras:**

6º Francivaldo Pinheiro (Física)

**Prata do Piauí**

1º Lidia Rodrigues Ferreira

**Pimenteiras**

1º Vanilson Barros Pimentel

**São Francisco:**

3ª Vitória da Paixão Borges Luz (Matemática)

**Valença**

1º Lucilene Silva de Carvalho

**FÍSICA**

**Campo Maior**

1º Domingos José Sampaio

2º Glaziane Soares Alvarenga

3º Herivelton da Silva Sousa

4º Lia Raquel Campelo Ximenes de Aragão

5º Roniele Pereira da Silva

**Sigefredo Pacheco**

1º Lucas da Paz Moraes

**ADM Pública PNAP/UAB/UFPI**

**Bela Vista:**

1º Maria Auxiliadora de Sousa Coelho (Sociologia)

**Campinas:**

1º Jayla Rodrigues Pinheiro Ibiapina

**São João do Piauí:**

3º Dionisio Mauriz Moura (Português)

12ª Rita Fernandes da Silva (Matemática)

**Oeiras:**

7ª Ivanete Marques de Sousa (Biologia)

8º Tarciano Soares (Física)

### **Filosofia UAB/UFPI**

#### **Bela Vista:**

1º Lucidalva de Jesus Marques

### **Letras Português UAB/UFPI**

#### **São Francisco de Assis:**

2º Ciênia Maria Oliveira Mulatinho (Português)

#### **Floresta:**

3º Jussara Rodrigues de Moura (Português)

### **Sistemas de Informação UAB/UFPI**

#### **Campinas:**

1º Antonio Carlos Silva Carvalho

#### **São Francisco de Assis:**

1º Idênis Pereira Rodrigues

#### **Curral Novo do Piauí**

1º Luiza de Araújo Silva

### **Administração UAB3/UFPI**

#### **Simplício Mendes-PI:**

2º Iraneide de Oliveira Santos (Química)

#### **Caridade do Piauí**

1º Luzanilda Maria dos Reis Rodrigues

#### **Simões**

1º Lueni do Nascimento Sêrio (Matemática)

### **Biologia/UFPI**

**Betânia do Piauí**

1º Ediclécia Coelho Rodrigues

**Caridade do Piauí**

1º Fábio Júnior de Carvalho Nascimento

**Conceição do Canindé**

3º Hildegardo Gomes de Carvalho

**Curral Novo do Piauí**

1º José Roque de Carvalho Filho

2º Wiltânia da Silva Macêdo

**Simões**

1º Leomar Antônio de Carvalho

3º Maria do Socorro Dias Bento

9º Kerlyany Tecla de Carvalho

**Fonte:** Coordenações de Polos e de Cursos EaD

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Questionário



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ABERTA DO PIAUÍ  
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – CEAD  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/ EAD.**

Rua Olavo Bilac, 1148 – Centro Sul

CEP 64280-001 – Teresina PI

**Site:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)

## QUESTIONÁRIO

Caro (a) aluno(a),

Este questionário faz parte da pesquisa de doutorado da Professora Lívia Fernanda Nery da Silva (UFPI/UNISINOS), o qual objetiva avaliar as mudanças comunicacionais dos alunos da modalidade a distância, para tanto é necessária a sua colaboração na resolução do mesmo.

Obrigada pela colaboração!

Lívia

### **I - Caracterizar os alunos e suas perspectivas em relação ao processo de mídiação.**

#### **Identificação:**

Nome: \_\_\_\_\_.

Idade: \_\_\_\_\_ Módulo \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Fone: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

Profissão \_\_\_\_\_

Trabalha atualmente ( ) SIM ( ) NÃO

Endereço \_\_\_\_\_

Marque com um X as respostas que corresponderem a sua realidade, caso deseje comentar algo, faça-o abaixo da pergunta ou no final da folha.

1 – Enumere por ordem crescente os locais onde o seu acesso internet acontece (0 não acessa, 1 acessa até duas vezes por semana, 2 acessa até quatro vezes por semana, 3 acesso diário...):

A ( ) em casa

B ( ) no pólo

C ( ) na lan house

D ( ) no telecentro

E ( ) na prefeitura

F ( ) outros \_\_\_\_\_

2 – Adquiriu computador

A – ( ) Não.

B – ( ) Sim, antes de começar o curso a distância sem internet.

C\_ ( ) Sim, depois de começar o curso a distância sem internet.

D- ( ) Sim, antes de começar o curso da distância com internet.

E- ( ) Sim, depois de começar o curso da distância com internet.

3 – Quais os obstáculos ou facilidades que você teve para adquirir o computador?

Facilidades \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Obstáculos \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4 – Com qual finalidade fazia uso do computador antes da EaD?

5 – Quais as suas dificuldades e as sua facilidades no uso da máquina?

Dificuldades \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Facilidades \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 – Você usava a internet antes de passar no vestibular EaD?

A - ( ) Sim

B - ( ) Não

7- Quanto tempo você passa na internet por semana?

A- ( ) menos de uma hora

B- ( ) uma hora

C- ( ) duas horas

D- ( ) três horas

E- ( ) quatro horas

F- ( ) cinco horas ou mais

8- Quanto tempo você passava na internet por semana antes de passar no vestibular EaD?

A - ( ) menos de uma hora

B - ( ) uma hora

C - ( ) duas horas

D - ( ) três horas

E - ( ) quatro horas

F - ( ) cinco horas ou mais

G - ( ) não usava a internet

H - Outras \_\_\_\_\_

9 – O tempo que você passa na internet é o mesmo que passa no computador?

A - ( ) Sim

B - ( ) Não

10- Explícite o tempo total no computador em horas por semana:

No computador \_\_\_\_\_

Na internet \_\_\_\_\_

Total \_\_\_\_\_

**II – Comparar as trajetórias pessoais e escolares dos alunos EaD no semiárido piauiense, ao longo do processo comunicacional e educacional, verificando a existência de mudanças culturais e identitárias.**

11 – Qual a importância da educação em sua vida, na sua família?

12- Quais os costumes da sua comunidade em relação a educação?

13 - Quantas pessoas na sua família tem formação superior? Quais cursos fizeram? Qual grau de parentesco?

14- Quais atividades educativas você frequentava/fazia parte em sua formação presencial?

15- Em relação aos seus professores de ensino fundamental e médio, como eram as aulas e o seu desempenho nesse percurso?

16 - Em relação aos seus professores de ensino superior, como são as aulas e o seu desempenho nesse percurso?

17- Como se deu seu processo de aproximação com o Moodle?

Dificuldades: \_\_\_\_\_

Facilidades: \_\_\_\_\_

18 – Como se deu o treinamento de uso da plataforma Moodle?



**III - Identificar os usos e apropriações da Internet pelos alunos EaD no semiárido piauiense.**

19- Em relação ao moodle 2007, informe a atividades que você faz uso na plataforma atualmente.

---

---

---

20-Assinale com 1 o que você já fazia, com 2 o que passou a fazer a partir do seu curso EaD e com 0 o que você nem fazia e nem faz.

- A- ( ) Criar blogues
- B- ( ) Participar de conversas em bate-papos educativos
- C- ( ) Fazer pesquisas em sites
- D- ( ) Participar de comunidades
- E- ( ) Elaborar hipertextos
- F- ( ) Fazer comprar em sites
- G- ( ) Conhecer outras culturas por meio de sites
- H- ( ) Encontrar pessoas para relacionamentos de amizade, namoro,etc
- I- ( ) Postar vídeos on-line
- J- ( ) Assistir vídeos on-line
- L- ( ) Escrever diários digitais
- M- ( ) Participar de fóruns de discussão
- N- ( ) Escrever e passar e-mails
- O- ( ) Ouvir música em sites musicais
- P- ( ) Ler notícias e informações on-line
- Q- ( ) Participar de conversas em bates-papos
- R- ( ) Baixar vídeos e músicas
- S- ( ) Frequentar redes de relacionamento.
- T - ( ) Outras \_\_\_\_\_

21 - Cite as redes de relacionamento e sites que você frequenta?

22 - Quais as atividades concretas que você pratica nos sites e nas redes de relacionamento?

sites \_\_\_\_\_

redes \_\_\_\_\_

23- Você acredita em relacionamentos de amizade, namoro que se concretizam nas redes?

( ) SIM ( ) NÃO

24- Quais os seus objetivos e perspectivas em relação aos contatos que faz na rede?

25 - Caso você tenha outras habilidades em relação a internet, explicita-as:

26- Enumere, em ordem crescente, a importância do uso dos meios de informação, comunicação e tecnologia em sua vida cotidiana? (1 sem importância, 2 pouca importância, 3 mais importante ainda, 4 extremamente/ você pode repetir o mesmo valor caso sinta que há empate na importância)

A- ( ) Livros.

B- ( ) Revistas impressas.

C- ( ) Rádio

D- ( ) Jornal

E- ( ) Telefone fixo

F- ( ) Internet

G- ( ) Telefone celular

H- ( ) Televisão.

I- ( ) Outros \_\_\_\_\_

27 – Quais as suas experiências e competências adquiridas no ensino fundamental e médio? Que habilidades você desenvolveu durante a sua formação de educação presencial? (exemplos de competências: usar as tecnologias, desenvolver o domínio de linguagem matemática, da língua portuguesa...)

28 – Você percebe diferenças no modo que desenvolveu competências no ensino fundamental e médio do modo que as desenvolve no EaD? Descreva-as

29- Quais as mudanças ocorridas na sua rotina após o ingresso no curso a distância?

30- Houve alguma atividade que você deixou de fazer após o ingresso no curso a distância? Quais?

31- Houve alguma atividade que você passou a fazer após o ingresso no curso a distância? Quais?

32- Você teria disponibilidade de participar de uma pesquisa? Com encontros e entrevistas?

( ) SIM ( ) NÃO

## APÊNDICE B – OUTPUT E INPUTS DO SPSS

SPSS Statistics Processor is ready. H: 1441, V: 543

| NOME  |           |         |               |                    |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
|       | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | 1         | 1,8     | 1,8           | 1,8                |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 3,3                |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 4,9                |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 6,6                |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 8,2                |
|       | 2         | 3,3     | 3,3           | 11,5               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 13,1               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 14,8               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 16,4               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 18,0               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 19,7               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 21,3               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 23,0               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 24,6               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 26,2               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 27,9               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 29,5               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 31,1               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 32,8               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 34,4               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 36,1               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 37,7               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 39,3               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 41,0               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 42,6               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 44,2               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 45,9               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 47,5               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 49,2               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 50,8               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 52,5               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 54,1               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 55,7               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 57,4               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 59,0               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 60,7               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 62,3               |
|       | 1         | 1,8     | 1,8           | 63,9               |

SPSS Statistics Processor is ready. H: 1441, V: 543

```

FREQUENCIES VARIABLES=NOME IDADE MODULO SEXO PROFISSAO TRABALHA CIDADE LOC.ACESSO loc1 loc2 loc3 loc4 loc5 loc6locutor ADQCOMPUTADOR FA
CIDADES OBST.FINALIDADE DIFICULDADE FACILIDADES USOS TIME TIMEP7P TIMEP8P7P NET PC TIMEP8LQ SLAVEN TIMEV7P THIRTEEN
FOURTEEN FIFTEEN SIXTEEN SEVENTEEN EIGHTEEN NINETEEN TWENTY TWENTY1 TWENTY2 TWENTY3 TWENTY4 TWENTY5 TWENTY6 TWENTY7 TWENT
Y8 TWENTY9 TWENTY10 TWENTY11 TWENTY12 TWENTY13 TWENTY14 TWENTY15 TWENTY16 TWENTY17 TWENTY18 TWENTY19 TWENTY20 TWENTYTWO
TWENTYFOUR TWENTYFIVE TWENTYSIX TWENTYSEVEN TWENTYEIGHT TWENTYNINE TWENTYTHREE TWENTYTHREE TWENTYTHREE TWENTYTHREE TWENTYTHREE
NE THIRTY THIRTYONE THIRTYTWO THIRTYTHREE THIRTYTHREE THIRTYTHREE THIRTYTHREE THIRTYTHREE THIRTYTHREE THIRTYTHREE
/ORDER=ANALYSIS.

```

**Warnings**

[DataSet1] C:\Users\Luisa\Documents\Livia\LIVIA\_EAD.sav

One or more values of variable QUAL A IMPORTANCIA DA EDUCACAO EM SUA VIDA? contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

One or more values of variable QUANTAS PESSOAS DA COMUNIDADE EM RELACAO A EDUCACAO contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

One or more values of variable COMO SAO AS AULAS NO ENSINO SUPERIOR contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

One or more values of variable moodie dificuldades contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

One or more values of variable Caso voce tenha outras habilidades em relacao a internet, modifique-as contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

One or more values of variable Quais as suas habilidades e competencias adquiridas no ensino fundamental e medio? Que habilidades voce desenvolveu durante a sua formacao de educacao presencial? Que competencias voce desenvolveu no ensino superior? Que habilidades voce desenvolveu em tecnologias, desenvolver o dominio de linguagem matematica, contained a non-printing character. Each such character was replaced by a space. The data file itself was not modified.

| ADQCOMPUT | OBSTACULO FACILIDADES AQUISICAO | DIFICULDADE E |
|-----------|---------------------------------|---------------|
|           |                                 |               |

LIVIA EAD.sav [DataSet1] - SPSS Statistics Data Editor

1: NOME

| NOME                        | IDADE | MÓDULO | SEXO | PROFISSÃO      | TRABALHA | CIDADE         | LOC.ACESSO | loc1 | loc2 | loc3 | loc4 | loc5 | locoutro | ADOCOMPU TADOR | FACILIDADE | OBST | FINALIDADE | DIFICULDADE | FACILIDADE S | USOS | Tiv |
|-----------------------------|-------|--------|------|----------------|----------|----------------|------------|------|------|------|------|------|----------|----------------|------------|------|------------|-------------|--------------|------|-----|
| 1. Vanessa Santos In...     | 31    | 7      | 0    | Professora     | 1        | varedeira...   | 0          | 1    | 0    | 1    | 2    | 1    | 1        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 2. Vilmara Vasconcel...     | 35    | 7      | 0    | Professora     | 1        | vilmaraasc...  | 3          | 0    | 1    | 0    | 0    | 0    | 1        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 3. Viviana de Sousa ...     | 27    | 7      | 1    | Estudante      | 2        | Castelo do...  | 0          | 2    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 4. Aldeana Holanda d...     | 31    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 3          | 2    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 5. Alice Maria de M...      | 24    | 7      | 1    | Funcionár...   | 1        | Picos          | 2          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 6. Ana Paula Rodrigues      | 22    | 7      | 0    | Professora     | 1        | Alegrete       | 3          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 7. Anizete Mena L. R...     | 34    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Alegrete       | 2          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 8. ANTÔNIO DE PAD...        | 47    | 7      | 1    | Zoetecista     | 1        | Canto do B...  | 0          | 5    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 9. Antonio Marcos Al...     | 37    | 7      | 1    | VigilanteA...  | 1        | Rua Matco...   | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 10. Antonio Marcos Al...    | 37    | 7      | 0    | Agente de...   | 1        | Canto do B...  | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 11. Auriane Cavalcant...    | 25    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Castelo do...  | 2          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 1        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 12. Célia Regina da Sil...  | 35    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 2          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 2        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 13. Cicera Fialho           | 26    | 7      | 0    | Professora     | 1        | Caldeirão...   | 0          | 1    | 2    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 14. Clauda Araujo Tom...    | 31    | 7      | 1    | Estudante      | 1        | Terena         | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 15. Dalis Rodrigues B...    | 26    | 7      | 1    | Monitor de...  | 1        | Canto do B...  | 0          | 0    | 3    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 16. Daniel Lima             | 27    | 7      | 1    | Professor      | 1        | E-mail_dia...  | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 17. Daniel Lopes da Si...   | 36    | 7      | 0    | Professor      | 1        | Nazaré do...   | 0          | 2    | 2    | 0    | 0    | 0    | 2        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 18. Donizete Barbosa ...    | 44    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 0          | 3    | 0    | 0    | 0    | 0    | 1        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 19. Durclene de Sous...     | 25    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 1          | 2    | 3    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 20. Edcarlos Coelho R...    | 34    | 7      | 0    | Professor      | 1        | Simões         | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 21. Edvaldo Vieira de ...   | 33    | 7      | 0    | Funcionár...   | 1        | São João d...  | 3          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 22. Eduardo Silva Mir...    | 30    | 7      | 0    | Agente de...   | 1        | Castelo do...  | 3          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 23. Edvani da Silva Mir...  | 34    | 7      | 1    | Comerciária    | 1        | Canto do B...  | 2          | 2    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 24. Eliel Damasceno F...    | 38    | 2      | 0    | Educador       | 1        | eleitoeiros... | 0          | 0    | 1    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 25. Elisneta Elias de ...   | 26    | 7      | 1    | Auxiliar de... | 1        | Elestão V...   | 0          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 26. Fátima Luana M F...     | 24    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 3          | 1    | 0    | 0    | 3    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 27. Francisco Antonio ...   | 34    | 4      | 1    | Professor      | 1        | Canto do B...  | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 28. Francisco Cezimar ...   | 25    | 7      | 0    | Estudante      | 2        | Castelo do...  | 0          | 2    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 29. Francisco das Oba...    | 36    | 4      | 0    | PM             | 1        |                | 2          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 30. Gisliel Madure da ...   | 40    | 7      | 1    | Professora     | 1        | Canto do B...  | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 31. Gleiciane Olias S...    | 33    | 7      | 1    | Estudante      | 2        | Alegrete       | 0          | 0    | 2    | 2    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 32. Hildegardo Gomes ...    | 36    | 7      | 0    | Tecnico ag...  | 1        | Simões         | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 33. ISABEL CRISTINA...      | 35    | 10     | 1    | Professora     | 1        | Paulistana     | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 3        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 34. JEANNE CASSIA ...       | 21    | 7      | 1    | Auxiliar de... | 1        | Canto do B...  | 3          | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 35. José da Cruz Pere...    | 26    | 7      | 0    | Auxiliar ad... | 1        | Novo Sant...   | 0          | 1    | 3    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 36. Josefa Niza             | 36    | 10     | 1    | Farmacêuti...  | 1        | Picos          | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 1        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 37. Juseli Oliveira de S... | 29    | 7      | 0    | Professor      | 1        | Canto do B...  | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |
| 38. Jssilene Bueno de ...   | 32    | 4      | 1    | Recepcioni...  | 1        | Florianop...   | 3          | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0        | 1              | 1          | 1    | 1          | 1           | 1            | 1    | 1   |

LIVIA EAD.sav [DataSet1] - SPSS Statistics Data Editor

1: NOME

| NOME | USOS | TIME | TIMEBEF | TIMEINOUT | NET | FC | TIMEFULL | ELEVEN        | TWELVE         | THIRTEEN | FOURTEEN        | FIFTEEN         | SIXTEEN        | SEVENTEEN        | facilities     | EIGHTEEN         | NINETEEN         | TWENTY         | TWENTY1 | TWENTY2 | TWENTY3 | TWENTY4 | T1 |   |
|------|------|------|---------|-----------|-----|----|----------|---------------|----------------|----------|-----------------|-----------------|----------------|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|---------|---------|---------|---------|----|---|
| 10   | 1    | f    | f       |           | 2   | 6  | 20 26    | De suma i...  | E grande o...  | três     | Gincanas        | Basicamen...    | Além de te...  | Só o sinal...    | através de     | Eu adqui...      | O acesso ...     | 0              | 1       | 2       | 1       | 2       | 1  | 2 |
| 11   | 1    | c    | h       |           | 1   | 3  | 3 3      |               |                |          |                 |                 |                |                  |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 12   | 1    | f    | c       |           | 1   | 10 | 10 10    | A educaçã...  | Como edu...    | seis     | Sempre es...    | As aulas s...   | São muita l... | multo difícil... | Inicialment... | Participar...    | Com a ajud...    | Participaçã... | 2       | 2       | 1       | 2       | 1  | 2 |
| 13   | 1    | e    | c       |           | 1   | 4  | 4 4      | melhoria d... | consensado...  | duas     | nenhuma         | bom com a...    | bom muta l...  | multo difícil... |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 14   | 1    | e    | c       |           | 2   | 4  | 3 7      | veja como ... | colocar as...  | duas     | escola, cr...   | não tive a...   | bom profa...   | lestatete n...   |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 15   | 2    | f    | g       |           | 2   | 5  | 2 10     | De grande ... | É de cost...   | três     | Pagaço tes...   | Bom. No a...    | As o m...      | tudo que e...    | como disc...   | Participo d...   |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 16   | 1    | f    | c       |           | 2   | 13 | 5 18     | Seguindo a... | Infelizment... | vários   | Sempre go...    | Nas séries...   | As aulas ...   | No início, c...  | Como já h...   | Foi logo no...   | Responder...     | 0              | 2       | 1       | 1       | 1       | 2  |   |
| 17   | 1    | e    | c       |           | 2   | 4  | 5 9      | abri espa...  |                | duas     | formado e...    | As aulas e...   |                |                  |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 18   | 2    | d    | g       |           | 2   | 4  | 8 12     | A educaçã...  | Uma parte ...  | nove     | Atividades      | Nessa épo...    | As aulas s...  | Como já c...     | Como tinh...   | No início d...   | Eu uso a p...    | 0              | 0       | 2       | 0       | 2       | 0  |   |
| 19   | 1    | f    | c       |           | 2   | 4  | 8 12     | É de extre... | Que ela se...  | três     | nenhuma         | Fundament...    | A maioria...   | Algumas...       | digitação...   | fui bom co...    | Quase tod...     | 0              | 0       | 1       | 1       | 1       | 1  |   |
| 20   | 1    | f    | c       |           | 2   | 10 | 14 24    | Tenho na e... | Vejo que a...  | vários   | seminários      | Tenho boa...    | Sabemos ...    | Como tudo...     | O fato de j... | Respondo ...     | 0                | 2              | 1       | 1       | 0       | 0       |    |   |
| 21   | 1    | f    | f       |           | 2   | 10 | 5 25     | A educaçã...  | Na cidade ...  | nenhuma  | Realizava...    | Meu ensin...    | O curso qu...  | metodologi...    | bom conh...    | Através de...    | Envio de at...   | 0              | 1       | 1       | 1       | 1       | 2  |   |
| 22   | 1    | f    | f       |           | 2   | 19 | 25 44    | na minha ...  | frequent...    | vários   | Já fiz algun... | Já fiz algun... | As aulas s...  | No início a...   | Como já t...   | Tivemos ac...    | Fago todas...    | 0              | 2       | 1       | 1       | 1       | 2  |   |
| 24   | 1    | f    | d       |           | 1   | 10 | 5 15     | Será impor... | a maioria d... | seis     | Nesta épo...    | Os profess...   | no início a... | envio de tr...   | não houve ...  | Estudar, e...    | 0                | 1              | 1       | 1       | 10      | 1       |    |   |
| 25   | 1    | d    | a       |           | 2   | 3  | 5 8      | a educaçã...  | feiras cult... | nenhuma  | salpi, bibi...  | carater tra...  | são mai di...  | as dificultá...  | no mais, 'e... | com o prép...    | foruns, ativi... | 2              | 2       | 1       | 0       | 2       | 2  |   |
| 26   | 1    | f    | b       |           | 2   | 8  | 5 13     | acho muito... | muito bom...   | duas     | Praticava e...  | As aulas n...   | A maioria ...  | Inicialment...   | Atualment...   | Os tutores ...   | atualmente...    | 0              | 2       | 2       | 2       | 2       | 0  |   |
| 28   | 1    | f    | f       |           | 2   | 6  | 12 18    | melhoria d... | não é mult...  | cinco    | Movimento...    | Como meu...     | Agradado...    | nenhuma          | Familiarid...  | Sem meno...      | foruns, ativi... | 0              | 0       | 1       | 1       | 1       | 1  |   |
| 29   | 1    | b    | b       |           | 2   | 19 | 25 44    | na minha ...  | Maiores est... | vários   | O meu d...      | As aulas s...   | A princípio... |                  |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 30   | 2    | f    | g       |           | 2   | 5  | 2 7      | A educaçã...  |                | vários   |                 |                 |                |                  |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |
| 31   | 1    | d    | a       |           | 2   | 1  | 2 3      | uma melho...  | são variado... | nenhuma  | atividades r... | eram aulas...   | o local de ... | sobramais ...    | através de...  | foruns, ativi... | 2                | 2              | 1       | 1       | 1       | 2       | 1  |   |
| 32   | 1    | f    | h       |           | 2   | 5  | 10 15    | A educaçã...  | Não tem n...   | vários   | Associação...   | Nada difere...  | Normais, c...  | nenhuma          | Multas dev...  | Normal, a ...    | Atividades...    | 0              | 1       | 1       | 1       | 1       | 1  |   |
| 33   | 1    | f    | d       |           | 2   | 5  | 3 8      | UMA QUE...    | NÃO VAL...     | seis     | CONFERÊ...      | COMPRO...       | A GRAND...     | DESCUB...        | ESTUDAR...     | REPASSE...       | PESQUIS...       | 2              | 0       | 1       | 1       | 1       | 1  |   |
| 34   | 1    | f    | c       |           | 2   | 4  | 2 6      | É IMPORT...   | EXISTEM ...    | vários   | SEMPRE ...      | ALGUNS ...      | não tive       | COMO JÁ...       | A TUTORA...    | Apenas as...     | 0                | 1              | 1       | 1       | 1       | 1       |    |   |
| 35   | 1    | f    | e       |           | 2   | 4  | 6 10     | uma oportu... | nenhuma        |          | um tracas...    | pouco did...    | instabilidade  | interface at...  | não teve       | foruns           | 1                | 2              | 1       | 1       | 1       | 1       |    |   |
| 37   | 1    | f    | h       |           | 1   | 15 | 15 15    | Acredito q... | Quando co...   | sete     | Como o cu...    | As aulas s...   | As aulas s...  | O process...     | O process...   | No início d...   | Realizo e c...   | 0              | 1       | 1       | 1       | 1       | 2  |   |
| 38   | 1    | e    | c       |           | 2   | 4  | 5 9      | A importân... | Os costum...   | cinco    | Não freqü...    | As aulas e...   | São boas ...   | não tive         | minha facil... | Foi tudo m...    | Não sei se...    | 1              | 2       | 1       | 1       | 1       | 2  |   |
| 39   | 1    | e    | f       |           | 2   | 10 | 20 30    | Na minha v... | Muito antig... | quatro   | Técnico ag...   | A maioria...    | Presencial...  | somente o...     | de maneira...  | Pela UAP...      | Baixar o...      | 2              | 1       | 1       | 1       | 2       | 1  |   |
| 40   | 2    | f    | h       |           | 2   | 15 | 70 85    | É TUOD D...   |                | oitto    | É TOTALM...     | não tive        | COM A DI...    | com a ajud...    | FORUNS...      |                  |                  | 0              | 2       | 2       | 2       | 2       | 2  |   |
| 41   | 1    | f    | h       |           | 2   | 29 | 30 30    | não import... | </             |          |                 |                 |                |                  |                |                  |                  |                |         |         |         |         |    |   |





## APÊNDICE C – Entrevista presencial



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ABERTA DO PIAUÍ  
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – CEAD  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/ EAD.**

Rua Olavo Bilac, 1148 – Centro Sul

CEP 64280-001 – Teresina PI

**Site:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)

### **ENTREVISTA**

#### **Identificação:**

Nome: \_\_\_\_\_.

Idade: \_\_\_\_\_ Módulo \_\_\_\_\_

Sexo: (  ) Masculino (  ) Feminino

Fone \_\_\_\_\_ E-mail \_\_\_\_\_

Profissão \_\_\_\_\_

Trabalha atualmente (  ) SIM (  ) NÃO

Endereço \_\_\_\_\_

- 1) Por que você começou o curso em EaD?
- 2) Você acha diferente o modo de aprender na EaD?
- 3) Como é o uso da plataforma Moodle?
- 4) Qual é a organização do trabalho na plataforma?
- 5) Qual a sua maior dificuldade com o moodle e a internet?
- 6) Narre algum acontecimento em atividades na plataforma.
- 7) Quais as mudanças no seu cotidiano após a EaD?
- 8) Como é o modo de ensinar e aprender na EaD?
- 9) Qual a importância da educação em sua vida, na sua família?



- 10) Quais os costumes da sua comunidade em relação a educação?
- 11) Quantas pessoas na sua família tem formação superior? Quais cursos fizeram? Qual grau de parentesco? Quais atividades educativas você frequentava/ fazia parte em sua formação presencial?
- 12) Em relação aos seus professores de ensino fundamental e médio como eram as aulas e o seu desempenho nesse percurso?
- 13) Em relação aos seus professores de ensino superior como são as aulas e o seu desempenho nesse percurso?
- 14) Como se deu seu processo de aproximação com o Moodle?
- 15) Em relação ao moodle 2007, informe a atividades que você faz uso na plataforma atualmente.
- 16) Quais as suas experiências e competências adquiridas? Que habilidades você desenvolveu durante a sua formação de educação presencial? (exemplo de competências: usar as tecnologias, desenvolver o domínio de linguagem matemática, da língua portuguesa...)
- 17) Quais as mudanças ocorridas na sua rotina após o ingresso no curso a distância? Houve alguma atividade que você deixou de fazer após o ingresso no curso à distância? Quais?
- 18) Houve alguma atividade que você passou a fazer após o ingresso no curso a distância? Quais?

## APÊNDICE D – QUADRO SÍNTESE DAS PESSOAS PESQUISADAS

| NOME                         | IDADE | MÓD. | SEX<br>O | PROFISSÃO   | TRABALHA | CIDADE               |
|------------------------------|-------|------|----------|---|----------|----------------------|
| Vaneide Santos Irineu        | 31    | 7    | 0        | Professora  | 1        | Simões               |
| Vilmar Vasconcellos de Ca    | 35    | 7    | 0        | Professor   | 1        | Simões               |
| Viviana de Sousa Silva       | 27    | 7    | 1        | Estudante   | 2        | Castelo do Piauí     |
| Aldeana Holanda de Carval    | 31    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Canto do Buriti      |
| Alice Maria de M Santos      | 24    | 7    | 1        | Funcionária Pública   | 1        | Picos                |
| Ana Paula Rodrigues          | 22    | 7    | 0        | Professora  | 1        | Alegrete             |
| Anizete Maria L Rocha        | 34    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Alegrete             |
| Antônio de Pádua de Oliveira | 47    | 7    | 1        | Zootecnista   | 1        | Canto do Buriti      |
| Antonio Marcos Alves Lima    | 37    | 7    | 1        | Vigilante/Agente de   | 1        | Rua Marcos Gomes 402 |
| Antonio Marcos Alves Sousa   | 37    | 7    | 0        | Agente de saúde   | 1        | Canto do Buriti      |
| Auriane Cavalcante Lima      | 25    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Castelo do Piauí     |
| Célia Regina da Silva Mar    | 35    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Canto do Buriti      |
| Cícera Fialho                | 26    | 7    | 0        | Professora  | 1        | Caldeirão Grande     |
| Claudia Araujo Torres        | 31    | 7    | 1        | Estudante   | 1        | Teresina             |
| Dalila Rodrigues Bezerra     | 26    | 7    | 1        | Monitora do PETI  | 1        | Canto do Buriti      |
| Daniel Lima                  | 27    | 7    | 1        | Professor   | 1        | Simões               |
| Daniel Lopes da Silva        | 36    | 7    | 0        | Professor   | 1        | Nazaré do Piauí      |
| Dorizete Barbosa Ribeiro     | 44    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Canto do Buriti      |
| Durcilene de Sousa Alves     | 25    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Canto do Buriti      |
| Edcarlos Coelho Rodrigues    | 34    | 7    | 0        | Professor   | 1        | Simões               |
| Edivaldo Vieira de Almeid    | 33    | 7    | 0        | Funcionário público   | 1        | São João do Piauí    |
| Eduardo Silva Mineiro        | 30    | 7    | 0        | Agente de endemias  | 1        | Castelo do Piauí     |
| Edvani da Silva Miranda F    | 34    | 7    | 1        | Comerciária   | 1        | Canto do Buriti      |
| Eliel Damasceno Figueredo    | 38    | 2    | 0        | Educador de trânsito<br>Auxiliar de Consultório<br>dentário | 1        | Canto do Buriti      |
| Elisonete Elias de Olivei    | 26    | 7    | 1        |   | 1        | Elesbão Veloso       |
| Fátima Luana M Furtado       | 24    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Castelo do Piauí     |
| Francisco Antonio da Silva   | 34    | 4    | 1        | Professor   | 1        | Canto do Buriti      |
| Francisco Cezimar M Arauj    | 25    | 7    | 0        | Estudante   | 2        | Castelo do Piauí     |
| Francisco das Chagas Ciri    | 36    | 4    | 0        | PM  | 1        |                      |
| Gisélia Martins dos Reis     | 48    | 7    | 1        | Professora  | 1        | Canto do Buriti      |
| Gleiciane Onias Soares       | 33    | 7    | 1        | Estudante   | 2        | Alegrete             |
| Hildegardo Gomes de Carva    | 36    | 7    | 0        | Tecnico agropecuário  | 1        | Simões               |
| ISABEL CRISTINA OLIVEIRA     | 35    | 10   | 1        | Professora  | 1        | Paulistana           |
| JEANNE CASSIA FERREIRA DE    | 21    | 7    | 1        | Auxiliar de escritório                                      | 1        | Canto do Buriti      |
| José da Cruz Pereira da R    | 26    | 7    | 0        | Auxiliar administrat  | 1        | Novo Santo Antonio   |
| Josefa Nilza                 | 36    | 10   | 1        | Farmacêutica  | 1        | Picos                |
| Josiel Oliveira da Silva     | 29    | 7    | 0        | Professor   | 1        | Canto do Buriti      |

|                              |    |   |   |                        |   |  |
|------------------------------|----|---|---|------------------------|---|--|
| Josilene Bueno de Sousa      | 32 | 4 | 1 | Recepcionista          | 1 | Floriano                               |
| Jozimar de Sousa Vencão      | 40 | 7 | 0 | Educador físico        | 1 | Monsenhor Gil                          |
| Kerlyany Tecla de Carvalho   | 25 | 7 | 1 | Caixa de loja          | 2 | Simões                                 |
| Laercio Alves Mota           | 25 | 7 | 0 | Bancário               | 1 | Timon                                  |
| Lanessa Drielly Carvalho     | 23 | 7 | 1 | Professora             | 1 |  |
| Lucilene Cipriana Ramos C    | 33 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Canto do Buriti                        |
| Luiz de Sousa P. Neto        | 22 | 7 | 0 | Professor              | 1 | Prata do Piauí                         |
| Madjane Maria de Jesus       | 26 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Simões                                 |
| MAISA RODRIGUES DE MACEDO    | 24 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Simões                                 |
| Marcela de Oliveira Abreu    | 30 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Castelo do Piauí                       |
| Marciana Brito da Silva      | 21 | 7 | 0 | Professora             | 1 | Alegrete                               |
| Maria do céu Ramalho de      | 22 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Simões                                 |
| Maria da Paixão Ramos Cos    | 30 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Canto do Buriti                        |
| Maria do Socorro Alencar     | 44 | 4 | 1 | Professora             | 1 | Picos                                  |
| Maria Ferreira de Sousa      | 52 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Picos                                  |
| Maria Ivoneide da Silva S    | 37 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Simões                                 |
| Maria José J. de Sá          | 29 | 7 | 0 | Estudante              | 2 | Alegrete                               |
| Maria Ocirema Sousa          | 48 | 7 | 0 | Professora             | 1 | Alegrete                               |
| Najla Alves Araujo.          | 32 | 7 | 1 | Administradora         | 1 | Canto do Buriti                        |
| Osvaldina Barbosa dos Santos | 39 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Canto do Buriti                        |
| Plínia de Carvalho Bezerra   | 23 | 7 | 1 | Professora             | 1 | Alegrete                               |
| Rafael                       | 25 | 7 | 0 | Estudante              | 2 | Isaias Coelho-PI, _Rua 19 de Abril S/N |
| Shuyanne Rodrigues           | 26 | 7 | 1 | Técnica administrativa | 1 | Castelo do Piauí                       |
| Valdinar                     | 30 | 7 | 0 | Professor              | 1 | Campo Maior                            |

## APÊNDICE E – ENTREVISTAS DIGITAIS (Maísa, Tião, Nefertite)

The screenshot shows a Facebook message thread. On the left, a list of contacts includes Gilmara Cardoso, Gávan Alves Vieira, Hugo Junior Fernandes, Izabela Torres Araújo C..., Isabel Luisa, Jaderson Melo, Jaqueline Lima, Jordania Morena, Juliana Oliveira de Carv..., Keila Rodrigues de Car..., Lídia Dantas Nogueira, Luana Gomes, Luciana De Oliveira Lop..., Maísa Macedo, Marcelo Lima, Marinalva Veras Medeiros, Mirtes Gonçalves Honório, Nája Carneiro, Osmalida Pereira da Silva, and Patrícia Linhares. The main message area shows a search for 'maísa' with results for 'Maísa Macedo' dated Jul 26. The message content is as follows:

**Maísa Macedo** 5/4, 6:07pm  
 ah é tãmanhã, q nem sei como explicar, eu sempre gostei de estudar, e tive facilidade pra usar o moodle!  
 pois como ja tinha um conhecimento prévio sobre internet e informática foi bem mais fácil...

**Livia Nery** 5/4, 6:09pm  
 quais ferramentas vcs usam na pedagogia dentro do moodle?

**Maísa Macedo** 5/4, 6:09pm  
 as vezes encontrava dificuldade em relação a internet, pois às vezes faltava e me atrapava no cumprimento das atividades...

**Livia Nery** 5/4, 6:10pm  
 digo biologia

**Maísa Macedo** 5/4, 6:10pm  
 fóruns.

**Livia Nery** 5/4, 6:10pm  
 chat teve no início, mas depois n teve mais...

**Livia Nery** 5/4, 6:10pm  
 pq vc acha q os chats num teve continuidade?

**Maísa Macedo** 5/4, 6:14pm  
 ?

**Maísa Macedo** 5/4, 6:14pm  
 os alunos pouco apareciam nas horas marcadas.

The right sidebar contains sponsored ads for Adidas Imperdável, Cartão Itaucard 2.0!, and Antena 10 Rádio Piauí.

This screenshot continues the Facebook message thread. The search results for 'maísa' are still visible. The message content continues:

**Livia Nery** 5/4, 6:14pm  
 ah...  
 bem sim  
 falando do moodle  
 qua mais vcs usavam para aprender  
 os assuntos das disciplinas  
 ??  
 e sinceramente, o que vc acha do moodle  
 ?

**Maísa Macedo** 5/4, 6:16pm  
 o que mais usamos é os fóruns...  
 as apostilas postadas, e questionários...

**Livia Nery** 5/4, 6:18pm  
 questionários? como são usados?

**Maísa Macedo** 5/4, 6:19pm  
 eu acho o moodle uma maravilha, é o meio de interação entre todos que cursam, claro, é necessário que haja a participação frequente tanto dos alunos como dos professores, para que o ensino aprendido se concretize por meio da plataforma.  
 os professores postam os questionários, e postam o link de

At the bottom of the message area, it says: "Maísa Macedo commented on Cle BL's link: '10:25 AM... Boa dica'".

This screenshot shows a Facebook inbox search for the name 'maisa'. The search results are displayed in a list format, showing messages from various contacts. The messages are as follows:

- maisa macedo** (5/4, 8:22pm): como assim?
- Livia Nery** (5/4, 6:22pm): on line ou tem q baixa e enviar anexo?
- Maísa Macedo** (5/4, 6:23pm): agente baixa o questionario e o material de estudo, responde e depois envia. até a data marcada no plano de aula do professor
- Livia Nery** (5/4, 6:25pm): ah
- Maísa Macedo** (5/4, 6:28pm): sim, bem e há no curso de biologia alguma outra forma de usar o moodle?
- Livia Nery** (5/4, 6:28pm): humm... como funcionam as mensagens
- Maísa Macedo** (5/4, 6:32pm): vc usa com seus colegas?
- Maísa Macedo** (5/4, 6:32pm): pouco uso, uso mais email para contato com os colegas, tutores e

The interface includes a search bar at the top, a list of contacts on the left, and a 'Write a reply...' section at the bottom. The browser's address bar shows the URL: <https://www.facebook.com/messages/search/maisa.macedo.5?query=maisa>. The system tray at the bottom indicates the date and time as 15/08/2013, 18:28.

This screenshot shows a Facebook inbox search for the name 'tiao'. The search results are displayed in a list format, showing messages from various contacts. The messages are as follows:

- Tiao Mendes** (10/20, 8:02pm): boa noite profª Livia
- Livia Nery** (10/20, 8:05pm): OI TIAO TA FICANDO VICIADO NO FACE]
- Tiao Mendes** (10/20, 8:06pm): RSRRSRSRSRS ME FALA DESSA TUA VIDA DE INERNET
- Tiao Mendes** (10/20, 8:06pm): o meu uso é mais para as atividades só que sempre deixo aberto o fecho o hotmail e o msn só falo com algumas pessoas com : Luana, Dalva , Alcides ,Andressa pessoas que aprendo algo e só demoro à noite pois de dia trabalho
- Livia Nery** (10/20, 8:11pm): VC TA COM INTERNET EM CASA

The interface includes a search bar at the top, a list of contacts on the left, and a 'Write a reply...' section at the bottom. The browser's address bar shows the URL: <https://www.facebook.com/messages/search/tiao.mendes.5?query=tiao>. The system tray at the bottom indicates the date and time as 15/08/2013, 18:31.

Outlook (1) - livia.nery@... | Facebook | Tiao Mendes - Messages | STEWART 1995 REFERENC... | conf@bercom.org/ana20/...

https://www.facebook.com/messages/search/tiao.mendes.5?query=tiao

Aplicativos | Download ICBIT Free... | Fantasia Homem Ar... | Fantasia Infantil Lon... | AZBox Snapshots | Zigg | LN | CV | YouTube | Club Penguin | 180 | DIC | Google | GMAIL | ML | DIC 2 | DX | Importado do IE | UFPF - Webmail | Outros favoritos

Livia Nery

News Feed 6 | Messages 9+ | Events 1 | Troca de Livros 9+ | MURAL DO(A) SERVID... 3 | UFC Mercado 9+ | MOVIMENTO NACION... 9+ | Bazar Sem Senhora 9+ | Herpetologists 9+ | The Sims Social | Linha Certa ... Todos n... 9+ | UAPI 2012 9+ | See More...

Turn on Chat

Rosa Silvia Rios Maga... 1

Jane Bezerra commented on Sinar Rocha's status. "Obrigada Sinar pelas..."

Chat

Search for people, places and things

Inbox (83) Other More

tiao

Tiao Mendes fica com DEUS Sat

Search Messages Showing results for name: tiao

Tiao Mendes e su demora a nome pois de dia trabalho

Livia Nery VC TA COM INTERNET EM CASA 10/20, 8:11pm

Tiao Mendes tenho 10/20, 8:14pm

Livia Nery ANTES OU DEPOIS DA EAD 10/20, 8:15pm

Tiao Mendes depois 10/20, 8:15pm

Livia Nery AHH E COMO O SINAL AI 10/20, 8:15pm

Tiao Mendes regular 10/20, 8:16pm

dar para o gasto 10/20, 8:16pm

Livia Nery VC USAVA A INTERNET ANTES 10/20, 8:16pm


ALGUM SITE 10/20, 8:17pm


Tiao Mendes


Write a reply...

Add Files Add Photos Press Enter to send Reply


Sponsored See All

Adidas imperdível!  Tênis Adidas Springblade: só 12x de R\$ 63,32. EU QUERO!

Cartão Itaucard 2.0!  Taxa de juros de 5,99% a m e uma nova forma de calcular juros. Adquirir o seu!

ANTENA 10 Rádio Piauí  FanPage OFICIAL da ANTENA 10 Rádio PIAUÍ A 12º Rádio ANTENA 10 24 horas na internet...

Like - Reia Silvia Rios Magalhães and E.m. Velho Monge Velho Monge like ANTENA 10 Rádio PIAUÍ.

Sal de Frutas Eno  Sal de Fruta Eno Além do alívio rápido contra a azia, Eno Tabs tem sabores de frutas soridas. Sabe mais!

Like - Bruno Vianova and Veronica Lopes like Sal de Fruta Eno.

Facebook © 2013 English (US) Privacy Terms Cookies More

241-412-1-P8.pdf | acabou.zip

Tiao Mendes - M... | Bibliografia.doc | TSEFNAL para e...

18:31 15/10/2013

Outlook (1) - livia.nery@... | Facebook | Tiao Mendes - Messages | STEWART 1995 REFERENC... | conf@bercom.org/ana20/...

https://www.facebook.com/messages/search/tiao.mendes.5?query=tiao

Aplicativos | Download ICBIT Free... | Fantasia Homem Ar... | Fantasia Infantil Lon... | AZBox Snapshots | Zigg | LN | CV | YouTube | Club Penguin | 180 | DIC | Google | GMAIL | ML | DIC 2 | DX | Importado do IE | UFPF - Webmail | Outros favoritos

Livia Nery

News Feed 6 | Messages 9+ | Events 1 | Troca de Livros 9+ | MURAL DO(A) SERVID... 3 | UFC Mercado 9+ | MOVIMENTO NACION... 9+ | Bazar Sem Senhora 9+ | Herpetologists 9+ | The Sims Social | Linha Certa ... Todos n... 9+ | UAPI 2012 9+ | See More...

Turn on Chat

Rosa Silvia Rios Maga... 1

Erica Rocha likes Nayara Sarr's photo.

Search for people, places and things

Inbox (83) Other More

tiao

Tiao Mendes fica com DEUS Sat

Search Messages Showing results for name: tiao

Tiao Mendes espero ã ficar 1/13, 6:11pm

Livia Nery tomara 1/13, 6:11pm

e me fala das tuaspostagens tenho visto umas de protesto conta ai como vc consegue essas postagens

Tiao Mendes pego sempre dos meus contatos quase sempre vou no perfil deles e pego as que são escritas


Livia Nery o que te sensibiliza pra pegar determinadas falas ? 1/13, 6:14pm

Tiao Mendes as proprias fases que fazem sentindo fico rilhando e analisando antes de nostrar... 1/13, 6:14pm


Write a reply...


Add Files Add Photos Press Enter to send Reply

Sponsored See All


Ford EcoSport  Triha com os amigos? #PratiqueEcoSport

Like

Compre Óculos Online  Sistema exclusivo Lema21: Reciba 4 óculos em casa por 4 dias e prove antes de comprar

Jefferson Kutig / Designer  CONHEÇA OUTROS ANIMAS COM ESTILO AQUÍ!!!!!! http://bit.ly/n9n6c

Like

Objetivoopi  Colaborar para o desenvolvimento educacional e socioeconômico do Piauí, com objetivo de...  
Like - Sandra Santos and Jaziel Silva like Objetivoopi.

Facebook © 2013

241-412-1-P8.pdf | acabou.zip

Tiao Mendes - M... | Bibliografia.doc | TSEFNAL para e...

18:32 15/10/2013



This screenshot shows a Facebook inbox search for the name "Nefertite Sombria". The search results are displayed in a list format, showing messages from various users. The messages are as follows:

- Nefertite Sombria** (Thu): agradeço a participação que invest...
- Nefertite Sombria**: a montagem do cenário ficou por conta das no caso crianças e respectivo professor
- Livia Nery** (12/3, 7:19pm): certoo
- Nefertite Sombria**: a filmagem foi feita por mim e por adriana
- Livia Nery** (12/3, 7:20pm): ahaa legal
- Nefertite Sombria**: ja a pesquisa eva e adriana realizaram
- Livia Nery** (12/3, 7:20pm): certoo
- Nefertite Sombria**: e como vc se sente estando na rede no mundo outube
- Nefertite Sombria** (12/3, 7:21pm): digamos ja estiar acostumada minha vida é mais virtual que real
- Livia Nery** (12/3, 7:21pm): ahaaa...contaaaaaaa
- Livia Nery**: contaaa
- Nefertite Sombria** (12/3, 7:22pm):

The right sidebar features "People You May Know" with suggestions for Paulo Henrik, Fernando Witboldt da Rocha, and Clivia Chaves. There are also sponsored ads for Adidas and Fiat Automóveis.

This screenshot shows a Facebook inbox search for the name "Nefertite Sombria". The search results are displayed in a list format, showing messages from various users. The messages are as follows:

- Nefertite Sombria** (Thu): agradeço a participação que invest...
- Nefertite Sombria**: sim
- Livia Nery** (12/3, 7:25pm): vc tem quais redes
- Nefertite Sombria**: uso youtube, quepassa, o face, o shyle, o google+, o orkut, msn, o skype,tenho tambem blogs em formação um de artes e outro sobre ocultismo
- Nefertite Sombria**: como falei minha vida é virtual andam abandonados devido os estudos mais vou postar algo tao logo começem as ferias
- Livia Nery** (12/3, 7:29pm): quero os links dos blogs amiga
- Nefertite Sombria**: mas vc ja tinha isso tudo antes da ead
- Nefertite Sombria**: ???
- Nefertite Sombria** (12/3, 7:29pm): alguns sim outros nao

The right sidebar features "People You May Know" with suggestions for Clivia Chaves and Paulo Henrik. There are also sponsored ads for Puma and Fiat Automóveis.

Outlook (1) - livia.nery@... | Facebook | Nefertite Sombria - Mens... | STEWART 1995 REFEREN... | confibercom.org/anas20/

https://www.facebook.com/messages/search/llilnnumber666?query=Nefertite

Aplicativos | Download ICBT Free... | Fantasia Homem Ar... | Fantasia Infantil Lon... | AZBox Snapshots | Zigg | LN | CV | YouTube | Club Penguin | 180 | DIC | Google | GMAIL | ML | DIC 2 | DX | Importado do IE | UFPF: Webmail | Outros favoritos

Livia Nery

News Feed 6 | Messages 9+ | Events 16 | Troca de Livros 9+ | MURAL DO(A) SERVID... 3 | UFC Mercado 9+ | MOVIMENTO NACION... 9+ | Bazar Sim Senhora 9+ | Herpetologists 9+ | The Sims Social | Linha Certa ... Todos n... 9+ | UAPI 2012 9+ | See More...

Turn on Chat

Rosa Silva Riros Maga... 1

Jane Bezerra commented on Padre Reginaldo Manzotti's photo "Suely"

Chat

Inbox (83) Other More

Nefertite

Nefertite Sombria agradeço a participação que invest...

Search Messages Showing results for name: Nefertite

Nefertite Sombria

???

Nefertite Sombria alguns sim outros nao o meu face é novo foi mais por causa justamente da ead

Livia Nery certoo

Nefertite Sombria os blogs tambem na verdade nem sabia cria-los mais tivemos uma atividade que era justamente criar um blog bem no inicio se nao me falha a memoria modulo 1 e aquela experiencia me fez adorar a ideia de blog

Livia Nery foi

Nefertite Sombria por isto resolvi criar mais os links estao anotados em uma agenda nunca decorei

Livia Nery

Write a reply...

Add Files Add Photos Press Enter to send Reply

People You May Know See All

Clivia Chaves 5 mutual friends Add Friend

Paulo Henrik 2 mutual friends Add Friend

Suggested Groups See All

Bazar das Meninas - THE Sabina Johanne Ingelsrud and 13 other friends joined Join Group

Sponsored See All

Puma imperdível! netshoes.com.br

Tênis Puma Slice Lite, S6 7x de R\$ 28,56. EU QUERO!

Quem é Apaixonado Curte! Fiat Automóveis Brasil

Quer ver mais detalhes de carros modernos e sofisticados? Curta a Fiat Automóveis

Like Eliete Mendes and Renato Cardoso like Fiat Automóveis Brasil

Facebook © 2013 English (US) Privacy Terms Cookies More

241-412-1-P8.pdf | acabou.zip

Nefertite Sombria... | Bibliografia.doc | TSE7FNAI para e...

18:34 15/08/2013

Outlook (1) - livia.nery@... | Facebook | Nefertite Sombria - Mens... | STEWART 1995 REFEREN... | confibercom.org/anas20/

https://www.facebook.com/messages/search/llilnnumber666?query=Nefertite

Aplicativos | Download ICBT Free... | Fantasia Homem Ar... | Fantasia Infantil Lon... | AZBox Snapshots | Zigg | LN | CV | YouTube | Club Penguin | 180 | DIC | Google | GMAIL | ML | DIC 2 | DX | Importado do IE | UFPF: Webmail | Outros favoritos

Livia Nery

News Feed 6 | Messages 9+ | Events 16 | Troca de Livros 9+ | MURAL DO(A) SERVID... 3 | UFC Mercado 9+ | MOVIMENTO NACION... 9+ | Bazar Sim Senhora 9+ | Herpetologists 9+ | The Sims Social | Linha Certa ... Todos n... 9+ | UAPI 2012 9+ | See More...

Turn on Chat

Rosa Silva Riros Maga... 1

Jane Bezerra commented on Padre Reginaldo Manzotti's photo "Suely"

Chat

Inbox (83) Other More

Nefertite

Nefertite Sombria agradeço a participação que invest...

Search Messages Showing results for name: Nefertite

Nefertite Sombria

me conta isso ai tu fez e ai

depois vc coloca aqui pra mim eu vejo depois

Nefertite Sombria depois procuro e mando por e-mail ok

Livia Nery e bem vc tem net em casa vc mora mesmo em inhumã né

Nefertite Sombria adoro porque é satisfatorio partilhar o meu ponto de vista com os outros e curto bastante as sociedades secretas moro em inhumã e tenho net em casa mais a net e o notbook foi devido a ead que comprei

Livia Nery sim, entendo... olha vamos conversar mais ao longo desse curso viu

Write a reply...

Add Files Add Photos Press Enter to send Reply

People You May Know See All

Clivia Chaves 5 mutual friends Add Friend

Paulo Henrik 2 mutual friends Add Friend

Fernando Wittboldt da Rocha 1 mutual friend Add Friend

Sponsored See All

Global Monster Nós geramos conteúdo, criamos layouts, monitoramos, interagimos, engajamos e ampliamos o...

Fiat Automóveis Brasil Curta a página oficial da Fiat Automóveis Brasil. líder em vendas por mais de uma década.

Like Joice Nery Nutricionista and Thathiana Araújo Leal like Fiat Automóveis Brasil

Facebook © 2013 English (US) Privacy Terms Cookies More

241-412-1-P8.pdf | acabou.zip

Nefertite Sombria... | Bibliografia.doc | TSE7FNAI para e...

18:35 15/08/2013