

IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE NAS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE TENSIVA

Daniervelin Renata Marques PEREIRA¹

ABSTRACT: *We situate our interest in conflicts between two subjects, teacher and student, who perceive in different ways the practice in the context of computer-assisted language learning and the forms of subjectivity in this modality, in relation to face-to-face. According to semiotics tensive, we analyzed some statements, establishing as objective correlations between focus and apprehension and the category presence/absence, that guide the modes of existence of subjects and objects from one tensive viewpoint. The statements analyzed alert to the sensitivity that is always at stake, although commonly neglected in theoretical models of discourse analysis. Such factors may help in understanding factors that influence the perception of each environment by the subjects and thus better understand the values that guide them in every way.*

KEYWORDS: *Computer-assisted language learning; subjectivity; tensivity; semiotics*

1. Introdução

A educação mediada pelas novas tecnologias inspira na sociedade atual desconfiança, o que é bem compreensível diante de uma mudança que afeta a relação do sujeito com o tempo e espaço, principais instâncias de orientação da presença.

É certo, entretanto, que há uma comunidade que já domina o espaço digital e organiza lá suas práticas, embora ainda se encaixem numa fase que Moran (2002) chama de transição, justamente por ainda funcionar como espelho do presencial. Tal comunidade descobre a cada dia a importância da *palavra* em gêneros discursivos dessa prática, como fóruns, e-mails e outros. É no discurso que os sujeitos marcam a presença e por meio do qual estabelecem uma comunicação, quase sempre, escrita que contém em si efeitos de afetividade e subjetividade, essenciais para a motivação dos sujeitos.

A semiótica tensiva traz à cena uma nova forma de ver fenômenos que muito além de uma conjunção ou disjunção com o objeto desejado (como o pensa a semiótica francesa *standard*), envolvem a subjetividade pela percepção dos sujeitos que podem ser captadas por algumas categorias teóricas que estão em construção, mas mostram já uma vantagem para temas como o levantado neste estudo.

Analisaremos, neste estudo, alguns enunciados recolhidos em nossas pesquisas que corroboram a importância desses efeitos para a consolidação das práticas educativas no meio digital e atendimento da demanda dos sujeitos. Esses enunciados talvez possam nos ajudar a encontrar algumas peculiaridades da interação em ambiente digital. Este, entretanto, é um estudo introdutório que esperamos aprofundar nos próximos anos.

2. Abordagem tensiva

Se, por um lado, é possível observar o quadro típico dos sujeitos no contexto pedagógico como em busca do objeto ensino-aprendizagem, constituindo-se essa junção sua existência para a semiótica greimasiana; por outro, a percepção dos sujeitos, objeto da semiótica tensiva, configura-se como panorama que privilegia a complexidade na forma de se ver esse universo pedagógico. “O sujeito [para a semiótica tensiva] constrói o objeto com sua

¹ Doutoranda em Semiótica e Linguística Geral na Universidade de São Paulo.

percepção e, ao fazê-lo, se constrói a si mesmo como sujeito daquela percepção.” (MANCINI *et al*, 2007, p. 296).

É esta última percepção que tentaremos vislumbrar em alguns enunciados da interação entre professor e alunos numa disciplina *online* dedicada ao ensino de semiótica francesa durante o segundo semestre de 2009². Eles nos mostram, sobretudo, quão afetantes são as categorias de tempo e espaço para o foco e apreensão dos sujeitos. Enquanto a sala de aula presencial é apreendida pelos alunos como da ordem do habitual, rotineiro; o espaço digital, para o ensino, soa novo e estranho, sendo, por isso, focado. A dificuldade dos sujeitos, especialmente dos alunos, para se inserirem na programação esperada, dentro de suas regularidades, já foi verificada por nós (PEREIRA, 2010) e nos levou a cogitar que o problema se localiza essencialmente no contrato fiduciário (crença) e relação afetiva entre os sujeitos.

Torna-se interessante direcionar, então, o estudo para esse campo, destacando a rede de categorias percebidas pelos sujeitos como interferentes em seu ponto de vista. Ainda não poderemos aprofundar devidamente o estudo aqui, mas já começamos a encontrar pistas para a investigação nos dados que analisaremos adiante. Citamos a seguir dois enunciados postados por duas alunas em um fórum já na fase final da disciplina escolhida para consideração:

É impressionante como os conceitos, com os exemplos explicados e explicitados, ficam mais claro. As atividades práticas são muito importantes MESMO! Essa disciplina poderia ser ofertada sem ser à distância... Apesar de os slides serem ótimos e muito didáticos, o tema é muito abstrato. Fiquei perdida sem os exemplos! (Aluna 1)

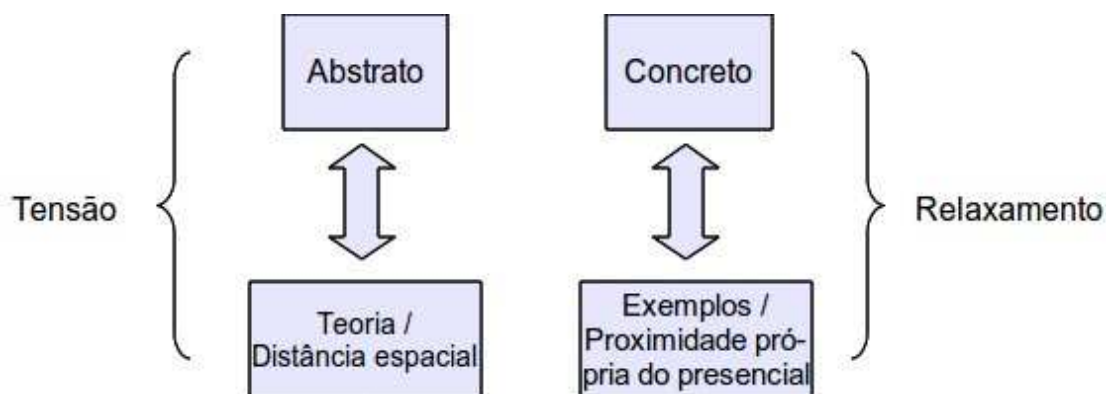
Tb acho que poderia ser ofertada presencial ou semi. É muito bom este acesso que temos aqui as questões e dúvidas dos alunos. Mas acho que pessoalmente tb teríamos muito a ganhar. (Aluna 2 em resposta à primeira)

Num regime de concessão, os dois enunciados, em sintonia, permitem a seguinte interpretação: embora haja profusão de exemplos e slides didáticos, a disciplina poderia estar na modalidade de ensino presencial. Ainda que a falta relativa ao cognitivo seja suprida (“Fiquei perdida sem os exemplos!”), é mantida uma outra paixão³ em suspenso (“Essa disciplina poderia ser ofertada sem ser à distância...”), a da insatisfação.

Relaciona-se, de certa forma, a complexidade e abstração da teoria a uma dificuldade pressuposta em se cursar uma disciplina que estabelece a distância espacial entre os sujeitos. De forma contrária, os exemplos tornam a relação com a teoria mais fácil e o contato presencial parece agregar também o valor de segurança e afetividade que os sujeitos podem considerar ausentes naquele ambiente. Em esquema, essas palavras podem ser sintetizadas assim:

² O professor e alunos cujos nomes omitimos aqui permitiram a utilização dos dados por motivo da pesquisa.

³ A paixão a que fazemos menção é a paixão semiótica, de acordo com o conceito apresentado em *Semiótica das Paixões* por Greimas e Fontanille.

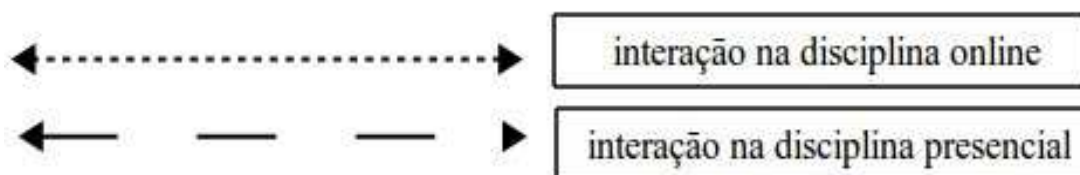


Em resposta às alunas, a professora afirma no mesmo fórum:

De fato, o ideal é que essa disciplina fosse oferecida em 1 ano, mas pela atual falta de professores, fica muito difícil organizar entre mim e a *professora B* o oferecimento de semiótica 1 e semiótica 2. Em um semestre fica bem mais difícil de acompanhar. Por isso eu ainda prefiro a disciplina online, onde podemos interagir muito mais. Mesmo assim é pouco tempo. (...) (Professora A)

Numa percepção mais ampla da situação ou dos “bastidores”, o sujeito professor associa a apreensão da teoria a uma extensão maior do contato com o tema no tempo. Encontramos aqui um regime de implicação: para ele, se não há como garantir um número maior de disciplinas e um semestre letivo é pouco para a aquisição da teoria, a disciplina *online* seria escolhida por trazer a possibilidade de maior interação.

Podemos representar, de acordo com o ponto de vista da professora, as modalidades a distância e presencial como duas retas. Na primeira, de tracejado fino, os pontos de comunicação ou interação são mais recorrentes, em maior número no tempo. Na segunda reta, de tracejado mais longo, temos a representação de encontros em menor quantidade no tempo, mas mais notórios, pelo menos para os alunos.



Enquanto há uma extensidade maior de “encontros” no meio digital; na modalidade de ensino presencial, eles são percebidos como mais intensos, mais tônicos para a maioria dos sujeitos.

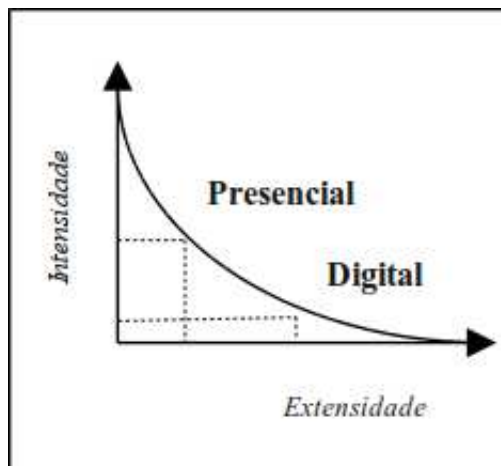


Gráfico 1: curva inversa para representar a percepção do ensino-aprendizagem no presencial e digital pelos sujeitos

Nesse gráfico, temos delineada a percepção dos sujeitos do presencial como lugar mais afetivo (visão dos alunos), mas de contato menos recorrente (visão do professor), contrariamente ao meio digital, o que gera uma relação inversa.

O que podemos destacar aí são dois tipos de concepções: 1) de que a maior interação no tempo garante a apreensão do conteúdo e 2) de que o contato presencial, mesmo que pouco extenso, é um espaço ideal para a aprendizagem de temas complexos.

Precisamos, sem dúvida, de um *corpus* maior de dados em que essas concepções sejam melhor definidas e comprovadas, mas é fato que a Educação a Distância rompe com um hábito da academia, das aulas tradicionais e, por mais que esse modelo seja criticado, ainda assim é necessário novos ajustamentos no deslocamento dessas práticas, o que nem sempre acontece naturalmente. Não se trata de verificar se há um lugar melhor que o outro, mas de captar os elementos que interferem na percepção dos sujeitos e chegar a configurações mais gerais das percepções. Em outras palavras, o que queremos é encontrar os perfis dos sujeitos que se identificam com cada espaço e que valores são perseguidos em cada modalidade de ensino, para além do objeto comum, que é a troca de conhecimento. Retomaremos essas considerações adiante.

Ao empregar a metalinguagem, a professora explicita que sua relação com o objeto – uno – é direta:

É interessante pensar, por exemplo, que a participação nesses fóruns, embora seja muito importante para nossa interação mais direta e esclarecimento de dúvidas e troca de ideias, é, para alguns, simplesmente uma questão de ganhar nota e presença. Para estes, trata-se de um fazer motivado por uma manipulação por tentação (querer tirar uma nota melhor) ou até por intimidação (dever não ser reprovado). Como eu tenho um olhar semiótico sobre isso, para mim realmente não importa o motivo: se a pessoa se manifesta no fórum, cumpre o contrato (merecendo a sanção positiva) e permite a interação, esclarecimento coletivo de dúvidas e troca de ideias, que é meu objetivo maior. (Professora A)

Para além da discussão da localização espaço-temporal da interação, o sujeito, nesse enunciado, recorta o seu objeto e a imagem que tem do objeto que alguns de seus alunos têm em vista. A nosso ver, para os alunos, o modo de eficiência, isto é, a forma de penetração do objeto no campo de presença do sujeito, estaria mais para o sobrevir e, para o professor, para o atingir, uma vez que a aprovação é imposta aos alunos que devem saber lidar com as novas

atividades escolhidas pelo professor. Este, ao contrário, foca a aquisição do conhecimento pela interação como alvo em suas aulas; ele se mobiliza para atingir seu intento de acordo com o contrato. Ressalta-se nesse trecho ainda a objetividade e foco do sujeito em relação a seu objeto-valor. A percepção do que ele espera e do que os outros à sua volta esperam é uma sensibilidade latente nesse trecho e pode ser vista como uma apreensão baseada na interação entre os sujeitos num tempo anterior.

Nos primeiros enunciados produzidos pelas alunas, pudemos perceber que a configuração do espaço interfere positiva ou negativamente na recepção da teoria. Elas preveem maior sucesso no ensino de temas complexos presencialmente. Esse objeto pode, então, assumir o modo de eficiência do atingir para elas, contrariando a imagem estabelecida pelo professor.

Zilberberg (2007, p. 7), ao tratar do espaço tensivo, lembra duas categorias interessantes para nossa análise:

Para a extensidade, orientada para os estados de coisas, que tem a ver com a **densidade** do campo de presença: se as quantidades são limitadas, nós diremos que é a modalidade da **concentração** que é válida; se ocorre o inverso, diremos que se trata da modalidade da **difusão**. (tradução nossa)⁴

Parece-nos que o espaço presencial se apresenta para os alunos como mais concentrado e, por isso, mais controlável, o que poderia se associar também ao objeto de estudos. Por outro lado, as novidades do ambiente digital, tomado como difuso, somam-se à noção de dificuldade em dominar a teoria. O fórum, entretanto, é visto pelo professor como local da concentração, como argumenta a professora: “importante para nossa interação mais direta e esclarecimento de dúvidas e troca de ideias”.

3. A ocupação do espaço pela escrita

O processo simbólico da escrita nasce, como sabido, de uma necessidade de expandir a comunicação para muito além do tempo e do espaço de propagação da fala, criando mensagens que perdurariam e que poderiam ser proferidas a quilômetros de distância. Ela surge, então, para “diminuir” a distância entre os povos, estabelecendo, por sua vez, uma relação de troca e comunhão do saber e, paralelamente, para a preservação desse saber na memória, independente da presença física dos indivíduos.

O surgimento de outras tecnologias, como a imprensa de Gutenberg e a proliferação de obras escritas na expansão dessa tecnologia é fato já bem conhecido da nossa história geral e confirma a progressiva diminuição da presença física do sujeito como necessidade para que a comunicação se estabeleça.

Decorreu dessa evolução a possibilidade de comunicação através do tempo e espaço, fenômeno que se insere no processo de globalização iniciado no fim do século XX. Essa dinâmica culmina em práticas cada vez mais sofisticadas de comunicação por recursos tecnológicos que implicam novos tipos de relação entre os sujeitos e também novas deficiências advindas, talvez, do desajuste entre a excessiva flexibilidade desses recursos tecnológicos e a manutenção, muitas vezes, de conteúdos e métodos tradicionais.

⁴ “Pour l’extensité, tournée vers les états de choses, elle a affaire à la **densité** du champ de présence : si les grandeurs sont peu nombreuses, nous dirons que c’est la modalité de la **concentration** qui est valide ; si c’est l’inverse, nous dirons que c’est la modalité de la **diffusion** qui sera retenue.”

Um famoso escritor sobre o ciberespaço – cujo principal representante é a internet –, Pierre Lévy, compara esse lugar a um labirinto móvel em extensão, de essência paradoxal: “universal sem totalidade” (1999, p. 111), pois acredita-se que cada nó da rede leva a novas redes sempre imprevisíveis. É esse mais um sinal de uma mudança acelerada na organização do espaço que afeta, e estamos vendo alguns exemplos de como, as relações intersubjetivas.

No contato com o ambiente digital usado para o ensino, há pelo menos duas situações recorrentes no relato dos alunos, e observadas em nossa pesquisa já citada (PEREIRA, 2010): 1) sentimento de “falta” manifesto pelos alunos, ligado à ausência ou escassez de *feedback* do professor e à maior necessidade de autonomia do aluno (diante das flexibilidades possíveis, em alguns casos, nos prazos e no uso do espaço). 2) uma abertura maior à participação de todos independente do tempo e da inibição de alguns sujeitos à exposição face a face.

Refletindo um pouco sobre esse sentimento de “falta” ou ausência percebido por alguns sujeitos no ambiente digital, observamos que é reconhecido entre alguns estudiosos da educação a distância (BEURLIN *et al*, 2006; COSTA, 2010) o valor do *feedback* ainda mais que no presencial; a escrita, que ocupa o espaço digital, apresenta-se como a reificação do sujeito. Assim como a reificação como procedimento da linguagem pode levar ao efeito de conforto de que existe uma realidade, aqui também a ocupação do campo pela “voz” torna a interação mais presentificada. A ocorrência de encontros presenciais fixos devem ser, segundo esses estudiosos, substituídos por uma participação frequente que motive. No trecho a seguir, retirado de uma apresentação em evento virtual, o apresentador ressalta esse valor da “palavra” como aquilo que impulsiona o ensino-aprendizado e torna o curso ativo:

(...)
[18:55] <Dani_Re> MARTINS et ALL (2006) enfatiza o feedback dado ao aluno, pois "o retorno dado no momento certo pode proporcionar a maior interatividade entre professores e alunos".
[18:55] <Dani_Re> como pedagogo, qual momento seria esse?
[18:55] <Dani_Re> ou eh dependente?
[18:56] <clebermarques> Bem, como pedagogo e tutor a distancia, percebo que este retorno deve ser dado no prazo máximo de 24 horas.
[18:56] <clebermarques> Pois fora deste prazo, comprometerá a motivação do aluno.
[18:57] <Dani_Re> 24h?
[18:57] <Dani_Re> vc ja observou isso na sua pratica?
[18:57] <Dani_Re> qd eles ficam sem retorno tendem à evasao?
[18:57] <clebermarques> Mas, caso o aluno não realize atividades, o tutor deve sempre encaminhar mensagens, criar discussões para motivá-los.
[18:57] <clebermarques> Com certeza.
[18:57] <Dani_Re> hummm
(...) (2009)⁵.

Essa presentificação pela palavra se intensifica na “teatralização” dos sujeitos na cena enunciativa que simula a sala de aula em três dimensões:

⁵ Apresentação de comunicação durante o V Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e II Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia online (EVIDOSOL/CILTEC-online), 10 de novembro de 2009. Disponível em <<http://wiki.textolivre.org/index.php/Cleber>>. Acesso em 03 de julho de 2010.



Figura 1: imagem de uma aula no jogo *Second Life*

Chegamos, assim, à ocupação do espaço digital da maneira mais especular possível, pela mistura e condensação de características do modelo presencial e do que é próprio do digital. O desejo, puro desprazer, de um lugar ideal para o ensino-aprendizagem leva a caminhos em que a tecnologia se apresenta como, cada dia mais, o meio de satisfação. A satisfação é sempre mencionada aqui em termos simbólicos. Podemos dizer também que ela já se dá no super poder que subjaz à tecnologia, como uma caixa mágica. Entretanto, esse desejo se alimenta da sua própria insatisfação, o que explica a busca por novas(os) formas/espços de ensino e a deficiência que eles sempre carregam em relação a um outro modelo abandonado ou idealizado.

Vejamos agora mais um ponto de vista que pode nos ajudar a levantar mais informações sobre a ocupação do meio digital para a educação.

4. Um outro ponto de vista

Paralelamente à primeira percepção dos sujeitos do ambiente digital como o lugar da “falta”, um outro tipo de sujeito encontra no espaço digital facilidade para obter valores considerados desejáveis no contexto educacional:

(...)

ALUNA diz Mas queria lhe dizer que tenho gostado muito das dinâmicas e que as colocarei em dia essa semana!

PROFESSORA diz isso... nao deixe pra depois porque senao vc nao aproveitara tudo q o curso tem a oferecer

PROFESSORA diz nas turmas anteriores varios fizeram amizades legais entre si... se ajudaram, precisa ver q bacana... as vezes eles mesmos tiravam duvidas uns dos outros via chat e eu daqui da plateia so assistindo e curtindo esse compartilhamento q acho o maximo!!!

(...)

ALUNA2 diz Estou bem e mais confiante que posso dar conta. Como é a primeira vez que faço um curso à distância estou um pouquinho estressadinha mas à medida que consigo vencer os obstáculos sinto-me mais a vontade e segura.

PROFESSORA diz eheheh... normal... ja estou acostumadinha com marinheiros de primeira viagem... adoro isso, e um prazer infinito dar-lhes minhas maos pra q entrem nesse mundo maravilhoso q é a EaD de qualidade.

(...)⁶

⁶ Trecho de um diálogo no *chat* de uma disciplina *online* acompanhada para nossa pesquisa em andamento.

Trata-se de uma maior interação (extensidade), percebida pela professora como mais colaborativa e proveitosa (intensidade). Aparentemente, as práticas no espaço digital são axiologizadas nessas falas como eufóricas, mas podemos identificar aí o problema da organização do tempo (para acompanhar as atividades e ficar “em dia” com os conteúdos) e o ajustamento como estratégia necessária à “viagem” proposta no “mundo da EaD”. Destaca-se no discurso do professor a forma subjetiva de ocupação do espaço digital: as amizades encadeiam o compartilhamento, por um lado, e a qualidade garantida pelos bons resultados, que assegura o objetivo.

A isotopia do prazer, como uma leitura possível na fala do sujeito professor, pode, na verdade, esconder a surpresa de ver o processo de ensino-aprendizagem se concretizar favoravelmente num ambiente que impõe a distância física e as necessidades, sofridas, muitas vezes, de adaptação, organização, dos sujeitos já acostumados às práticas do presencial. É o que podemos perceber na escolha, talvez inconsciente, de termos e expressões que indicam o caráter de novidade do evento como: “precisa ver q bacana”, “máximo”, “marinheiros de primeira viagem”, “mundo maravilhoso”.

Percebemos aí a maior empolgação do professor em relação aos alunos, já que aquele precisa convencer estes, em alguns casos, de que o espaço digital é eficaz ao que se propõe.

Participando da correção das redações do vestibular da UFMG em janeiro de 2010, especificamente da questão que pedia um posicionamento dos estudantes quanto aos cursos em EaD, percebi que a maioria era contra a prática com justificativas como “o curso a distância impede a formação prática do sujeito”, “não é possível aprender tendo apenas o computador diante do aluno”, “a convivência presencial com os colegas é essencial para o aprendizado”, entre outras. São questões que alguns professores de EaD poderiam apontar como preconceito e dar como provas alguns exemplos de práticas que permitem objetivos parecidos e positivos. O que percebemos nesse tipo de posicionamento dos alunos é a presença de uma ideologia calcada no modelo presencial e uma tradição de valorização da convivência física entre mestres e alunos, o que os professores que adotam essa nova modalidade podem rebater com outras experiências de falha do modelo presencial.

Dessa forma, a escolha do espaço e situação de ensino-aprendizagem parece ser decidida pelo conjunto de valores e um impulso determinado por outros fatores além do contato com o conhecimento. Embora esse contato apareça como argumento e esteja presente como dado importante, o que prevalece são as relações intersubjetivas e o confronto dos objetivos de cada um com as dificuldades apresentadas em cada meio para sua realização.

5. Algumas considerações

O ambiente digital investe bastante em estratégias que criam o efeito de instantaneidade, de proximidade, de afetividade, ou seja, formas de garantir a identidade e subjetividade, que, ainda assim, não são as mesmas do presencial. É certo, pois, que ela interfere no estilo de vida e exige, por isso, ajustamentos entre práticas que preveem uma ruptura do comportamento programado, pois do contrário só pode haver desajustamento entre prática e meio e insatisfação dos sujeitos diante do objeto buscado.

Como percebemos nas análises feitas, há um público que busca o digital ou o presencial por se relacionar com valores próprios da formação ideológica a que se filiam no momento. Se é a proximidade física que faz a diferença, as aulas *online* provavelmente vão ser excluídas dos planos desse sujeito. Se, por outro lado, é a busca por diferentes formas de se manifestar e há um interesse na maior liberdade de organização do tempo e espaço, o digital parece ser uma boa opção. Como sempre, não é o meio que vai indicar uma qualidade

maior, mas a forma de organização e adequação do conjunto de fatores interferentes na disciplina (público, conteúdo, método e alguns outros).

Matte alerta para essa peculiaridade do espaço que pode indicar uma maior ou menor correspondência ao perfil dos sujeitos:

O que é uma aula online? Aula sem sala? Sem horário? Sem professor? Sem sala e sem horário, mais ou menos; sem professor, impossível. O atendimento fornecido por um professor numa disciplina online é constante, diferentemente do atendimento da aula presencial, geralmente restrito ao horário de aula; o fato de poder realizar uma tarefa no melhor horário para cada um é um respeito à pluralidade. O uso de fóruns, nos quais todos os alunos podem colocar sua opinião e discutir as dos colegas, em conjunto com o professor, minimiza a força da hierarquia. No entanto, por um lado, a falta de contato físico diminui o conhecimento recíproco dos atores, implicando uma relação menos pessoal, ao menos teoricamente; e, por outro lado, a liberdade de realizar as tarefas quando bem lhe aprouver, exige dos alunos uma maior responsabilidade sobre seu trabalho. (2008, p. 7).

Dessa forma, a subjetividade está sempre presente onde há sujeito, em maior ou menor intensidade dependendo da percepção. Já a identidade depende da adequação do espaço e método às variáveis em jogo, o que está condicionada aos sujeitos que organizam o meio para o ensino-aprendizagem. É, então, esse sujeito, capaz de escolher num raio em que o social lhe permite, que delimita seu espaço e faz dele um lugar positivo ou negativo de acordo com os valores em jogo.

Referências

- BEURLIN, C.. COELHO, M. F., KENSKI, J. *Feedback em e-learning: possibilidades e desafios*. In: 4º SENAED – Seminário Nacional ABED de Educação a Distância. 15 de fevereiro de 2006. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc048.pdf>>. Acesso em 11 de agosto de 2010.
- COSTA, P. da S. C. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. *Feedback em ambiente digital: um processo interlocutório de leitura e produção escrita*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24042/000743098.pdf?sequence=1>>. Acesso em 11 de agosto de 2010.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MANCINI, R., TROTTA, M. e SOUZA, S. M. de. (2007). Análise semiótica da propaganda Hitler, da Folha de São Paulo. In: XIII COLÓQUIO DO CPS. p. 292-304. http://www.uff.br/sedi/PDFS/2007_Mancini_CPS2007FolhaSPHitler.pdf Acessado em 17 julho de 2009.
- MATTE, A. C. F. Análise semiótica da sala de aula no tempo da EaD. In: *Revista tecnologias da Educação*. Ano 1, 2008, p. 1-9. Disponível em: <http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/?page_id=10>. Acesso em 15 de agosto de 2010.
- MORAN, J. M. O que é educação a distância. In: *Informe CEAD - Centro de Educação a Distância*. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, out-dezembro de 1994, p. 1-3. Atualizado em 2002. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em 29 de junho de 2010.
- PEREIRA, D. R. M. (2010). UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Atividades didáticas para ensino de português em ambiente digital: uma análise semiótica*. 2010. 319 f., enc. : Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais.



Anais do IX Encontro do CELSUL
Palhoça, SC, out. 2010
Universidade do Sul de Santa Catarina

ZILBERBERG, C. (2007). *De l'événement*. Texto baseado em outros do mesmo autor: *Précis de grammaire tensive*, Tangence, Rimouski, n° 70, automne 2002, pp. 111-143 ; *Centralité de l'événement* in *Eléments de grammaire tensive*, Limoges, Pulim, pp. 137-164 ; *Pour saluer l'événement*, Nouveaux Actes Sémiotiques, <http://revues.unilim.fr/nas> ; traduction en portugais par les soins de M.L.Vissotto Paiva Diniz, in *Galáxia* n°13, juin 2007, p. 13-28.