
RIEN NE VAUT LA CHALEUR
DE LA PRÉSENCE HUMAINE:
ENCURTANDO A DISTÂNCIA
TRANSACIONAL

Lia Raquel Oliveira¹

Resumo: *Conteúdos Educativos e Novas Literacias é uma disciplina do mestrado em Educação, Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho. Entende-se o conceito de literacia de forma abrangente, reportando-se a todo um conjunto sofisticado de atividades significativas, situadas em contextos específicos. Narra-se e discute-se aqui a forma como a disciplina foi organizada, funcionou e foi avaliada — inteiramente online para catorze estudantes e blended para oito —, focando as possibilidades/limitações de mediação providenciadas pela tecnologia, tendo em vista a superação da distância transacional e a valorização da comunicação interpessoal. Conclui-se que as possibilidades de superação desta distância dependem, especialmente, do professor.*

Palavras-chave: *pedagogia universitária; pedagogia online; ensino a distância; distância transacional; novas literacias.*

O desenvolvimento deste artigo articula-se sobre três argumentos: o ensino a distância é uma modalidade alternativa ao ensino presencial; o ensino online é ensino a distância; e no ensino a distância perdura a distância transacional. Nesse entendimento, relata-se e discute-se um caso de ensino online de relativo sucesso e discutem-se as possibilidades de superação dessa distância transacional através da simulação dos signos da presença humana, tendo em mente que nada substitui o calor da presença humana ou — como iniciava Geneviève Jacquinet-Delau-nay o seu artigo *Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence* — “Rien ne vaut la chaleur de la présence humaine” (JACQUINOT-DELAUNAY, 2002).

1 Doutora em Educação; Professora da Universidade do Minho, no Instituto de Educação, Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa; Investigadora do CIED, Centro de Investigação em Educação. e-mail: lia@ie.uminho.pt

Recebido em fevereiro de 2015

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA É UMA MODALIDADE ALTERNATIVA AO ENSINO PRESENCIAL

O ensino a distância, posteriormente alargado para educação a distância, foi inventado para suprir necessidades de educação a quem não tinha tido oportunidade de frequentar, na idade prevista, a escola e/ou a universidade. Essas dificuldades de acesso prenderam-se com o desenvolvimento da era industrial, com as distâncias geográficas entre populações, criadas pelas colonizações europeias, e com as duas guerras mundiais do século vinte, iniciadas na Europa.

Assim, e não sendo aqui o local para fazer um histórico alongado, nos Estados Unidos da América, ainda no século dezanove, os correios foram o primeiro *medium* que serviu o transporte dos documentos impressos dos cursos que se designaram por correspondência, postal, naturalmente. Na América do Sul e na Austrália o mesmo aconteceu já no século vinte.

Na Europa, na sequência das duas Guerras Mundiais e da interrupção das atividades escolares, surgiram também os primeiros cursos da mesma natureza — por correspondência — quer em França (sobretudo para dar resposta aos antigos *maquisards* da Resistência francesa) quer no Reino Unido.

Entretanto, com o desenvolvimento da rádio, esse passou a ser o *medium* complementar aos correios (em particular na Austrália), bem como o telefone. Com o surgimento da televisão, parecia ter sido encontrada a forma ideal de distribuir ensino e educação e surgiram as televisões educativas. No Japão proliferaram entre iniciativas públicas, locais, ou privadas (LATTANZIO, 2003). No Brasil, todo o trabalho levado a cabo, a nível nacional e como política pública, por Edgar Roquette-Pinto é disso ilustrativo. Em Portugal temos o caso da Tele-Escola para o ensino básico (iniciada em 1965).

A primeira Universidade Aberta foi a Open University no Reino Unido, em 1969, constituindo-se como o modelo de universidade a distância colmatando as necessidades de alternativa ao ensino presencial universitário. No final do século vinte, início do século vinte e um, o ensino a distância aparece como *a forma de aprender* (como se o ensino tivesse desaparecido ou estivesse em vias de extinção), ou seja, travestido de elearning.

O ENSINO ONLINE É ENSINO A DISTÂNCIA

A década de noventa do século vinte marca a entrada em força do digital e, com a invenção da World Wide Web (WWW) por Tim Berners Lee (em 1989), o acesso à Internet é facilitado a milhões de pessoas. Convém lembrar que a Internet constitui a rede de computadores ligados entre si e que a WWW opera sobre essa rede.

Ainda nesse período, conhecido retroativamente por período da Web 1.0, primeiro estágio de evolução da WWW caracterizado pelas páginas pessoais e pelos portais, educadores de todo o mundo fascinaram-se pela tecnologia e realizaram as primeiras experiências de ensino online usando, para comunicação bidirecional, o IRC (Internet Relay Chat) e os primeiros servidores de e-mail. Por volta de 1992, a Macintosh oferecia já o CCMail, ferramenta de correio eletrónico de interface amigável permitindo o descarregamento das mensagens online para o computador do utilizador e vice versa. A Microsoft vem a oferecer, mais tarde, o Entourage, por exemplo. Em 1998 surge o motor de busca Google que apenas vem a tornar-se universal em 2004 com a introdução do Gmail. Em 2004 é lançado, também, o Facebook e “2004 será conhecido como o ano em que tudo começou” (SLOAN & THOMPSON, 2004). Pelo meio surge o Blogger, em 2002, dando origem à manifestação de participação mais significativa da Web 2.0, a blogosfera, e a Wikipédia, em 2001, vindo a realizar a utopia anarquista (JANDRIC, 2010) da enciclopédia livre autoregulada, alimentada massivamente por múltiplos utilizadores.

Rapidamente o ambiente online se converteu no terreno ideal para o *fornecimento* de ensino a distância, obviamente de par com a declaração da Educação como bem de consumo pela Organização Mundial do Comércio em 1998 (WTO, 1998).

No final dessa década, as plataformas de gestão da aprendizagem (LMS, Learning Management Systems, no Brasil designadas por AVA, Ambientes Virtuais de Aprendizagem) eclodiram como cogumelos, fosse para apoio ao ensino presencial, fosse para ensino a distância. Plataformas essas proprietárias (pagas, empresariais) à excepção de alguns casos desenvolvidos a nível universitário (e.g. AVA para apoio ao ensino presencial universitário descrito em OLIVEIRA, 2004). Destes casos um exemplo de sucesso é a plataforma de uso livre MOODLE que surge em 2002 (por Martin Dougiamas) e é adoptada por muitas

instituições escolares e universitárias, em vários países (está traduzida em 91 idiomas), como é o caso generalizado e por indicação governamental do Brasil.

Em 2010 é lançado o Google+ (mais ou plus) que incorpora, a partir da caixa de correio Gmail, o Drive (acesso partilhável às ferramentas comuns de escritório *word*, *excel*, etc), e os Círculos (rede social) integrando, entre as mais comuns como chat e partilha de ficheiros, uma poderosa ferramenta de videoconferência até 10 utilizadores, o Hangout. Ou seja, o Google+ apresentou, pela primeira vez, a possibilidade concreta de um ambiente híbrido, multiusos e multimodal (RASCO, 2008) de acesso livre, um eportefólio *mashup* (BARRET, 2007; OLIVEIRA, 2010).

Com o desenvolvimento destas iniciativas e da Internet surgiram, também, fenómenos alternativos como em 2001 o MIT OCW (Massachusetts Institut of Technology e OpenCourseWare), hoje com mais de 2 260 disciplinas (courses) disponibilizadas online na totalidade (conteúdos, atividades, recursos, etc) de forma gratuita, em contraponto com a disponibilização de cursos fechados em plataformas, pagos. O OCW, em busca de um *modelo de negócio* vem a consubstanciar-se no movimento dos MOOC (Massive Open Online Courses), especificamente no fornecedor MITx edX.

Porém, as primeiras experiências de ensino online (antes da crise financeira universitária) cimentaram dois modelos de abordagem: um entendendo o computador como ferramenta de representação, outro entendendo-o como ferramenta de comunicação (HAMILTON & FEENBERG, 2008). O segundo modelo, recusando a lógica taylorista, explora as novas possibilidades de comunicação e interação social, anunciando a aprendizagem em rede e novas formas de relacionamento com o saber. O primeiro modelo, focalizado na tecnologia, *promove* os professores a *peritos no conteúdo*, desprofissionalizando-os, separando-os dos alunos e votando-os à produção de conhecimento. Cria-se, deste modo, um *modelo de negócio* que permite às universidades *sair da crise* (idem), captando *novos públicos*, melhor dizendo novos clientes. Por outro lado, oblitera-se as consequências decorrentes dos recursos educativos serem produzidos de forma industrializada (objectos de aprendizagem e repositórios), centralizada e dissociada das práticas de ensino contextualizadas (GOODFELLOW, 2008).

Como habitualmente, “Qualquer inovação ameaça o equilíbrio da organização existente” (MCLUHAN, 1964: p. 281) e “As intenções be-

névolas dos pioneiros do ensino online cedo foram frustradas pela industrialização da formação” (PARASKEVA & OLIVEIRA, 2008: p. 13).

Retomando o exemplo da Universidade Aberta do Reino Unido, criada ao abrigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, esta vê os seus ideais comprometidos pela afirmação da igualdade de acesso ao ensino superior em função do mérito, (GOODFELLOW, 2008). O princípio da equidade conflitua com os interesses lucrativos sem mandato político expresso o que se evidencia, ao nível discursivo, na substituição gradual do termo acesso pelo de participação (idem). Autorganizando-se as universidades abertas um papel de transformação social, como lidar com um mercado livre global de educação? (idem).

Os “imperativos técnicos de uma racionalidade engenherizada” (GIROUX, 1981) reafirmam o ensino online como ensino a distância, ou seja, ensino de segunda oportunidade, de segunda escolha ou de aprendizagem possível.

NO ENSINO A DISTÂNCIA PERDURA A DISTÂNCIA TRANSACIONAL

O calcanhar de Aquiles do ensino a distância sempre foi a *distância transacional*, teoria cunhada por Michael Moore em 1993 (MOORE, 2002) e largamente testada empiricamente (cf. GIOSSOS et al.). A separação geográfica entre os envolvidos, professores e estudantes, faz surgir “um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto, um espaço de potenciais mal-entendidos entre as intervenções do instrutor e as do aluno” (MOORE, 2002: p. 2). Esta distância constitui, portanto, um espaço psicológico e educacional gerado pelas comunicações realizadas entre pessoas que estão geográfica e temporalmente separadas. Esta distância varia de acordo com as situações e as pessoas envolvidas e a sua diminuição traz efeitos positivos significativos para os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem na modalidade a distância.

Segundo o autor, a distância transacional é influenciada por três fatores: a) o diálogo estabelecido entre professor e estudante; b) a estrutura do programa de ensino; e c) a autonomia do estudante e a extensão em que este controla os procedimentos de aprendizagem. Por princípio, o diálogo favorece, *apriori*, a diminuição da distância transacional. Por norma, quanto mais estruturado for o programa de ensino, menor será o diálogo e inversamente. Porém, estas *medidas* não são explicitadas na teoria e o mundo

das pessoas, e por extensão o da educação, constitui um sistema aberto, não sendo possível prever, rigorosamente, qualquer relação de causa-efeito. Retem-se, na nossa interpretação, que os três fatores se interpenetram e devem ser conjugados no sentido de melhor orquestrar o ambiente geral criado e as situações de potencial aprendizagem (OLIVEIRA, 2004).

O conceito de *transação* desenvolvido por Michael Moore foi bebido no trabalho precursor de John Dewey que entendia a experiência como resultado da interação entre o indivíduo e o ambiente (DEWEY, 1938), sendo o conceito detalhado apenas em 1949 (DEWEY & BENTLEY, 1949, apud GIOSSOS et al.).

Dewey não encarou o pensamento como um produto da interação humana com o ambiente mas como uma ferramenta através da qual o homem controla e guia esta interação. Dewey refere-se a este tipo de interação respeitante ao conhecimento como transação porque, na altura, interação era definida como a simples relação entre ação-reação, aplicada apenas a uma relação mecânica entre entidades (animadas e inanimadas) as quais aludem a relações e causa-efeito. Assim, o termo interação não podia expressar o processo profundo através do qual o conhecimento é adquirido (GIOSSOS, 2009: p. 3, tradução nossa).

Assim sendo, o conhecimento é o resultado de uma construção de conceitos. Para Dewey, o sujeito não pode ser separado do objeto, a alma do corpo, o espírito da matéria, o eu do outro, não pode haver verdade última nem conhecimento absoluto (idem *ibidem*).

poder-se-ia sustentar que, em aprendizagem a distância, a distância transaccional devia ser definida exclusivamente como 'a distância na compreensão entre professor e aprendente' e não como 'o espaço psicológico e comunicacional entre os dois'. A questão que se levanta aqui é a do que se entende por compreensão. Compreensão refere-se a compreensão mútua (co-compreensão). No vernáculo, a frase 'não me compreendes' ou não me estás a acompanhar' é vulgarmente usada para acentuar a falta de compreensão recíproca ou perceção de ideias, emoções, situações, etc. A distância transaccional, portanto, não é mais do que a ausência de comum ou mútua perceção de conhecimento, pensamentos, abordagens mas, também, as necessidades (psicológicas e educacionais) emoções, etc. (idem *ibidem*, tradução nossa)

Este entendimento do conceito de distância transacional vai de encontro à nossa compreensão do mesmo: a distância transacional não é exclusiva do ensino a distância; ela existe em todos os relacionamentos humanos e, por via de uma *praxis* histórica de centenas de anos, revela-se particularmente na sala de aula. Na sala de aula presencial (basta lembrar a aula magistral em auditório) e na sala de aula virtual (palestra em videoconferência síncrona ou assíncrona). O ensino a distância reproduz o ensino presencial. A distância transacional revela as relações de poder entre professor e estudante.

UM CASO DE RELATIVO SUCESSO

Conteúdos Educativos e Novas Literacias é uma disciplina do mestrado em Educação, Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho. Entende-se o conceito de literacia de forma abrangente, reportando-se a todo um conjunto sofisticado de atividades significativas, situadas em contextos específicos. Narra-se aqui a forma como a disciplina foi organizada, funcionou e foi avaliada — inteiramente online para catorze estudantes e blended para oito —, focando as possibilidades/limitações de mediação providenciadas pela tecnologia, tendo em vista a superação da distância transacional, a valorização da comunicação interpessoal e do estudante como autor da sua experiência de aprendizagem.

Este curso inicia em 2015/2016 a sua 20ª edição com 23 estudantes (1ª edição em em 1991/1992), tendo sofrido alguns ajustes disciplinares aquando da sua transformação em regime blended-learning. O segundo ano para elaboração da dissertação manteve-se e o primeiro ano, anteriormente organizado em dois semestres, sofreu uma alteração considerável: as disciplinas (unidade curricular ou UC, em inglês designada por *course*, sendo que um curso constituído por *courses* se designa *Program*, tal gerando alguns equívocos em língua portuguesa) passaram a funcionar em pares simultâneos ao longo de dois meses e assim sucessivamente; o número de aulas semanais (2 horas) deixou de ser quinze ao longo de um semestre e passou a ser de sete, condensadas em dois meses, aproximadamente. Com uma nota de bom humor a autora deste texto costuma referir-se à nova modalidade como a de *sete semanas e meia*.

Na realidade, são programadas sete aulas de contacto, de três horas. Formalmente, quatro dessas aulas são presenciais e três a distância. O caso em questão (2013/2014) constitui a 5ª edição do curso nesta mo-

dalidade. A novidade nesta edição é o facto de o curso ter sido lecionado em regime inteiramente online para catorze estudantes (no Brasil) e em blended para oito (em Portugal, participando presencialmente nas aulas presenciais) tal gerando adaptações diversas pelos vários docentes.

Como simular os signos da presença humana? Ou melhor, sendo a situação de ensino-aprendizagem uma situação da vida real, como usar os signos do *calor* da presença humana? E quais são esses signos? Sendo o calor por definição uma sensação táctil, o *calor da presença humana* é uma construção social referindo-se (por analogia ao calor sentido no contacto físico) a um conjunto de signos: o próprio aspeto geral da pessoa (a primeira impressão), a postura do corpo, os gestos (os odores também, mais impercetíveis), a voz, o conteúdo da linguagem e o estilo dessa linguagem.

A prática letiva da autora deste texto (prática de trinta e quatro anos, vinte deles no ensino universitário) caracteriza-se pela proximidade e familiaridade, só possíveis pela informalidade do relacionamento: os estudantes são, antes do mais, pessoas que precisam de ser desafiadas, sentir-se à vontade, seguras para que vivam a necessária motivação para estudar. O tratamento habitual é o *tratamento por tu*. O *tu* usado por Platão para com Sócrates, ou seja, no nosso entendimento, uma situação de poder horizontal. Os estudantes são incentivados a tratar a professora por tu e pelo seu nome, sendo tal objetivo atingido muito raramente: a tradição fala mais alto. Junto dos estudantes mais velhos e de pós-guardação acontece mais. Junto dos mais novos de 1º ano de graduação, acontece várias vezes quando estão *distráidos*, envolvidos em atividades ou em discussão. Na primeira aula é fornecido e-mail e número de telefone pessoais e nunca houve registo de abusos no uso destes meios de comunicação. As relações estabelecidas são, por norma, cordiais e gratificantes, mutuamente. Como conseguir isto num regime completamente a distância, com pessoas de outra cultura, com necessidades de acompanhamento próximo?...

A coordenação do curso exigia a utilização da plataforma Blackboard. Tal foi respeitado tendo sido aberta a respetiva UC, produzido o DUC (Dossier de Unidade Curricular, com todos os aspetos formais da UC, programa, resultados de aprendizagem, métodos de avaliação, etc), colocadas todas as indicações de trabalho, todos os materiais de apoio, as discussões levadas a cabo no Facebook (em pdf), abertos espaços para colocação de trabalhos (Safe Assign). Relativamente à ferramenta Collaborate (videoconferência síncrona), esta apenas foi usada na úl-

tima aula dadas as dificuldades técnicas que revelava (baixo sinal de Internet no Brasil, etc). Estas dificuldades técnicas (anteriormente observadas em aulas de colegas) levou à decisão de usar o Skype Premium para videoconferência por equipas de trabalho e não pela classe em simultâneo. O uso de múltiplas ferramentas de suporte para além das disponibilizadas pela Blackboard — respeitando, contudo, o desígnio institucional — prende-se com sustentadas questões de princípio contra este tipo de plataforma, registadas noutra local (em OLIVEIRA, 2010).

Assim, o programa de ensino em questão assenta no diálogo — por email (disponibilidade permanente da docente), por Facebook (grupo privado) e por Skype Premium; tem um elevado grau de estruturação — todas as atividades a levar a cabo para efeitos de avaliação das aprendizagens, respetiva cotação, prazo de entrega, critérios e indicadores de avaliação estão claramente expressos e todas as atividades sugeridas, sequencialmente, também; a autonomia do aluno é distribuída — tem atividades obrigatórias mas tem, também, atividades mínimas que deve gerir como entender e que não são objeto de avaliação direta.

O primeiro contacto ocorreu em novembro (quadro 1) apesar de as aulas só estarem previstas para março (cf tabela 1), com a intenção de ir criando contacto e expectativa.

Quadro 1 – Primeira mensagem de e-mail (novembro).

De: Lia Raquel Oliveira <lia@ie.uminho.pt>

Assunto: contacto

Data: 28 de Novembro de 2013 22h13min21s WET

Para: mestrado TE 2013 2014

Olá a todas e a todos! :-)

Espero que as vossas aulas estejam a correr bem e que estejam a gostar!

Estou apenas a experimentar a 'lista de email'... :-)

Gostaria de vos propor uma 'coisa' - de forma descontraída, claro!... Como vem por aí o Natal... :-) podiam criar, cada um(a), uma mensagem 'para o mundo', no Animoto!

A versão gratuita só permite uns 30 segundos. Ainda bem!!!

Depois, eu indicaria um sítio na internet onde pudéssemos partilhar. Estou pensando abrir um grupinho no facebook.

Beijinhos, Lia

A segunda mensagem foi enviada em janeiro (quadro 2), relativa à abertura do grupo privado no Facebook.

Quadro 2 – Segunda mensagem de e-mail.

*De: Lia Raquel Oliveira <lia@ie.uminho.pt>
Assunto: grupo no FB
Data: 17 de Janeiro de 2014 17h28min28s WET
Para: mestrado TE 2013 2014*

Olá a todas e a todos,

*Um passarinho me disse que estão gostando bastante do curso... isso é bom! :-)
Espero que estejam recebendo bem as mensagens desta lista! Se alguém não estiver recebendo, avisa-me, por favor!*

*Criei o tal Grupo reservado no Facebook que poderá vir a ser útil para as nossas aulas e, mais tarde (quem sabe!), funcionar como 'O Livro das Caras do Curso'!
Ou deveria dizer antes 'dos caras do curso'...? ;-)*

*Chamei-lhe **Mestrado TE Rio Grande...** (<https://www.facebook.com/groups/mestrado.te.2013.2014/>) Se alguém quiser reclamar, pode!!! Argumentarei, por certo.*

*Então, pedia-lhes que me 'pedissem' para aderir. Eu aceito, prometo! Pode ser?
Para já, estou eu como admin. Depois se verá...*

Beijinhos, Lia

Curiosamente, a primeira postagem neste grupo privado do Facebook ocorreu a 18 de janeiro (dia a seguir à abertura) e a última a 18 de julho, compreendendo um período de seis meses de interações. Neste período foram feitas 181 postagens no grupo correspondendo a 181 mensagens de e-mail recebidas pela docente (ativado o mecanismo de aviso de postagem).

Após mais quatro mensagens enviadas relativas a bibliografia, indicações, onde encontrar, etc., iniciou-se, desde logo, uma espécie de negociação, em fevereiro (quadro 3).

Quadro 3 – Sétima mensagem de e-mail (fevereiro).

De: Lia Raquel Oliveira <lia@ie.uminho.pt>
Assunto: *mestrado TE - CENL*
Data: 28 de Fevereiro de 2014 15h25min23s WET
Para: *mestrado TE 2013 2014*

Oi! :-)

Vou enviar essa mensagem por esta lista de distribuição (endereços pessoais) e vou, também, enviá-la através da BB. Não, não é a Brigitte Bardot! É mesmo a Blackboard. :-)

Como se aproxima o início do 2º semestre, estou recapitulando a organização da UC... Não gosto de estar sempre fazendo a mesma coisa. ;-)

Visto que não haverá muito tempo disponível para uma verdadeira ‘negociação’ do Programa da UC (algo que faço por sistema em todos os cursos que leciono), gostaria de adiantar convosco alguns detalhes que passo a referir (podem responder por baixo dos mesmos):

1— Conversei com o Prof. José Alberto que me disse que vocês teriam criado um portefólio digital, individual, para apresentar alguns trabalhos. Ainda não os vi. Talvez tenha ocasião de os ver hoje de tarde...

Gostariam de manter esse portefólio — como vossa página pessoal que manteriam posteriormente ao mestrado?...

Parece-me interessante e ‘económica’ :-) a ideia.

Assim, poderia, eventualmente, pedir-lhes que lá colocassem trabalhos de CENL e estaríamos reforçando e ampliando aprendizagens...

2 — O meu facebook é uma ‘página selvagem’! :-)) Como é antigo e não é ‘cuidado’ (como se deve fazer com as plantinhas...) tudo lá aparece de todos os ‘amigos’ que se foram inventando...

Contudo, tenho usado para criar grupos fechados de trabalho. Tem corrido bem.

*Se estão lembrados, criei um em Janeiro e enviei-vos o link: **Mestrado TE Rio Grande...**(<https://www.facebook.com/groups/mestrado.te.2013.2014/>)*

Quem ainda não pediu para aderir, pode agora fazê-lo.

NOTA IMPORTANTE: *Para pedir para aderir é necessário ter uma conta no facebook. Quem não tem conta no facebook (acho muito bem porque tal significa que, ainda, temos a liberdade de o fazer), deve criar uma **conta ‘fictícia’** = pode criar um e-mail fictício, colocar uma imagem fictícia no perfil e... não colocar lá, no seu ‘perfil’, qualquer tipo de informação!*

O importante é saber como funciona! Como funciona uma rede social (no caso o

facebook que é uma rede social hegemónica). E, para isso, é preciso ir “lá dentro ver”... Contado ou visto através das páginas dos outros não é a mesma coisa! Muito provavelmente, vamos usar esse grupo **RESERVADO** no Facebook para estabelecer algumas conversas (=fóruns)...

3 — Sei que estão trabalhando em equipas. Poderiam enviar-me uma lista com essas equipas, por favor? Ou então, **cada equipa envia a sua listazinha...**

Agradeço que me respondam para este meu e único mail: lia@ie.uminho.pt
No assunto, **SEJA ELE QUAL FÔR**, coloquem **SEMPRE**, por favor, “Mestrado TE”. Assim será sempre fácil encontrar as vossas mensagens! :-)

Abraços, Lia



No dia anterior à primeira aula foi enviada a seguinte mensagem (quadro 4) com o anexo em formato Pdf contendo as tabelas que adiante se apresentam (tabelas 1 e 2).

Quadro 4 – Oitava mensagem de e-mail (envio da programação).

De: Lia Raquel Oliveira <lia@ie.uminho.pt>
Assunto: *mestrado TE - CENL - proposta de trabalho*
Data: 6 de Março de 2014 13h23min51s WET
Para: *mestrado TE 2013 2014*
Oi! :-)

Vou enviar essa mensagem por esta lista de distribuição (endereços pessoais) e vou, também, enviá-la através da BB (endereços institucionais).

Permitam-me uma reflexão/desabafo... Em boa verdade, esses e-mails enviados pela

Continua...

BB não ficam nela registrados! Acabo de descobrir... A mim me parece óbvio que a BB deveria registrar os e-mails enviados. MAs não registra.

A BB apenas registra mensagens 'internas'. Pare ver essas mensagens, os usuários (utilizadores) precisam de ir lá por sua própria vontade. Não recebem notificação na sua caixa de e-mail.

Bem, vou enviar de qualquer forma! É importante usar o e-mail institucional!

Anexo um pdf com informação sobre a UC. Gostaria que o vissem para, amanhã de tarde, podermos, eventualmente, acertar alguma coisa, ok?!

Adianto que 3 de vocês, já estão 'adiantando pontos' (valores)... ;-) Quando virem a tabela da 'Avaliação' vão compreender!

Beijos, Lia

No total, foram enviadas 11 mensagens do e-mail pessoal para a lista de e-mail do curso. Várias outras mensagens foram trocadas, mas estas com estudantes singulares relativas a situações pessoais, a resposta a mensagens de agradecimento, etc.

De seguida, apresentam-se as tabelas 1 e 2 que foram então enviadas para a lista de e-mail do curso 24 horas antes do início das atividades (posteriormente foram colocadas na Blackboard). Nessa mensagem de e-mail, pedia-se que os documentos fossem analisados (cf. Quadro 4) pois estava em aberto a estrutura do curso: poderia funcionar de outro modo, as atividades poderiam diferir de acordo com as necessidades dos estudantes. Na tabela 1, apresentam-se, desde logo, a proposta de trabalhos a levar a cabo, como anteriormente referido.

Tabela 1 – Trabalhos e avaliação

TAREFAS	ENUNCIADO BREVE	PRAZO DE ENTREGA	VALORES	CRITÉRIOS/INDICADORES
Tarefa 1 Individual	<p>Recapitulação dos Resultados de Aprendizagem, RA) previstos no Programa (que está na BB, no DUC):</p> <p>1) discutir as implicações das novas literacias nos processos de ensino-aprendizagem formais e informais;</p> <p>2) identificar e criar objetos de aprendizagem;</p> <p>3) aplicar os princípios dramáticos e narrativos (<i>storytelling</i>) que determinam a matriz dos documentos audiovisuais;</p> <p>4) conceber, produzir e avaliar um documento audiovisual digital (sinopse, argumento, storyboard, rotação, montagem e avaliação);</p> <p>Segue a listagem das tarefas a levar a cabo e que serão objeto de avaliação das aprendizagens. Estas tarefas serão classificadas em valores, na escala 0-20 valores</p> <p>As tarefas são descritas (enunciado), as datas de entrega indicadas e os critérios de análise explicitados.</p> <p>NOTA sobre os CRITÉRIOS: os CRITÉRIOS explicitam o modo como as tarefas vão ser olhadas, avaliadas e classificadas. Implicam, naturalmente, o conteúdo e a forma de expressão (que deve ser cuidada e refletida) e estão formulados de forma a integrarem, na medida do possível, os critérios e os respetivos indicadores. Exemplo: Critério = Participação ativa e crítica: Indicador = Comentou ou não comentou no fórum? Se comentou, como o fez? De forma pertinente...? Fundamentada...?</p> <p>NOTA sobre os PRAZOS: Os prazos de entrega devem ser rigorosamente respeitados por dois motivos:</p> <p>1) os prazos existem para ser respeitados;</p> <p>2) se colocarem fora de tempo as postagens no Facebook, podem tornar a página reservado do curso 'impossível' de ler!!!</p> <p>As datas de entrega indicadas vão até às 24 horas do dia previsto (hora de Portugal e hora do Brasil, respetivamente). A 'tolerância' vai até às 07h00 de Portugal do dia seguinte. ☺ Depois dessa hora, poderei já estar conferindo...;-)</p> <p>Uma última NOTA: Pede-se que os artefactos produzidos (os resultados das tarefas) sejam colocados (= entregues) em determinados locais digitais: plataforma Blackboard (http://elearning.uminho.pt) e/ou página de Facebook (Mestrado Rio Grande em https://www.facebook.com/groups/mestrado.te.2013.2014/) e/ou portefólio pessoal já construído. A não colocação nos locais indicados invalida a tarefa, ou seja, é como se não existisse. Não basta colocar apenas em um local quando é pedido que seja colocado em 2 ou 3...</p>	13 de março	1	0 = ausência de comentário 1 = qualquer tipo de comentário
Tarefa 2 Individual	<p>Aceder à página do grupo reservado no Facebook e visionar o clip publicitário FunalCoitão (1'06): http://www.youtube.com/watch?v=1s1gzQdyejw</p> <p>Comentar (= <i>postar</i>), individualmente, considerando as questões lá colocadas.</p> <p>Aceder à página do grupo reservado no Facebook e visionar: EPIC 2014 legendado em português (8'55): http://www.youtube.com/watch?v=4OZ-ANCEchM</p> <p>Comentar, individualmente, considerando as questões lá colocadas.</p>	20 de março	1	0 = ausência de comentário 0,5 = simples comentário 1 =

				comentário fundamentado ou "genial" (síntese excelente)
	(tarefas 3, 4, 5, 6 e 7)			
Tarefa 8 Em EQUIPA	Auto avaliação e classificação. Esta tarefa deve ser realizada no seio da equipa que apresenta, no final, uma proposta de classificação (nota na escala 0-20) para cada elemento da equipa. Esta proposta (com justificação breve de natureza qualitativa) deve ser colocada na plataforma (em formato pdf).	08 de maio	2	0 = não cumpriu as tarefas 0,5 = cumpriu com os mínimos as tarefas propostas 1 = cumpriu as tarefas propostas com afinco e sucesso 2 = foi além das tarefas propostas, fez as leituras recomendadas e outras, etc...

Fonte: autoria pessoal

Da tabela 2 constava um calendário extensivo de todas as aulas previstas e respetivas atividades de avaliação ou de estudo autónomo. Apresenta-se aqui abreviada para economia do artigo.

Tabela 2 – Calendário de atividades, exemplificação

[tabela A] CALENDÁRIO DE ATIVIDADES		
SEMANA 0 – EM conjunto com as outras UCs do 2º semestre: apresentação		
Dia 7 de MARÇO: 16h00-20h00		
Obs.: As horas apresentadas em baixo são as horas 'formais' no horário da docente (Portugal). Na tabela EQUIPAS DE TRABALHO e horários de contato (em baixo), são apresentados horários que contemplam o fuso horário no Brasil e em Portugal e que são possíveis para a docente.		
Nesta UC, a aposta está no estudo auto-dirigido! Pretende-se que os materiais disponibilizados sejam auto explicativos e que as/os estudantes consigam desenvolver competências de autonomia na sua formação. Relativamente às horas de contato, opta-se pelo acompanhamento tutorial por equipas: qualquer dúvida, PERGUNTA! Desse modo, espera-se não gastar tempo em "alô, estão me ouvindo?..."; :-)		
SEMANA 1		
	ATIVIDADES A LEVAR A CABO AO LONGO DAS 7 SEMANAS	Leituras e trabalho PARALELO AO ANDAMENTO DAS ATIVIDADES, não sujeitas, diretamente, a avaliação/classificação MAS, importantes para a boa consecução das atividades! E... para aprender e saber mais... ☺

<p>14 de MARÇO</p> <p>14:00-17:00</p> <p>(3 horas)</p>	<p>Organização das atividades (sobre este arquivo pdf, enviado previamente por e-mail):</p> <p>a) apresentação do programa (objetivos, conteúdos, resultados esperados de aprendizagem, atividades e avaliação das aprendizagens);</p> <p>b) apresentação da bibliografia temática (literacias e identidade, conteúdos educativos, vídeo educativo, objetos de aprendizagem).</p> <p>c) indicação de ferramentas a explorar (edição de vídeo digital, software para e-Books);</p> <p>d) negociação, na medida do possível, das atividades a levar a cabo.</p> <p>Em equipas, tomar contato com a bibliografia e iniciar seleção de livro (ou temática) para apresentar sob a forma de fichas de leitura crítica, inseridas num e-Book (Enunciado na tabela Trabalhos e Avaliação)</p>	<p>1) Ler a 1ª seção do livro:</p> <p>Lankshear, C. & Knobel, M. (2008). <i>New Literacies: everyday practices & Classroom Learning</i>. Berkshire: Open University Press/MacGraw-Hill. (From 'Reading' to 'New' literacies). Disponível em https://www.academia.edu/567501/New_Literacies_Everyday_Practices_and_Classroom_Learning</p> <p>2) Consultar apresentação electrónica (ppt colocado na BB): Oliveira, L. R. (2012). <i>Novas Literacias: ontologicamente novo vs. cronologicamente novo (uma introdução)</i>. Apresentação Powerpoint, documento reservado.</p>
SEMANA 2		
<p>21 de Março</p> <p>14:00-17:00</p> <p>(3 horas)</p>	<p>Ponto de situação, apresentação do andamento dos trabalhos e tutoria por equipas: discussão de dúvidas relativas a) ao documento Oliveira, L. R. (2012). <i>Novas Literacias: ontologicamente novo vs. cronologicamente novo (uma introdução)</i>. Apresentação Powerpoint, documento reservado (depositado na Blackboard); e b) à tarefa 1 (fórum sobre anúncio publicitário "Funalcóitão").</p>	<p>1) Ler o capítulo: Oliveira, L. R. (2010). Podcasting: vídeo para aprender e para pensar a identidade. In A. A. A. Carvalho (Org.) <i>Podcasts para ensinar e aprender em contexto</i>. Santo Tirso: De Facto Editores. Pp. 266-288. http://hdl.handle.net/1822/16316</p>
		<p>2) Para a Tarefa 6 (vídeo de auto apresentação profissional) consultar cursinho: DICAS PARA FAZER UM FILME: http://clari.6a13.com/coa/cursos_o_cinema/</p>
SEMANA 3		
<p>28 de MARÇO</p> <p>14:00-20h00</p> <p>(6 horas)</p>	<p>Ponto de situação, apresentação do andamento dos trabalhos e tutoria por equipas: discussão de dúvidas relativas</p> <p>a) ao documento Oliveira, L. R. (2010). Podcasting: vídeo para aprender e para pensar a identidade. In A. A. A. Carvalho (Org.) <i>Podcasts para ensinar e aprender em contexto</i>. Santo Tirso: De Facto Editores. Pp. 266-288. http://hdl.handle.net/1822/16316;</p> <p>b) à tarefa 6 (vídeo de auto-apresentação); e</p> <p>c) à tarefa 2 (fórum sobre o vídeo EPIC 2014).</p>	<p>1) Consultar apresentação electrónica (ppt colocado na BB): Oliveira, L. R. (2012). <i>Plano Tecnológico da Educação e Educação Pública: mitos (ensarilhados), limites e falsas promessas</i>. Apresentação Powerpoint, documento reservado.</p> <p>2) Ler o texto Oliveira, L. R. (2012). Plano Tecnológico da Educação e Educação Pública: mitos (ensarilhados), limites e falsas promessas. In J. M. Paraskeva, & L. R. Oliveira (Eds.) <i>Currículo e Tecnologia</i></p>

		<p><i>Educativa. Volume 3. Mangualde: Edições Pedago. Pp. 165-186.</i></p> <p>3) Visionar o filme La Planète Sauvage de Claude Leloux (filme de animação, longa metragem, 1973, em 5 partes no youtube). Genial! 😊</p>
SEMANAS 4, 5 e 6...		
SEMANA 7		
<p>9 de MAIO</p> <p>14:00-17:00</p> <p>3 horas</p>	<p>Ponto de situação: o que é isso de 'novas literacias'? Finalização da UC em sessão conjunta na BB Collaborate: testemunhos por equipas (apreciação final dos trabalhos realizados, da utilidade da UC e do seu modo de funcionamento).</p>	<p>Descobrir no youtube uma boa versão da música 'All you need is love'! 😊</p>

Fonte: autoria pessoal

Para além destas duas tabelas, o documento Pdf incluía ainda uma listagem de bibliografia comentada bem como uma proposta de *horário de atendimento* por equipas de trabalho, horário esse distribuído dentro do horário das aulas previstas (3 horas). Ou seja, cada equipa de 3 elementos dispunha de 30 minutos semanais de contato personalizado via Skype Premium (começando na primeira aula).

Outras leituras foram recomendadas ao longo das sessões de acompanhamento das equipas, via Skype Premium (adquirido pela coordenação do curso). Foi ainda experimentado o Hangout do Google+ para possibilitar aos estudantes outras experiências.

Para avaliar o nível de sucesso alcançado com estas opções, observamos, apenas de forma mais atenta do que o habitual, o desenrolar das atividades, prestando especial atenção às interações presenciais com os oito alunos que vinham às aulas (conversas de aula e de intervalos — não sendo costume da docente fazer intervalos formais —, questionamentos vários, tipos de atitudes, recetividade, etc). Por via desta observação foi possível compreender mais aprofundadamente, por exemplo, o grau de colaboração entre estudantes, particularmente entre dois estudantes de Portugal e os colegas do Brasil (resolução de problemas práticos, apoio em questões técnicas, suporte emocional, etc).

Para além da observação, foram analisados todos os documentos suscitados (interações): trocas de e-mails pessoais e, no quadro das atividades de avaliação (cf. Tabela 1), as postagens nos fóruns (atividades 1-4), a reflexão sobre a atividade de vídeo profissional de apresentação

(atividade 6) e os comentários expostos na auto/ hetero avaliação e avaliação da UC (atividade 8). É de realçar que esta última atividade (a 8) também exigia classificação. Esta classificação (de 2 valores) sendo da exclusiva responsabilidade dos estudantes (a docente não alterava os valores expressos). Portanto, a avaliação que se pedia da UC não se encontrava sob condicionamento valorativo da docente. Acresce o facto das anteriores atividades já terem sido avaliadas (iam sendo avaliadas conforme iam sendo realizadas, como previsto).

Abstendo-nos de aqui trancrever todas as informações que recolhemos por escrito, podemos declarar que a aceitação do programa proposto foi aceite por unanimidade com comentários muito positivos relativos à organização das aulas e às estratégias propostas. Durante o período em que decorreram as aulas (entre 14 de março e 9 de maio), as interações comunicativas entre estudantes e entre estes e a professora foram inúmeras, sobressaindo um elevado espírito de entreajuda e efetiva colaboração intraequipa e interequipas. Os resultados dos trabalhos foram muito bons e alguns excelentes, fora do normal, sobretudo entre estudantes que cursavam as aulas presenciais, *presencialmente*. Pensamos, contudo, que os resultados extraordinários não foram condicionados pela presença mas evidenciaram-se pela preparação prévia e características próprias desses estudantes. Porém ainda, entre os estudantes que cursaram a distância, alguns também se evidenciaram e, nesses casos, a presença física teria, sem dúvida, beneficiado as suas aprendizagens.

AS POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DA DISTÂNCIA TRANSACIONAL NÃO DEPENDEM DA TECNOLOGIA MAS DOS ATORES, PARTICULARMENTE DO PROFESSOR

Neste caso de lecionação, as mensagens de e-mail trocadas e a variadas interações não foram muitas nem poucas, foram as necessárias. É interessante lembrar que Moore entendia o diálogo/comunicação como um elemento ligado à qualidade: “O objetivo é a qualidade e natureza do diálogo e não a sua frequência” (GISSOS, 2009, p. 2).

Não aplicamos nas mensagens de e-mail, nem no Facebook, nem nas conversas orais síncronas algum aspeto da conhecida *netiqueta* dos anos noventa do século passado. A única etiqueta respeitada foi a do respeito, bom humor e bom senso, com um nível de linguagem elabora-

do mas brotando da linguagem comum usada pelas pessoas nos meios eletrônicos. Aliás, cada situação de uso de expressões mais *vulgares* ou correntes era aproveitada para explorar a sua origem e usos, elevando assim o vocabulário e inerente conhecimento por parte dos estudantes.

A autenticidade, a informalidade, a *temperatura elevada* de relacionamento entranhou-se: antes de existir uma relação professor-estudante e estudante-estudante, há uma relação entre pessoas. Pode dizer-se que a professora se expôs enquanto pessoa e que as duas identidades (a pessoal e a profissional) foram uma só (como sempre, aliás). Daqui poderemos aventar a hipótese de a superação da distância transacional depender, em essência, do posicionamento do professor. O uso do Facebook revelou-se importante: criou-se um espaço comum, privado, numa ferramenta/linguagem conhecida dos estudantes e por eles usada. Por outro lado, dada a facilidade em aceder à página de cada pessoa, as páginas dos estudantes foram visitadas ficando a docente a conhecer algo mais sobre eles. Para o bem e para o mal, as pessoas falam de si e dos seus interesses nestas páginas.

Em síntese, podemos afirmar que esta prática letiva obteve sucesso porque: 1) não houve desistências de estudantes; 2) os trabalhos foram apresentados dentro dos prazos previstos e respondendo ao que era pedido; 3) as discussões tidas em torno dos assuntos propostos foram de elevada qualidade académica.

Se quisermos, a partir deste caso concreto, fica lançada a ideia da possibilidade de uma teoria da informalidade que gere transações positivas e satisfatórias no relacionamento pedagógico, permitindo maior envolvimento, motivação e melhor e *mais eficaz* construção de conhecimento, minimizando a distância transacional, seja no ensino online seja no presencial. De qualquer forma, continuamos a sustentar que:

O e-learning, aplicado ao ensino presencial ou ao ensino a distância, é ainda extremamente dispendioso mas, num futuro não muito longínquo, talvez venha a cumprir algumas das promessas da Sociedade do Conhecimento. Nessa altura, o ensino presencial, com pequenos grupos de pessoas interagindo umas com as outras e utilizando os mais inimagináveis recursos tecnológicos, será, provavelmente, o verdadeiro luxo da Educação (OLIVEIRA, 2004, p. 214).

RIEN NE VAUT LA CHALEUR DE LA PRÉSENCE HUMAINE: SHORTENING THE TRANSACTIONAL DISTANCE

Abstract: *Educational Content and New Literacies is a subject from the Master in Education, Educational Technology, from University of Minho. The concept of literacy is a broad one reporting to a wide set of sophisticated significant activities, situated in specific contexts. We present and discuss the way the subject/course was organized, functioned and was evaluated — entirely online for fourteen students and blended for eight —, focussing the mediation possibilities/limitations provided by technology, aiming to superate de transactional distance and enhancing the interpersonal communication. We conclude that the possibilities to overcome that distance depends, in particular, of the teacher.*

Keywords: *higher education pedagogy; online pedagogy; distance teaching; transactional distance; new literacies.*

REFERÊNCIAS

- BARRET, Helen. Electronic Portfolios Org. Disponível em: <<http://electronicportfolios.com>>. Acesso em: 25 mai. 2015.
- DEWEY, John ; BENTLEY, Arthur. *Knowing and the Known*. Boston: The Beacon Press, 1949.
- DEWEY, John. *Experience and Education*. New York: Collier Mac Millan Publishers, 1938.
- GIOSSOS, Yiannis; KOUTSOUBA, Maria; LIONARAKIS, Antonis; SKAVANTZOS, Kosmas. Reconsidering Moore’s Transactional Distance Theory. *European Journal of Open, Distance and E-Learning (II)*, s/p. 2009. Disponível em: <<http://www.eurodl.org/index.php?p=archives&year=2009&halfyear=2&article=374>>. Acesso em: 25 mai. 2015.
- GIROUX, Henry. *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. Philadelphia: Temple University Press, 1981.
- GOODFELLOW, Robin. Da “Igualdade de Acesso” ao “Alargamento da Participação”: O Discurso da Equidade na Era do Ensino Electrónico. In: PARASKEVA, João Menelau; OLIVEIRA, Lia Raquel (Orgs.). *Currículo e Tecnologia Educativa. Volume 2*. Mangualde: Edições Pedagogo. 2008. p. 151-177.
- HAMILTON, Edward; FEENBERG, Andrew. Os Códigos Técnicos do Ensino Online. In: PARASKEVA, João Menelau; OLIVEIRA, Lia Raquel (Orgs.). *Currículo e Tecnologia Educativa. Volume 2*. Mangualde: Edições Pedagogo. 2008. p. 117-149.

JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. *Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence*. In: COOL, R. Guir. (ss dir de). *Pédagogies en développement*. Pratiquer les TICE, Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages. Bruxelles: De Boeck. 2002. S/p.

JANDRIC, Petar. Wikipedia and education: anarchist perspectives and virtual practices. *Journal for Critical Education Policy Studies*, v. 8, n. 2, p. 48-73, 2010.

LATTANZIO, Liliane. *Les Média Éducatifs au Japon*. Paris: PUF, 2003.

MCLUHAN, Marshall. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem*. São Paulo: Cultrix, 1964.

MOORE, Michael G. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, Desmond (Ed.). *Theoretical Principles of Distance Education*. London, Routledge, 1993. p. 22-38. Versão online traduzida para português: Teoria da Distância Transacional, *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, São Paulo, ago. 2002. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2002_teoria_distancia_transacional_michael_moore.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2015.

OLIVEIRA, Lia Raquel. *A Comunicação Educativa em ambientes Virtuais: um modelo de design de dispositivos para o ensino-aprendizagem na universidade*. Braga: CIED, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/7672>>. Acesso em: 27 mai. 2015.

OLIVEIRA, Lia. Raquel.. Entre o *cutting edge* e o *bidonville*: uma reflexão sobre *elearning* na universidade. In: SILVA, J. L. et al. (Orgs.) *Atas do Congresso Ibérico Ensino Superior em Mudança: Tensões e Possibilidades*. Braga: Universidade do Minho/CIED. 2010. p. 157-166.

PARASKEVA, João Menelau; OLIVEIRA, Lia Raquel. Teoria Crítica, Currículo e Tecnologia Educativa. In: PARASKEVA, João Menelau; OLIVEIRA, Lia Raquel (Orgs.). *Currículo e Tecnologia Educativa*. Volume 2. Mangualde: Edições Pedagogo. 2008. p. 7-17.

RASCO, Félix Angulo. Novos Espaços para a Alfabetização. In: PARASKEVA, João Menelau; OLIVEIRA, Lia Raquel (Orgs.). *Currículo e Tecnologia Educativa*. Volume 2. Mangualde: Edições Pedagogo. 2008. p. 87-116.

SLOAN, Robin & THOMPSON, Matt. *EPIC 2014 legendado em português* (vídeo), Museum of Media History. 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4OZ-ANCEchM> . Acesso em: 27 maio. 2015.

WTO (World Trade Organization). Education Services. Background note by the Secretariat, S/C/W/49, 98-3691. Geneva, 1998. Disponível em: <<http://docsonline.wto.org/>>. Acesso em: 27 mai. 2015.