

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E NOOPODER DISTANCE LEARNING AND NOOPOWER

Karla Saraiva¹

RESUMO

A proposta do artigo é mostrar que as narrativas encontradas em artigos acadêmicos sobre como devem ser e agir professores e alunos da Educação a Distância estão atravessadas por aquilo que Lazzarato (2006) chamou de noopoder. Início apresentando um quadro conceitual, onde se insere a noção de noopoder, e mostro como essa forma de poder vem se articular com outras duas formas características da Modernidade, segundo Foucault (1999, 2002): o poder disciplinar – que se exerce sobre os corpos individuais– e o biopoder – que se exerce sobre o corpo-espécie, ou seja, a população. Conforme Lazzarato (2006), o noopoder se constitui por técnicas de controle a distância que capturam a memória e a atenção, cujo ponto de aplicação já não são os corpos, mas que se exercem preferencialmente na modulação das mentes. Os dispositivos de poder que se apóiam no controle a distância começaram a se desenvolver ainda no século XIX, de acordo com Gabriel Tarde, mas tomam impulso no final do século XX, com o avanço das tecnologias de comunicação e informação. Lazzarato (2006), a partir de Tarde, aponta três características das técnicas de controle: cooperação entre cérebros, recursos tecnológicos arrojados e com ação a distância e processos de subjetivação e sujeição implicados na formação do público. A partir da apresentação desse breve quadro teórico, analiso excertos extraídos de artigos acadêmicos publicados em periódicos nacionais. Procuro mostrar que as características das técnicas de controle aparecem de modo explícito e recorrente naquilo que se pode tomar como uma produção discursiva dos sujeitos pedagógicos da Educação a Distância, o que sinaliza a

¹ Karla Saraiva é graduada e mestre em Engenharia Civil e doutora em Educação pela UFRGS. Professora do PPG de Educação da Universidade Luterana do Brasil.

articulação do noopoder com as práticas dessa modalidade educacional de crescente importância na Contemporaneidade.

Palavras-chave: educação a distância, noopoder, professor, aluno.

ABSTRACT

The aim of this paper is to demonstrate narratives found in other papers about how distance learning teachers and students should be and act are crossed by the so called noopower (LAZZARATO, 2006). First, I present a conceptual framework where the notion of noopower is inserted, and I explain how this modality of power is coordinated with two other modalities characteristics of Modernity, according Foucault (1999, 2002): the discipline exercised on individual bodies, and the biopower exercised on the species body, ie the population. According Lazzarato (2006), the noopower is constituted by techniques of distance control capturing the memory and attention. Its application point is no longer the bodies, but were rather engaged in the modulation of minds. The devices of power based on distance control has begun to develop even in the nineteenth century, as the work of Gabriel Tarde demonstrates, but they expand at the end of the twentieth century, with the development of information and communication technologies. Lazzarato (2006) suggests three characteristics of control techniques: cooperation between brains, technological resources with distance action and processes of subjection and subjectivation involved in creating the public. From a brief theoretical framework, I analyze excerpts extracted from papers published in Brazilian journals. I demonstrate that characteristics of control techniques appear explicitly in those documents we can take as a discursive production of distance learning pedagogical subjects. This signals the articulation of noopower with this kind of educational practices that have an increasing importance in Contemporaneity.

Key words: distance learning, noopower, teacher, student.

INTRODUÇÃO

Com a comercialização da internet, iniciada na última década do século XX, o acesso a essa tecnologia popularizou-se e, gradativamente, passou a integrar o arsenal de recursos educacionais. Ainda no final dos anos 1990, foram criados os chamados ambientes de aprendizagem, *sites* que reúnem diversos recursos utilizados em cursos a distância via *web*, tais como repositórios de arquivos, salas de bate-papo e fóruns, o que transformou o modo de se fazer Educação a Distância (EaD). Esses ambientes tornaram possível uma maior comunicação e interação entre os participantes e colaboraram para produzir um outro entendimento sobre os usos e potencialidades dessa modalidade educacional.

Entretanto, se a tecnologia desempenha um papel importante na ressignificação da EaD, parece-me que para compreender a constituição desses significados e, até mesmo, a proposta de criação dos ambientes de aprendizagem é necessário estabelecer um feixe de relações mais amplo, construir uma grade de inteligibilidade que coloque luz sobre processos sociais e culturais que estão se desenvolvendo na Contemporaneidade, fazendo com que seja possível outros entendimentos acerca da Educação, de modo geral, e da EaD mais especificamente.

Na próxima seção, brevemente puxo alguns fios que nos ajudam a compreender alguns aspectos das sociedades contemporâneas que atravessam as questões levantadas neste artigo, em especial o que vem sendo chamado de *noo poder*, para, posteriormente, problematizar como estão sendo produzidos discursivamente professores e alunos da EaD.

DOS TRABALHADORES DISCIPLINADOS AOS CONSUMIDORES (DES)CONTROLADOS

Como mostrou Foucault (1999, 2002), a Modernidade foi marcada por uma ênfase em dispositivos disciplinares articulados com os dispositivos biopolíticos. Enquanto a disciplina tem como alvo o corpo do indivíduo, o *biopoder* visa o corpo-

espécie. A disciplina molda os corpos dos indivíduos e as ações biopolíticas realizam a gestão da população. São formas de exercício de poder que não concorrem, pelo contrário, são complementares e alimentam-se mutuamente.

A escola articula esses dois modos de exercício do poder. Por um lado, a partir de sua invenção no século XVII, ela constituiu-se na grande instituição disciplinar da Modernidade, produzindo corpos úteis e dóceis, corpos exercitados e capazes de produzirem trabalho. Segundo diversos pensadores modernos, a escola tinha como principal objetivo a moralização dos sujeitos, entendendo-se moral no sentido dado por Foucault (2001), ou seja, como normas de conduta. Comenius (2002) destacava que as crianças deviam ir à escola para que não se tornassem animais ferozes. Kant (1996) é ainda mais explícito e escreve que a principal função da escola é ensinar disciplina, pois a cultura poderia ser aprendida em outros lugares. Ou seja, a escolarização tinha como objetivo principal a condução das condutas. Parece-me, então, que na escola moderna o conhecimento consistia na principal estratégia para o disciplinamento dos sujeitos e era dessa maneira que atravessava a educação dos infantis.

No século XIX, acontece a criação da escola pública, que permitirá a escolarização das massas, tornando-as mais aptas a viverem em sociedade, fixando-as nas cidades e promovendo sua inserção no sistema produtivo. Essa estratégia produz uma mão-de-obra disciplinada e abundante. O capitalismo industrial não criou a escola pública disciplinar, mas valeu-se dela para seu desenvolvimento. Dito de outra maneira, a escola moderna foi uma das condições que permitiram o desenvolvimento do capitalismo industrial. A escola pública, ao intervir na vida da população, pode ser caracterizada como uma ação da ordem do biopoder, que regula a população ao fazer com que passe pela escola. Ela pode ser tomada como um dispositivo de seguridade, pois coloca em movimento uma tecnologia que reduz o risco de rebeliões e insurgências. Segundo Foucault (2006), o biopoder tem por objetivo minimizar os riscos, constituindo dispositivos de seguridade.

Na passagem para a Contemporaneidade, não desaparecem os dispositivos disciplinares e biopolíticos, mas a eles vêm se agregar novas tecnologias de poder, outros modos de governar por sujeitos, entendendo-se governar como uma ação para

conduzir as condutas (FOUCAULT, 2006). O objetivo maior já não parece ser a produção de corpos úteis para o trabalho e caracterizados por uma docilidade que permite sua moldagem. Sua utilidade primeira estaria voltada para o consumo e, mais do que moldáveis, são corpos componíveis, articuláveis, capazes de transformações constantes, corpos e mentes onde os signos do consumo possam ser inscritos (LAZZARATO, 2006). A prioridade já não seria a produção de trabalhadores disciplinados, mas de consumidores endividados e controláveis. Enquanto o poder disciplinar se apoiava no corpo para atingir a alma, as formas de governo² que ganham força desde o final do século XX passam pelas mentes para atingir o corpo.

Os novos dispositivos também têm como alvo as individualidades, mas já não necessitam de confinamento, técnica utilizada pelo poder disciplinar. Esses dispositivos representam aquilo que Deleuze (1992) chamou de controle e atuam a céu aberto, sem fronteiras, capaz de invadir qualquer espaço. Os dispositivos de controle são sutis e atuam de modo continuado, mas imperceptível. Um tipo de controle que se poderia chamar de rizomático, utilizando outro conceito do próprio Deleuze e de Guattari (1995). O diagrama de forças contemporâneo é bem mais complexo do que o diagrama moderno. A multiplicidade de vetores que o compõe é consideravelmente maior. Além disso, esses vetores são menos visíveis, quase microscópicos. O que não significa menos eficazes: eles retiram sua potência de sua própria invisibilidade. Numa época de nanotecnologias, talvez as forças já não sejam microfísicas, mas nanofísicas, por infinitesimais, eficazes.

Segundo Lazzarato (2006), as técnicas de controle já existiam, ainda que de modo incipiente, no final do século XIX. Assim como a disciplina recorta o indivíduo e o biopoder a população, o controle recorta o público. Esse será seu alvo. Lazzarato toma essas noções de Gabriel Tarde que, já no final do século XIX, definia o público como sendo “uma massa dispersa em que a influência das mentes, umas sobre as outras, se torna uma ação a distância” (TARDE *apud* LAZZARATO, 2006, p.75). Se as disciplinas têm como domínio privilegiado o espaço do confinamento e o que une a

² Uso o termo governo como a ação de conduzir as condutas dos outros, deixando a palavra Governo para a instituição ligada ao Estado. Para uma discussão sobre esses termos, sugiro ver Veiga-Neto (2002).

população é sua presença sobre um território, o controle mantém individualidades juntas pela sua presença no tempo. As técnicas de controle, que têm por objetivo a constituição de públicos, enfatizam o domínio do tempo. A multiplicidade que constitui o público não está unida no espaço, mas no tempo. Funcionam do modo que Harvey (2001, p.245) chama de “aniquiação do espaço por meio do tempo”.

A essas técnicas de controle a distância, que se exercem preferencialmente para modulação das mentes, Lazzarato (2006) chama de noopolítica. A noopolítica também é uma estratégia voltada para o vivo, mas um vivo com sentido diferente daquele tomado pela biopolítica. O *bios* é a vida do homem na sua dimensão física, levando em conta os fenômenos biológicos. O vivo com o qual a noopolítica se ocupa é aquele que alguns autores do começo do século forjam, em especial Tarde e seu discípulo Bergson, por meio de uma aproximação com a biologia molecular. O vivo, nesse caso, é a memória e seu correlato, a atenção. Lazzarato (2006) cria o termo noopoder a partir do prefixo *noo*, termo grego que designa a parte mais elevada da alma (e também é o nome de um provedor de internet francês), procurando com isso nomear esse outro vivo que se afasta do *bios*.

Desse modo, na Contemporaneidade, três diferentes estratégias de poder se combinam para produzir o governo dos sujeitos. De modo geral, podemos associar a disciplina ao que molda os corpos, por meio de regulamentos estritos; a biopolítica, àquelas estratégias que visam gerir a existência dos homens e utilizam mecanismos reguladores; e a noopolítica, àquilo que irá agir sobre as mentes, modulando a memória e a atenção. A noopolítica modula a memória e suas virtualidades, controlando os cérebros.

As tecnologias de comunicação e informação constituem instrumentos que permitiram um desenvolvimento muito grande da noopolítica nos últimos anos, multiplicando seu poder de afetar cérebros a distância. Conforme Lazzarato (2006), a noopolítica é a mais desterritorializada das estratégias de poder, o que permite que ela hoje comande e reorganize os modos de governar os sujeitos. A noopolítica atravessa-se nas outras modalidades de poder e as modifica, sem fazer com que desapareçam. Pelo contrário, articula-se a elas para formar dispositivos de grande sofisticação. Baseado em

Tarde, Lazzarato (2006) aponta três características das práticas de controle (vale lembrar que isso foi escrito no século XIX, mas tem surpreendente atualidade): cooperação entre cérebros, recursos tecnológicos arrojados e com ação a distância, processos de subjetivação e sujeição implicados na formação do público.

Se as sociedades disciplinares eram caracterizadas pelo capitalismo industrial, cuja ênfase era o trabalho e que tirava sua lucratividade da expropriação do trabalho dos corpos dóceis, as sociedades de controle são caracterizadas pelo capitalismo cognitivo. Hoje, ainda se realiza a manufatura e se expropria o trabalho, mas a ênfase é outra. O que é privilegiado é o consumo, sendo necessária a permanente injeção de idéias novas capazes de sustentar esse ciclo. O que é prioritariamente expropriada é a criação que emerge da cooperação entre os cérebros. A expropriação é do social, que alimenta o manancial da criação, visto que a autoria nunca está em um sujeito, mas constituída pelas linhas de fluxo que o atravessam. O capitalismo cognitivo não inventou a cooperação entre cérebros e a criação social, assim como o capitalismo industrial não inventou a disciplina. Em ambos os casos, o capitalismo se aproveita de algo que já existia na sociedade.

Se, por um lado, o capitalismo cognitivo expropria a criação, por outro constitui dispositivos para efetuar as criações nas mentes e corpos, ou seja, para formar os públicos. As ações do noopoder de modulação da memória bloqueiam a diferenciação, efetuando em muitas mentes, por meio dos agenciamentos de expressão, e em alguns corpos, por meio de agenciamentos maquínicos, as criações das empresas.

Esse deslizamento, que destaca o noopoder como força de maior ênfase no diagrama do governo contemporâneo e que transforma o modo de produção de valor, permeia todas as instituições e relações, inclusive a escola e a universidade. Também as transformações sociais se atravessam no sistema educacional. Ainda que técnicas disciplinares e de gestão da população continuem fortemente presentes na ação pedagógica e nas políticas educacionais, elas são reorganizadas pela noopolítica. A moralização permanece presente, mas seus objetivos estariam se transformando. Já não parece ser a principal função da escola a disciplinarização dos corpos de futuros trabalhadores, mas a produção de cérebros que possam ser modulados. Entendo que a

necessidade de aprendizagem dessa nova moral, desse modo contemporâneo de se constituir sujeito, não está mais restrito à escola, como acontecia na Modernidade. Hoje, os processos moralizadores se estendem hoje ao ensino superior, tendo em vista, por exemplo, a crescente importância que vem sendo atribuída às competências e habilidades, que levam em conta e procuram transformar os modos de ser dos sujeitos.

Os novos diagramas produzem transformações na educação presencial, mas também tornam possível o surgimento de outras estratégias educacionais que capturam cérebros a distância. Dito de outro modo, tomo aqui a noopolítica como uma condição que torna possível pensar a EaD como está sendo pensada hoje, ampliando sua valorização e abrangência.

Parece-me que a própria emergência da noopolítica se constitui em condição que torna possível conceber e desenvolver a *web*, com suas virtualidades interativas. Uma certa vontade de afetar outros cérebros a distância e de modo rizomático teria impulsionado a invenção e proliferação dessa tecnologia. Articulada com essas transformações, estaria acontecendo uma legitimação da EaD mediada pelos recursos da *web*. Penso que essa modalidade educacional seja, hoje, a expressão máxima da noopolítica no campo da Educação. A EaD pode ser entendida como um dispositivo de modulação dos cérebros, de captura a distância da memória e da atenção.

Entendo que compreender as atuais configurações das relações de poder, e seu entrelaçamento com as relações espaço-temporais do mundo contemporâneo, seja determinante para apreendermos como vêm sendo produzida a EaD; em especial, como estão sendo definidos e entendidos os papéis dos professores e alunos nessa modalidade educacional. A seguir, analiso alguns excertos tomados de artigos publicados em periódicos nacionais que têm como tema a EaD via *web* com a intenção de mostrar essa articulação.

PRODUZINDO PROFESSORES PRODUTORES DE ALUNOS

Nesta seção, a partir de excertos de artigos acadêmicos que tratam da EaD, mostro como as três características das estratégias de controle apontadas por Lazzarato

(2006) são evidenciadas nessas narrativas. Isso contribui para uma produção discursiva de um aluno e de um professor desejáveis para a EaD marcadamente atravessada pelo *noo*poder.

A primeira das características citadas por Lazzarato (2006) seria a cooperação entre os cérebros. Nos artigos que tratam da EaD, a noção de colaboração é bastante enfatizada. Tanto que um periódico *on-line*, cujo foco é a EaD, chama-se Colabor@ (2007). A colaboração é enfatizada e valorizada por ser entendida como um benefício em si mesma, sendo tomada como uma habilidade a ser desenvolvida pelos alunos. Ou seja, como uma conduta a ser adotada. “Como consequência, eles ganham não só conhecimento, mas também novas habilidades sociais, incluindo a habilidade de comunicar e colaborar com colegas distantes, quem eles podem nunca ter visto” (MARCHETTI; BELHOT; SENO, 2005).

Entretanto, não apenas entre alunos haveria colaboração, mas entre os próprios professores. “Com a abordagem colaborativa, as fontes de conteúdo didático serão variadas, ou seja, diferentes educadores em diferentes localidades irão contribuir na construção, atualização, revisão e reutilização de conteúdos” (AMORIM et al., 2002, p.16).

A colaboração que se desenvolve nos ambientes virtuais de aprendizagem é uma cooperação entre cérebros em conformidade com o progressivo hiperindividualismo contemporâneo de que nos fala Lipovetsky (2004) e com as configurações espaço-temporais contemporâneas. O tempo já não é o tempo coletivo da cidade moderna, mas o tempo individualizado dos usuários de *palmtops*, *notebooks* e celulares. Nem co-presença, nem simultaneidade. Espaço e tempo se constituem como escolhas individuais na sociedade de hiperconsumo.

A assincronia, freqüente em situações como o Ensino a Distância, não é obrigatoriamente uma desvantagem. Pelo contrário, é o mais importante fator criativo num ambiente colaborativo, pois permite que cada participante colabore em tempo, lugar e ritmo que lhe é mais conveniente. (SEIXAS; VICARI, 2002, p. 45)

Pelo excerto anterior, pode-se perceber que o incremento do individualismo não está sendo constituído como um outro da cooperação. Individualismo e cooperação

estão articulados, numa relação aparentemente paradoxal. Aparentemente, uma vez que os processos colaborativos são valorizados porque potencializam resultados para os indivíduos. “Alunos com diferentes níveis de conhecimento matemático e informático, em diferentes faixas etárias e em diferentes localizações trabalham colaborativamente em problemas de interesse comum” (MAÇADA et al., 1998, p.50).

Além disso, são importantes porque também potencializam os resultados das empresas, tornando-se um requisito para a empregabilidade.

Um princípio básico adotado pelo autor é que, além de aprender conteúdos, uma das funções básicas de um curso é incentivar o trabalho em equipe, com maior colaboração entre as pessoas. Além da motivação social, este tipo de postura colaborativa está mais de acordo com as necessidades atuais do mercado de trabalho. (BORGES, 2002, p.32)

De acordo com o excerto anterior, a colaboração seria algo a ser aprendido, uma competência fundamental nos tempos atuais. Contudo, segundo Lazzarato (2006), a cooperação entre cérebros é uma marca da Contemporaneidade e se produz mesmo sem intervenção das instituições. Para esse autor, a cooperação que se constitui de modo espontâneo produz todos distributivos, ou seja, multiplicidades em que os cérebros estão em permanente captura mútua, agindo sobre os perceptos e os afetos, mas sem perder a sua singularidade. A cooperação requer empatia e compartilhamento e é possibilitada pelo acontecimento, ou seja, pelo imprevisível, pelo inesperado. Uma colaboração que necessita ser aprendida é uma cooperação entre cérebros que não surge espontaneamente, mas que é capturada por lógicas externas aos sujeitos, separada do acontecimento.

Ainda segundo o excerto, a cooperação seria um requisito para participar do mercado de trabalho. Conforme Lazzarato (2006), a cooperação quando capturada pela empresa bloqueia a criação e funciona como apropriação dos bens comuns. Esses bens são intangíveis, seu consumo não os esgota, mas os faz proliferar. São o conhecimento e os produtos do trabalho imaterial, como *software*, músicas, livros.

Acredito ser importante ressaltar que faço essas análises sobre a cooperação no sentido de mobilizar reflexões sobre como estamos organizando a EaD, e não tenho, com isso, intenção de prescrever o que deva ser feito, nem mesmo julgar qual seria a

posição correta. Parece-me que conhecer e problematizar como se constitui o presente e os modos privilegiados de dominação que aí se desenvolvem seja condição indispensável para orientar nosso trabalho de educadores. A EaD, ao incentivar a cooperação, pode contribuir para a manutenção da singularidade ou para sua perda, dependendo de como seja conduzido o processo. Ainda assim, nada que façamos assegura de modo absoluto os efeitos que serão produzidos. Os encontros das subjetividades são sempre acontecimentos, são sempre perigosos, são sempre imprevisíveis.

Os artigos mostram, ainda, que a cooperação entre os cérebros está implicitamente imbricada com o uso de tecnologias digitais, ou seja, com a segunda característica descrita por Lazzarato (2006): as tecnologias arrojadas e com ação a distância.

A Aprendizagem Colaborativa com Suporte Computacional (Computer Supported Collaborative Learning - CSCL), tem se mostrado cada vez mais um modo sofisticado de habilitar os aprendizes a ganhar entendimento não só de seus próprios pensamentos, idéias e experiências, como também de seus colegas, por meio da utilização de várias formas de diálogo compartilhado. (AMORIM et al., 2002, p.10)

[...] procurou-se apresentar o potencial da Internet como um meio facilitador na busca não só de informações, mas também de pessoas com as quais seja possível a criação de vínculos colaborativos/cooperativos durante o processo de aprendizagem. (TIJIBOY; OTSUKA; SANTAROSA, 1998, p. 33)

Os ambientes de aprendizagem oferecem o suporte tecnológico para uma cooperação aberta, minimizando as restrições espaço-temporais. Essas contribuições seriam importantes não apenas para os próprios sujeitos envolvidos nas relações de cooperação, mas poderiam trazer benefícios mais amplos pelo potencial produtivo que essas relações ganham com o uso da tecnologia. “Com a aprendizagem colaborativa, muitos usuários podem contribuir para um crescimento expressivo da base de dados que torna imprescindível um algoritmo de procura de conteúdo seguindo critérios definidos pelo usuário” (AMORIM et al., 2002, p.15).

A cooperação entre os cérebros, articulada com os recursos tecnológicos digitais, coloca-se como condição para uma modalidade educacional até pouco tempo inédita, em que se pode exercer um controle a distância por meio de recursos comunicacionais

que permitem ampla interação e maior integração de todos os participantes sem a necessidade de estarem juntos.

A *web* é um meio de comunicação que necessita o envolvimento dos usuários. O próprio criador da *web*, Tim Berner-Lee (2000), escreveu que esperava mais do que interatividade: sua invenção teria sido concebida para fomentar a criação coletiva, o que ele chamou de intercriatividade. A internet, ao colocar um grande número de cérebros em contato, proporciona um ambiente altamente favorável à co-criação. É pela co-criação que são produzidos os bens comuns. Contudo, sua captura por mecanismos de controle bloqueia a criação. A cooperação criadora necessita da empatia e dos encontros espontâneos. A regulação dos fluxos que percorrem a rede reduz sua potencialidade de invenção.

Supostamente, a partir do que encontramos em diversos artigos, podemos pensar que as relações de poder marcadas por uma estrutura hierarquizada nas salas de aula, na EaD passariam a ter uma forma mais horizontalizada ou, para usar o conceito de Deleuze e Guattari (1995), mais rizomática. Os papéis e as responsabilidades seriam redistribuídos. “O professor deixa de ser o detentor absoluto do saber, já que com ele, seus alunos também participam livremente deste acesso a informação” (MAÇADA et al., 1998, p. 48). “Nesse ambiente, os alunos tornam-se o centro do processo, sendo responsáveis pela sua aprendizagem e co-responsáveis pela aprendizagem do grupo do qual fazem parte” (ESTABEL; MORO; SANTAROSA, 2003, p.50).

As relações de poder são modificadas nessa forma de organização pedagógica. O que passa agora a prevalecer já não seria um poder do tipo disciplinar, fortemente hierarquizado, baseado na vigilância sobre os corpos e que funciona por comandos. O poder que atravessa o fazer pedagógico do modo apresentado nos excertos anteriores, ainda que possa manter algo de disciplinar, está fortemente marcado pelo noopoder. Essa modalidade de dominação apresenta-se de modo mais sutil e mais insidioso. Afrouxa a hierarquia, abre mão da vigilância dos corpos e não apela para comandos. Sua principal estratégia é o exemplo e a palavra persuasiva, passa pelos cérebros para depois atingir os corpos. Sua fraca diretividade é um modo mais econômico de exercício de poder, suscitando menor resistência.

Possivelmente, essa relação menos baseada no comando, que seria efeito do atravessamento do noopoder nas relações educacionais, possa ampliar o espaço de liberdade dos alunos, tanto para o bem, quanto para o mal. Um maior espaço de liberdade para os alunos permite que eles assumam mais as decisões sobre o seu aprendizado. Por outro lado, talvez possa conduzir a um enfraquecimento do conhecimento e, ao mesmo tempo, um fortalecimento das possibilidades de sujeição dos alunos a outros agentes que não aqueles do sistema educacional. Passo a discutir esses pontos de modo mais detalhado.

Em primeiro lugar, argumento em relação ao conhecimento. Colocar alunos e professor num mesmo patamar, homogeneizando suas responsabilidades, pode promover a desvalorização do conhecimento qualificado do professor, capaz de desafiar os alunos a partir de outros pontos de vista, desacomodando-os de suas posições e possibilitando uma complexificação de seu pensamento. Retirar do professor essa responsabilidade, deixando a cargo dos alunos as escolhas sobre sua formação, talvez limite o desenvolvimento desses sujeitos. A apropriação dos bens comuns, entre eles o conhecimento, é condição para a potencialização da criação e da cooperação.

O segundo ponto que problematizo é a noção de maior liberdade e, portanto, menor dominação dos alunos. O controle nos ambientes de aprendizagem é mais horizontalizado e a ação mútua das mentes não parece ser uma relação de poder, pois não se enquadra nas noções que lhe são tradicionalmente associadas, como repressão, exercício autoritário e hierarquia. Pergunto-me, contudo, se não seria positivo para os alunos o aprendizado de uma certa disciplina, iniciado sob a vigilância do outro, mas que tenha como objetivo final fazer com que cada um aprenda a governar a si mesmo. Segundo Veiga-Neto (2007), na Contemporaneidade, os sujeitos mais disciplinados, ou seja, com maior potencial de autogoverno, tornam-se menos suscetíveis aos dispositivos de controle. A retomada de alguns procedimentos baseados na disciplina, o que poderia ser entendido como uma restrição à liberdade na educação, talvez, possa ser importante e produtiva no sentido de fortalecer as relações do sujeito consigo, tornando-os mais aptos a lidar com as sutis formas de dominação do noopoder, que se faz presente de modo especialmente forte na mídia e no *marketing*. Liberados do confinamento e

aparentemente longe de processos repressivos, os alunos estariam mais disponíveis para serem governados, subjetivados e sujeitados de modo eficaz pelas forças contemporâneas. Insisto, aqui, que essas são apenas reflexões que faço para tensionar as verdades que hoje estão se estabelecendo no campo da EaD.

Essas considerações já apontam para análise da articulação da terceira característica dos dispositivos de controle com a EaD: processos de subjetivação e sujeição implicados na formação do público. Entendo que as narrativas sobre como devem ser e agir professores e alunos constituem processos de produção de uma dada subjetividade implicados na formação de um público para a educação a distância. Os artigos promovem a ressignificação das identidades dos professores e dos alunos, mostrando sua disposição em transformar esses sujeitos. Em diversos momentos isso é discutido com ênfase no papel e no modo de atuação do professor.

Interessados em colaborar para que o professor exerça seu trabalho com competência, vários autores salientam, em suas obras, posturas desejáveis desse profissional na era do aluno virtual. [Afinal] [...] uma nova educação supõe a necessidade de que novas características estejam presentes no perfil do professor. (GITAHY; MENIN, 2003, p.28-29)

Em relação ao professor, o ponto mais destacado pelos artigos não está relacionado com o conhecimento do conteúdo, nem com a habilidade no uso da tecnologia. Essas qualidades são citadas, mas com menor frequência. A característica mais enfatizada é a capacidade de realizar um trabalho de acompanhamento dos alunos e de fomentar a participação e a colaboração. “Neste contexto, o trabalho do professor passa a ser o de encorajar tais trocas [entre alunos] e o de estruturar o trabalho dos estudantes” (AMORIM et al., 2002, p.9).

O professor necessário para atuar como mediador pedagógico de um curso desta natureza [a distância] deverá possuir visão clara do processo de construção de conhecimento, da Metodologia Baseada em Problemas, dos métodos adequados de avaliação e postura consistente com a abordagem construtivista. (SANTOS; REZENDE, 2002, p.20)

Os processos de subjetivação dessa ação noopolítica promovida pelos artigos exaltam o professor capaz de afetar cérebros a distância para que esses também passem a efetuar a cooperação.

Se o professor já não é o detentor do conhecimento e deixa de ter a função de ensinar, talvez ele já não seja mais necessário. Sua figura se desdobra em um conteudista, encarregado do planejamento, e a de um tutor, que desempenhará a função substituta do ensino, a saber, a de orientar e de estimular os cérebros cooperativos.

O docente, tratando-se de processos de capacitação, é quem merece receber um cuidado todo especial, pois ele é o conteudista (mas não só, pois inclui, no mínimo, conteúdo e interatividade, sob o ponto de vista sociopedagógico); roteirista (navegação e interatividade, sob o ponto de vista computacional, além de preparo extremamente relevante das videoconferências) das aulas do curso. (MEDEIROS et al., 2001)

O fato de o aluno assumir sua aprendizagem na modalidade a distância não exclui o apoio que deve receber ao tomar decisões sobre a definição de suas metas pedagógicas ou nos momentos em que surgem os bloqueios e as dúvidas. Cabe à tutoria proporcionar orientação sobre os caminhos a seguir, propor atividades inteligentes, acompanhar e avaliar a aprendizagem. (MOULIN, PEREIRA, TRARBACH, 2004, p.27)

Os artigos não apenas dizem como o professor deve conduzir-se e o que fazer, mas ainda o representam como o entrave para o avanço da EaD, parecendo querer, assim, instigá-lo para que produza uma transformação de si. “Os profissionais da educação precisam, pois, urgentemente, adquirir um nível satisfatório de reflexão a respeito da informatização da sociedade e, mais especificamente, da educação” (GITAHY; MENIN, 2002, p. 27). “O gerador do conhecimento, o professor, talvez seja um dos maiores dificultadores no processo de Educação a Distância” (MAIA, 2003). “A Internet vem modificando o ensino e a pesquisa, dando novos caminhos para a educação. Mas, para que este crescimento seja positivo, o professor precisa alterar sua postura diante destes avanços tecnológicos” (NOGUEIRA, 2002, p.80).

As colocações acima colocam em cheque a ação docente e buscam fazer com que os professores interroguem-se e proponham-se a se transformar, atravessando-se nas suas relações consigo mesmos que estão imbricadas com os processos de subjetivação. Entendo que os dois grandes instrumentos da ação noopolítica para

promover a sujeição e a subjetivação são a sedução – expressa nas promessas de uma educação melhor, mais eficiente, mais perfeita, enfim – e o medo – que pode ser percebido quando utiliza estratégias que apontam para exclusão, perda e fracasso. O excerto seguinte vai nesse sentido, contendo uma ameaça velada para aqueles que ficarem para trás sem realizar um trabalho de transformação de si. “Todo esse processo [discussões sobre EaD], de forma nenhuma linear e repleto de contradições, acaba gerando um movimento que faz da EAD uma realidade à qual os educadores, entusiastas ou não, têm que fazer face” (NOVA; ALVES, 2002, p.54).

Os artigos buscam formar a opinião dos professores acerca das práticas da EaD. Se a opinião é o que constitui o público, os artigos funcionam como estratégias para constituir os professores da EaD como um público. A partir dessas estratégias, os artigos procuram dar conta de produzir transformações nas subjetividades dos docentes, que funcionariam como condição para que sua ação passasse a ser mais alinhada com as técnicas noopolíticas para subjetivação e sujeição dos alunos.

O primeiro passo do tutor no exercício de suas funções é conhecer o perfil psicopedagógico dos alunos, identificando o potencial, os interesses e as dificuldades de cada um. Somente a partir do perfil levantado, o atendimento poderá ser individualizado, por meio de estratégias apropriadas. (MOULIN; PEREIRA; TRARBACH, 2004, p.29-20)

Cabe ao professor “[...] promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos, criativos, que solucionem problemas em contextos imprevistos, que questionem e transformem a sua própria sociedade” (TIJIBOY et al., 1999, p.19).

Construir uma subjetividade com maior autonomia, mais capacitada a realizar suas próprias escolhas, que busque parcerias para trabalhos cooperativos parece ser um dos objetivos fundamentais da EaD. Isso novamente sinaliza que a aprendizagem de conteúdos específicos estaria sendo entendida como secundária, novamente indicando uma fragilização do conhecimento. Parece que na sociedade contemporânea, que tem como marca a rápida obsolescência do conhecimento, é mais importante aprender a aprender do que aprender propriamente. É mais importante ter um cérebro que possa ser modulado pelos dispositivos de noopoder do que ter um cérebro orientado pelo

conhecimento. “No entanto, acreditamos que o “aprender a aprender” e os atributos necessários ao aprendiz independente possam ser construídos. Essa é uma das tarefas essenciais do curso a distância, cujo desempenho, geralmente, é atribuído à tutoria” (MOULIN; PEREIRA; TRARBACH, 2004, p.27).

Segundo os artigos, o professor deve estimular a cooperação. Deve promover um movimento de “cérebros que se tocam a cada momento através das múltiplas comunicações” (LAZZARATO, 2006). “No AAMC o educador tem o papel de mediador, propiciando o exercício da colaboração e da cooperação dos envolvidos nas atividades realizadas” (ESTABEL; MORO; SANTAROSA, 2003, p.50).

O professor também precisa exercer um controle a distância sobre o que um aluno deve analisar e avaliar em si mesmo, pois deve “[...] encorajar a autoconscientização do aluno sobre o processo de construção de conhecimento, compreendendo como aprende e sendo capaz de explicar porque e como um determinado problema foi resolvido” (STRUCHINER et al., 1998, p.6).

Segundo Lazzarato (2006, p.79), as práticas noopolíticas recorrem ao “controle da opinião, da linguagem, dos regimes de signos, da circulação de saberes”. Elas modulam os “fluxos de desejos e de crenças e das forças (a memória e a atenção)” (id., p.84). O fato do corpo físico já não estar mais disponível ao olhar do professor não deve ser tomado como um incremento de liberdade, pois

Se a educação a distância tira do professor (ou tutor) um importante instrumento de acompanhamento, que é o *feedback* rico e instantâneo propiciado pelas atividades presenciais, oferece também novas possibilidades. Atividades virtuais suportadas por ferramentas eletrônicas de gerenciamento podem registrar, nos mínimos detalhes, todas as ações e reações (ou falta delas) de cada um dos alunos participantes. Essa base de dados, se devidamente garimpada (conceito também conhecido por *data-mining*) e tratada por programas de análise e visualização de dados, podem gerar informações, impossíveis de se obter em atividades presenciais convencionais (TORI, 2002).

O controle não é contínuo num dado lapso de tempo (como era a vigilância nas salas de aula), mas é continuado, possível de ser retomado a qualquer momento, não sendo limitado no tempo nem no espaço. De acordo com os artigos pesquisados, pode-

se entender “[...] as novas tecnologias em EAD como condição para uma aprendizagem flexível isto é: os estudantes aprendem como querem, quando querem e o que querem” (SUBTIL, 2002).

Os estudantes têm infinitas opções para realizar seu aprendizado, mas certamente não todas. Não aprender, não colaborar, não agir com autonomia estão fora do leque das infinitas escolhas possíveis. “O professor-aluno pode estabelecer seus horários e o tempo necessário para realizar o curso e concluí-lo, porém deve ter claro que deve seguir o ritmo que ele próprio estabeleceu através de seu plano de curso” (COSTA, FAGUNDES, NEVADO, 1998, p.99).

A EaD amplia os espaços de liberdade para as escolhas individuais das condições sob as quais se realiza o estudo, mas enfatiza que esse estudo deve ser realizado. Não escolher é uma opção inválida. Aliás, cabe perguntar quais as escolhas válidas. Estarão essas escolhas possibilitando a criação ou limitando-se a uma opção entre itens de um menu já dado? Mais ainda, podemos questionar se a criação, necessariamente, passa por escolhas ou se pode ser promovida tão ou mais eficientemente por outros mecanismos.

Conforme a análise que realizei, o *noo*poder que hoje atravessa as instituições e reorganiza as relações de poder, apresenta-se como elemento de fundamental importância para compreendermos como a EaD mediada pela *web* pode ser concebida e ter crescente aceitação na sociedade atual. Segundo aquilo que desenvolvi, podemos entender que os vetores que compõem o diagrama de forças da EaD multiplicam o número de vetores da educação tradicional, ao mesmo tempo que reduzem sua dimensão ao nível das nanotecnologias. Poderes múltiplos, invisíveis e onipresentes, que dessas características tiram sua potência. A EaD estaria sendo constituída como uma modalidade educacional cujas relações de poder que aí se desenvolvem são, predominantemente, da ordem da *noopolítica*.

A EaD pode contribuir para a formação de todos coletivos, mas também pode gerar todos distributivos. Pode facilitar a captura dos cérebros e dos bens comuns pelas empresas, mas também pode gerar processos de reapropriação dos bens comuns e da cooperação espontânea. Os encontros das subjetividades sempre são imprevisíveis, mas

também cabe a nós educadores refletirmos sobre os possíveis efeitos dos modos como estamos organizando e orientando nosso trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Joni et al. Ambientes de compartilhamento de material didático em Educação a Distância. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n.157/158, p.7-18, abr/set 2002.

BERNERS-LEE, Tim. **Weaving the Web**. Nova Iorque: HarperCollins, 2000.

BORGES, Marcos Augusto. Aprendizagem e avaliação em um curso à distância. **Colabor@**, Curitiba, v.1, n.3, p.29-36, fev 2002. Disponível em: <<http://gemini.ricesu.com.br/colabora/n3/index.html>>. Acesso em: 9 dez. 2007.

COLABOR@. Rede das Instituições Católicas de Ensino Superior, 2001-. Disponível em <<http://gemini.ricesu.com.br/colabora>>. Acesso em: 8 de dezembro de 2007.

COMENIUS. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COSTA, Íris; FAGUNDES, Lea; NEVADO, Rosane. Projeto TEC-LEC: modelo de nova metodologia em EaD incorporando os recursos da telemática. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.1, n.1, p.83-100, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs. V.1**. Rio de Janeiro, 34, 1995.

ESTABEL, Lizandra; MORO, Eliane; SANTAROSA, Lucila. Abordagem de cooperação e colaboração na utilização de ambiente de aprendizagem mediado por computador pelos portadores de necessidades educacionais especiais com limitação visual. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v.6, n.1, p.41-54, jan./jun. 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade, V.2 – o Uso dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Seguridad, territorio, población**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.

GITAHY, Raquel e MENIN, Maria Susana. A Educação na Era da Tecnologia: o aluno como ser virtual. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n. 159/160, p.21-32, mar. 2003.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2001.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Unimep, 1996.

LAZZARATO, Maurizio. **As Revoluções do Capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LIPOVETSKY, Gilles. Tempo contra tempo, ou a sociedade hipermoderna. In: **LIPOVETSKY, Gilles e CHARLES, Sébastien. Os Tempos Hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MAÇADA, Débora et al. Educação Matemática na Internet. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.1, n.1, p.43-60, 1998.

MAIA, Marta. Educação a Distância e Ensino Superior no Brasil. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. São Paulo, v.2, n.3, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=1p or&inoid=896&sid=131>>. Acesso em: 9 dez. 2007.

MARCHETI, Ana Paula, BELHOT, Renato e SENO, Wesley. Educação a Distância: diretrizes e contribuições para a implantação dessa modalidade em instituições educacionais. **Colabor@**, Curitiba, v.3, n.9, jul. 2005. Disponível em: <<http://www.ricesu.com.br/colabora/n9/index1.htm>>. Acesso em: 9 dez. 2007.

MEDEIROS, M. F. de, et. al. PUCRS Virtual: Concretizando um paradigma para educação a distância na realidade brasileira. **Colabor@**, Curitiba, v.1, n. 1, ago. 2001. Disponível em <<http://gemin.ricesu.com.br/colabora/n1/index1.htm>>. Acesso em: 8 dez. 2007.

MOULIN, Nelly; PEREIRA, Vilme; TRARBACH, Maria Aparecida. Formação do tutor para Educação a Distância. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n.163/166, p.25-36, set. 2004.

NOGUEIRA, Mário. Ensino Superior a Distância: possibilidades e dificuldades. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n.157/158, abr/set. 2002. Disponível em: <http://www.abt-br.org.br/portal/index.php?option=com_remository&Itemid=30&func=selectcat&cat=6>. Acesso em: 9 dez. 2007.

NOVA, Cristiane e ALVES, Lynn. Tempo, Espaço e Sujeitos da Educação a Distância. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n.157/158, p.53-64, abr./set. 2002.

SANTOS, Henriette; REZENDE, Flávia. Formação, mediação e prática pedagógica do tutor-orientador em ambientes virtuais construtivistas de aprendizagem. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.31, n.157/158, p.19-29, abr/set 2002.

SEIXAS, Louise Jeanty; VICARI, Rosa Maria. Avaliação de Ambiente e Ferramentas de Escrita Colaborativa em Rede. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.5, n2, p.43-54, set. 2002.

STRUCHINER, Miriam *et al.* Elementos fundamentais para o desenvolvimento de ambientes construtivistas de aprendizagem à distância. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.26, n.142, p.3-11, jul./set. 1998.

SUBTIL, Maria José. Considerações gerais sobre a Educação a Distância a partir da perspectiva de alguns autores. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.5, n.1, p.25-30, mar. 2002.

TIJIBOY, Ana Vilma *et al.* Aprendizagem Cooperativa em Ambientes Telemáticos. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.2, n.1, p.19-28, maio 1999.

TIJIBOY, Ana Vilma, OTSUKA, Joice e SANTAROSA, Lucila. "Navegando pelo mundo": ambiente de aprendizagem telemático interdisciplinar. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.1, n.1, p.25-42, 1998.

TORI, Romero. A Distância que Aproxima. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. São Paulo, v.1, n.2, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/publicar/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=1por&inford=640&sid=131>>. Acesso em: 9 dez. 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas do governo... In: RAGO, Margareth, ORLANDI, Luiz B.L. e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs). **Imagens de Foucault e Deleuze – ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade (entrevista). In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 97-118.

Artigo recebido em 29/10/08

Aceito para publicação em 15/12/08

Para citar este trabalho:



SARAIVA, Karla. Educação a distância e noopoder. **Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL**, Volume 1, número 2, dez.2008. Disponível em: <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>. Acesso em: __/__/____.