

**CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**O AVESSE DA ÉTICA:
CIBERESPAÇO E A QUESTÃO DO PLÁGIO E DA CÓPIA
NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL.**

TELMA ROMILDA DUARTE VAZ

SÃO PAULO

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

TELMA ROMILDA DUARTE VAZ

**O AVESSE DA ÉTICA:
CIBERESPAÇO E A QUESTÃO DO PLÁGIO E DA CÓPIA
NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro Universitário Nove de Julho – Uninove, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof. Dr. José Gabriel Perissé Madureira.-Orientador.

SÃO PAULO

2006

FICHA CATALOGRÁFICA

Vaz, Telma Romilda Duarte.

O avesso da ética: Ciberespaço e a questão do plágio e da cópia no ensino superior presencial. / Telma Romilda Duarte Vaz. 2006

130 f

Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Nove de Julho, 2006.

Orientador: Prof. Dr. José Gabriel Perissé Madureira.

1. Ciberespaço. 2. Ética. 3. Plágio. 4. Cópia.

CDU : 37

**O AVESSE DA ÉTICA:
CIBERESPAÇO E A QUESTÃO DO PLÁGIO E DA CÓPIA
NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL.**

Por

TELMA ROMILDA DUARTE VAZ

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Nove de Julho – Uninove, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por:

Presidente: Prof. José Gabriel Perissé Madureira, Dr. - Uninove

Membro: Prof^a. Ilca Oliveira de Almeida Vianna, Dra, FSA

Membro: Prof^a. Terezinha Azerêdo Rios, Dra, PUCSP

São Paulo, 2006

Para o meu amor, Marco Antonio, com a mais profunda admiração pelo seu caráter e porque todos os dias me faz sentir orgulho de ser sua mulher. Ao Jean e à Dani, meus filhos muito amados, razão da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. Gabriel Perissé, pela generosidade, pelo respeito às minhas idéias e por ter se mostrado sempre disponível nos encontros presenciais ou on line. Meu mais profundo e sincero agradecimento.

Ao Marco Antonio, por partilhar comigo seu conhecimento, por cuidar de mim, estar ao meu lado sempre, por me fazer rir, mesmo nos momentos difíceis, de forma tão adorável, e porque simplesmente me traz felicidade.

Ao Jean e à Dani, pelo orgulho que me fazem sentir ao vê-los tão independentes, tão livres e responsáveis pelos seus atos, e por esperarem de mim sempre o melhor.

Aos meus pais Dilma e Fermiano, por terem me ensinado valores imprescindíveis à vida; às minhas queridas irmãs Ilma e Terezinha pelo amor incondicional.

À Professora Dr^a Ilca de Almeida Vianna e à Professora Dr^a Terezinha Rios, pelas valiosas sugestões.

Aos amigos Marcelo Delgado, Edílson, Lúcia, Marli e Cidinha, pelo carinho de sempre.

À amiga de turma, Cristhiane de Souza, exemplo de bom senso, dedicação e garra, por ter compartilhado comigo essa trajetória.

Ao amigo Carlos, pela ajuda valiosa na formatação deste trabalho.

Ao amigo Sérgio, pela ajuda em momentos difíceis.

À querida prof^a. Maria Antonia in memoriam, pela amizade, confiança e carinho que em vida sempre demonstrou por mim.

Às Faculdades e professores que colaboraram para a realização dos estudos de caso.

A todos os professores, gestores e técnicos do Programa de Mestrado da Uninove.

RESUMO

A internet tem avançado significativamente na realidade das instituições de ensino superior públicas e privadas no Brasil. A moderna tecnologia de comunicação está sendo amplamente utilizada como recurso educacional, sendo alvo de reflexões importantes. Neste contexto, vêm à tona as questões éticas relacionadas ao seu uso. Especialistas em educação têm apontado benefícios importantes para o processo ensino-aprendizagem, advindos da implementação da internet na educação superior presencial. Entretanto, surgiu o problema do plágio e da cópia de textos. O problema é grave e tem repercutido em vários segmentos da sociedade, o que é facilmente observado pela quantidade de textos publicados sobre a questão, tanto no meio acadêmico, como na mídia. Esta dissertação busca refletir eticamente sobre o uso da internet na prática docente no ensino superior presencial, especificamente no tocante ao plágio e à cópia. Para tanto, empreende uma discussão teórica sobre o *ciberespaço* e dois estudos de casos em instituições de ensino superior privadas. Os dados foram coletados a partir da aplicação de questionários e da realização de entrevistas junto a professores das faculdades. Os resultados da pesquisa mostram que a internet tem aceitação como recurso didático, mas não existem projetos estruturados para sua utilização como recurso didático no apoio ao processo ensino-aprendizagem. Quanto à questão da ética, esta pesquisa evidencia que ainda é necessário encaminhar uma discussão profunda sobre os princípios éticos relacionados ao uso da internet: a ciberética.

Palavras-chave: Ciberespaço. Ética. Plágio. Cópia.

ABSTRACT

Internet has significantly moved into the realm of Brazilian's public and private universities. As this modern communication technology becomes a fully utilized educational resource, it also attracts important reflections. In this context, ethical concerns related to its applications, surface. Even though education experts have pointed out important benefits to the teaching/learning dual process, resulting from internet adoption on traditional university education, copyright infringements and pure simple text copying has become a matter of serious concern. The vast amount of articles and essays on the subject, both in the academia and media, attest the importance that this matter has achieved to several sectors of our society. This paper attempts to engage on an ethical discussion of the Internet use as a teaching tool in traditional university courses, with a special focus on copyright infringement and text copying. For this avail, it starts with a theoretical discussion on cyberspace and evolves to two private universities case studies. The data for these studies were obtained through a market research survey and interviews with the faculty of both universities. Results show the wide acceptance of the Internet as a teaching tool as well as the lack of projects directed towards its full implementation as a teaching/ learning supporting tool. As for the ethical question, the surveys also indicate that is paramount the start of serious discussions of major ethical topics related to Internet use – the 'cyberethics'.

Key words: Cyberspace. Ethics. Copyright Infringement.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Posição do Brasil no mundo.....	29
Quadro 2 – Paradigmas Educacionais.....	35
Quadro 3 – Classificação da Pesquisa quanto aos Fins.....	81
Quadro 4 – Classificação da Pesquisa quanto às Fontes.....	81
Quadro 5 – Classificação da Pesquisa quanto aos Dados	82
Quadro 6 – Classificação da Pesquisa quanto aos Objetivos a Alcançar.....	83
Quadro 7 – Classificação da Pesquisa quanto aos Procedimentos a Utilizar.....	85
Quadro 8 – Categorias de Análise e Variáveis de Pesquisa.....	87
Quadro 9 – Caracterização das Faculdades A e B	90
Quadro 10 – Número de docentes quanto ao gênero e titulação nas Faculdades A e B	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Docentes por titulação nas IES e retorno do questionário por titulação.....	92
Tabela 2 - Distribuição dos docentes por curso e retorno do questionário.....	92
Tabela 3 - Distribuição da amostra por Regime de Trabalho	93
Tabela 4 - Utilização da internet por titulação nas IES	94
Tabela 5 - Formas de utilização da internet nas faculdades A e B	94
Tabela 6 - Pretensão de aprimorar o uso da internet nas atividades acadêmicas nas Faculdades A e B.....	99
Tabela 7 - Vantagens do uso da internet no ensino superior nas Faculdades A e B.....	100
Tabela 8 - Desvantagens do uso da internet nas Faculdades A E B	101
Tabela 9 - Melhoria na qualidade do processo ensino-aprendizagem - Faculdades A e B	102
Tabela 10 -Discussão dos conceitos éticos com os alunos	104
Tabela 11 -Professores que identificaram casos de plágio	105
Tabela 12 -Necessidade de uma disciplina responsável pela discussão ética.....	106

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Problema de Pesquisa.....	14
1.2 Objetivo Geral.....	14
1.3 Objetivos Específicos.....	15
2 PARADIGMA DA “SOCIEDADE DO CONHECIMENTO”	17
2.1 O Reencontro da Humanidade	18
2.2 Novos Paradigmas educacionais	23
2.3 O Acesso à Tecnologia	28
2.4 A Internet no Ambiente Educacional.....	30
2.5 a contribuição de vygotsky para a aprendizagem mediada por tecnologias	42
3 ÉTICA E CIBERESPAÇO - UMA NOVA QUESTÃO	46
3.1 O Ciberespaço	46
3.2 Ética e Ciberespaço	48
3.3 A Formação Docente e a questão da Ética no contexto do Ciberespaço	55
4 A QUESTÃO ÉTICA DO PLÁGIO E DA CÓPIA NO CIBERESPAÇO	67
4.1 A Questão legal	69
4.2 A questão do Plágio e da Cópia	70
4.3 Como Detectar o Plágio e/ou a Cópia.....	73
4.4 Plágio criativo como alternativa?.....	76
5 METODOLOGIA	80
5.1 Estratégia da pesquisa	80
5.2 Procedimentos da Pesquisa	86
5.2.1 População.....	86
5.2.2 Amostra.....	86
5.2.3 Instrumento de coleta de dados.....	86
5.3 Operacionalização da coleta de dados.....	89

5.4	Técnica de Tratamento dos dados	89
6	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	90
6.1	As Instituições Pesquisadas	90
6.2	Caracterização demográfica da amostra.....	91
6.3	A utilização da internet na prática docente - Traçando um retrato	93
6.4	Ética e Internet no Ensino Superior Presencial	104
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
	REFERÊNCIAS	117
	APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA DE CAMPO	123
	APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA NÃO ESTRUTURADO	130

APRESENTAÇÃO

Redigir um memorial não é tarefa fácil, requer um exercício de introspecção, de busca e confronto entre passado e presente, entre sonhos, aspirações e realidade. Debruço-me sobre o meu passado procurando pistas de quem fui para descobrir quem sou. Neste processo de investigação de mim mesma é que encontro a chave para compreender minhas escolhas e, ao mesmo tempo, dar-me a conhecer melhor e este é o objetivo da memória que exponho a seguir.

Muito cedo aprendi a sonhar. Meus sonhos me levavam para além dos limites tristes e sombrios da minha infância pobre e “inculta”. Nos primeiros anos da escola, desenvolvi o gosto pela leitura e num instante passei das revistas em quadrinhos para os livros. Conheci pessoas, lugares, cidades, países, idéias que jamais imaginara existirem. Mas esse era um mundo solitário, meus pais, muito simples, não se interessavam por esse universo.

Na adolescência passei a estudar em uma escola fora dos limites do meu bairro, na cidade de Campo Grande/MS. Para chegar até lá, era preciso empreender uma pequena viagem de mais ou menos 50 minutos, porque o ônibus que fazia a linha entre escola e bairro, antes, passava por dentro do Câmpus da UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Embora a Universidade não estivesse localizada muito longe da minha casa, eu jamais a havia conhecido tão de perto. Foi nessa época que comecei a sonhar em estudar numa Universidade. No entra-e-sai do coletivo eu aguardava sempre a melhor parte da viagem: o momento em que passaríamos por dentro do *campus*, quando eu finalmente poderia ver um outro tipo de estudante, pessoas que eu julgava “intelligentíssimas” por terem conseguido o privilégio de serem chamados “universitários”. Ah! Aquele sim devia ser um mundo melhor, naquele mundo as pessoas poderiam, com certeza, se tornar pessoas melhores, poderiam ser de verdade chamadas cidadãs. Era aquele, na minha jovem cabeça, um mundo perfeito. Dali as pessoas saíam totalmente preparadas para enfrentar o mercado de trabalho e assim poderiam ter uma vida mais digna. Ah!!! E os professores? Na Universidade devem ser todos eles, pensava eu, pessoas muito capacitadas, afinal, fazem parte de uma elite de intelectuais. Todo o resto do trajeto, após passar pela Universidade, eu ia conjeturando sobre a responsabilidade desses professores, sim, porque deviam ser muitíssimo responsáveis e éticos para fazerem parte daquele mundo. “Ética”! Esta palavra me intrigava. Nos livros e no cinema o mocinho ou a mocinha eram sempre pessoas muito éticas. Eu também queria ser um dia conhecida pela minha ética. Mas, naquela época ainda não compreendia a diferença entre

ética e moral. Esses, aliás, eram conceitos muito abstratos, longe da minha compreensão e deles me aproximava somente através da intuição e do que representavam dentro de um contexto que eu considerava ser o “espelho do bom comportamento” e que, por sua vez, estavam associados à idéia de correção e honestidade.

Esse período não foi longo, sequer durou tempo suficiente para que eu concluísse o que na época chamávamos de primeiro grau. Como meus irmãos, tive que trabalhar para ajudar no sustento da família e, logo a seguir, veio o casamento, filhos (um casal). Era o ano de 1983, eu iria completar 23 anos e minha vida financeira tinha dado um salto qualitativo enorme, mas ninguém entendia minha insatisfação. É que os sonhos ainda estavam latentes, teimavam virar projeto de vida, não queriam adormecer, impeliavam-me para a vida, não me deixavam descansar. E foi assim, com a sede de quem busca saciar o espírito, que voltei a estudar. Concluí o antigo primeiro grau em 1985, e em 1988 o magistério. Nesta época, já morando em Três Lagoas/MS, prestei o vestibular para a minha tão sonhada Universidade. Foi assim o início da realização de um sonho de criança. Formei-me no curso de Pedagogia pela UFMS em 1992, aos 31 anos de idade.

Sedenta que estava daquele espaço, procurei vivê-lo o mais plenamente possível, engajei-me no movimento estudantil e cheguei a presidente do Centro Acadêmico e depois do Diretório Acadêmico. Ali aprendi muito sobre cidadania, direitos e deveres, sobre responsabilidade e vontade política. Em sua obra “Em Defesa da política”, Nogueira (2001) explica que Aristóteles vincula a política à comunidade dos homens. Para o filósofo, a cidade era o centro da construção política, “produto dos cidadãos dotados de educação e disposição para estabelecer as regras e leis destinadas a disseminar a justiça, liberdade, igualdade, princípios básicos da ordem numa sociedade política” (Nogueira, 2001, p.27). A política deve ser entendida como uma arte, como uma ciência, uma prática. Essa forma de pensar a política, portanto, traz em seu centro, como nos diz o autor, a “educação” dos cidadãos em um processo contínuo, que visa à “formação integral do homem”. Trata-se, portanto, precisamente de um processo de formação do cidadão com vistas a capacitá-lo, não só para governar, mas também para ser governado, pois, como enfatiza Nogueira, o cidadão educado é ao mesmo tempo educador. Hoje, revendo minha trajetória, vejo o quanto essa participação foi importante para meu desenvolvimento como cidadã.

Mas, a despeito dos meus sonhos infantis, a Universidade não era um mundo perfeito, nem todos os professores estavam tão comprometidos, como eu esperava, com a educação. Mesmo assim, os poucos profissionais realmente comprometidos marcaram minha trajetória

de forma indelével. Com eles aprendi a descobrir um novo mundo, o mundo da pesquisa acadêmica. Foi um tempo de descobertas, crescimento e amadurecimento e, ao final da graduação, ainda sentia que não estava preparada para o mercado de trabalho, para “ser professora” carecia de mais empenho, mais estudos. Minha consciência ainda não me permitia fazer parte da “elite pensante”, pois era assim que concebia os professores.

Na mesma Universidade fiz um curso de pós-graduação em nível de especialização, concluído em 1994. A grande lição desse curso me veio no último dia, durante a defesa do meu trabalho de Conclusão de Curso. A defesa era aberta ao público, marcada com semanas de antecedência e com divulgação em todos os murais do *campus*; atraía, assim, estudantes e pessoas da comunidade. Naquele dia a sala estava superlotada, lembro-me que algumas pessoas sentaram-se no chão, por falta de espaço para mais cadeiras. Eu estava preparada e confiava plenamente na minha orientadora, professora experiente e muito respeitada no meio acadêmico. Foram esses os motivos que me ajudaram a dominar o nervosismo, natural entre os que enfrentam esse tipo de situação. Faziam parte da Banca Examinadora duas professoras. Como é de praxe, após a minha exposição do trabalho, foram feitos alguns comentários e questionamentos por parte da primeira examinadora aos quais respondi com tranqüilidade. Contudo, quando a segunda examinadora começou a tecer seus comentários, percebi que ela se equivocava completamente sobre os objetivos propostos no meu trabalho. Ao término de sua exposição, minha professora orientadora, não me deixando responder à outra professora, pediu a palavra e com maestria falou sobre os caminhos percorridos para a realização daquela pesquisa, sobre seus objetivos. Com sutileza e competência, demonstrou que a professora examinadora sequer havia lido o trabalho. Esta, pressionada pelas evidências de seus equívocos, admitiu apenas ter feito uma “leitura apressada”, por “falta de tempo”, o que “teria podido” confundi-la em algumas questões. Neste dia, adormeci pensando na palavra “ética”. Seria ético participar de uma banca sem estar devidamente preparado para tal? Até que ponto os professores estão cientes do quanto o seu compromisso com o fazer pedagógico envolve importantes questões éticas? Um dia eu ainda iria pesquisar esse tema...

A repercussão do meu trabalho de Conclusão de Curso dentro na Universidade foi tão positivo, que fui surpreendida com um convite para atuar como professora substituta no ano seguinte (1995). Aceitei o desafio. Nessa época, já trabalhava, há um ano, como secretária acadêmica do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, onde, posteriormente, também exerci o papel de docente, atuando com a disciplina de TCC – Trabalho de Conclusão de Curso. Depois de um ano, fui designada pelo Diretor da UFMS

(Três Lagoas) a assumir a disciplina de Estágio Supervisionado do curso de Administração.

A situação na época era desalentadora, os acadêmicos reclamavam que o estágio pouco lhes acrescentava, pois não tinham eles, na prática, nenhum compromisso de maior relevância, a não ser preencher e entregar fichas e fichas que comprovassem, através de uma assinatura anônima, sua participação no cotidiano de determinada empresa. Por outro lado, esses mesmos alunos estavam obrigados a desenvolver um trabalho de conclusão de curso, sob a orientação de um professor do curso e eu fora convidada, na mesma altura, a fazer a orientação da parte metodológica desses trabalhos. Não havia, até então, um padrão que orientasse o desenvolvimento dos referidos trabalhos, o que provocava, obviamente, grande desconforto para os professores que eram cobrados o tempo todo pelos acadêmicos que não sabiam a quem recorrer, em se tratando da metodologia do trabalho.

Acredito que o conhecimento deve ser entendido como um processo de constante construção e, por isso, compete ao docente orientar seus alunos a fazer a integração da aprendizagem acadêmica com a prática vivenciada durante o estágio.

O resultado positivo daquele trabalho trouxe-me convites em duas instituições privadas da região do noroeste paulista, nas quais ainda hoje desenvolvo o mesmo projeto. Contudo, apesar do êxito do trabalho realizado (os alunos não andavam mais se queixando nos corredores, não faziam mais fila na porta da direção para reclamar que estavam perdidos, que não tinham orientadores etc.), sentia que algo ainda parecia fora de propósito, embora não alcançasse ainda o que efetivamente devia ser mudado.

No início do ano de 2002, discutindo com meus colegas professores sobre a falta de eventos que pudessem estimular a realização de trabalhos de pesquisa por alunos das Faculdades da região, concentrei-me na realização de um projeto que possibilitasse a união dessas faculdades. Acreditava ser possível a realização de um evento que unisse pequenas Instituições de Ensino Superior em torno de uma atividade de Extensão que valorizasse a pesquisa e o intercâmbio de conhecimentos produzidos pelos acadêmicos dos cursos de Administração, questão totalmente fora dos padrões desse tipo de instituição de ensino superior, exclusivamente voltada para o ensino. Desta forma, foi criado um projeto de integração, denominado - Simpósio Interinstitucional de Administração do Bolsão Sul Matogrossense e da Região do Noroeste Paulista – SIAR. Este projeto foi por mim elaborado em parceria com três professores, que contribuíram na concepção, nas estratégias e na aprovação e apoio dos Diretores das Instituições da região, que prontamente aderiram à idéia do projeto.

Foi para todos uma grande surpresa. O projeto foi criado com o objetivo de propiciar a integração acadêmica e social de estudantes das regiões do noroeste paulista e do bolsão sul mato-grossense através das respectivas Instituições de Ensino Superior, mediante a socialização multidisciplinar das atividades de pesquisas desenvolvidas por docentes e discentes dessas Instituições. O simpósio conta com a participação de cinco instituições de ensino privadas e uma pública federal, sendo realizado em 4 dias, com a apresentação de artigos, comunicações e a realização de palestras com profissionais reconhecidos das áreas de Administração e Ciências Contábeis, além de um baile de confraternização entre os participantes. A sede do evento é rotativa, cada ano uma das Instituições organizadoras recebe o simpósio em sua cidade.

Ano após ano, não obstante as dificuldades financeiras, as distâncias físicas, a pouca experiência de docentes e alunos na organização de eventos dessa natureza, temos sido surpreendidos com o crescimento e a elevação do nível do evento. Com a resposta positiva, principalmente dos acadêmicos, que dificilmente têm oportunidades de participar de congressos na condição de autores e apresentadores de artigos. Nos primeiros quatro anos de realização do simpósio, tivemos em média 600 acadêmicos inscritos e 80 artigos apresentados. A reestruturação permitiu que novas Instituições de Ensino Superior fizessem parte da comissão organizadora, incluindo também o curso de Ciências Contábeis, que já começou a participar no evento de 2003. Dado o caráter multidisciplinar do projeto “SIAR”, agora denominado Simpósio Interinstitucional de Administração e Ciências Contábeis - SIACC, a incorporação de novas instituições de ensino e de novos cursos tem demonstrado o alcance dos objetivos iniciais do projeto, com o ideal de pluralidade e de qualidade na educação, alicerçados em atividades de extensão e pesquisa.

Se eu fosse solicitada a indicar algumas grandes realizações de minha vida profissional, sem dúvida a idealização e realização do simpósio estaria entre as mais importantes, fato do qual me orgulho muito. No entanto, mais uma vez, apesar de atestar que o simpósio melhora em vários indicadores ano a ano, sinto que muito precisa aperfeiçoar-se e que a Universidade ainda está carente de profissionais mais comprometidos com a educação de boa qualidade. Essa constatação vem sendo construída a cada edição do simpósio, quando na avaliação dos artigos, que necessariamente devem ser orientados por professores das instituições, encontramos muitos artigos com partes ou na sua integridade, copiados de outros textos da internet, fato estarrecedor, uma vez que o nome desses professores consta dos artigos. Atualmente tenho percebido que a prática do plágio e cópia tem aumentado

vertiginosamente nos trabalhos acadêmicos. Não é raro encontrar monografias, artigos ou outros tipos de trabalhos acadêmicos totalmente copiados da internet, o que tem provocado debates, do ponto de vista jurídico, ético e pedagógico.

Para muitos autores, descortina-se uma era digital, na qual os sujeitos, idéias, conhecimento e informações interagem no *ciberespaço*, colocando em xeque nossa forma tradicional de conhecer e estabelecer relações, impulsionando e desafiando-nos a reconhecer que novas formas de aprender se consolidam neste espaço e, por conseguinte, novas formas de ensinar ou de transmitir esses conhecimentos se fazem necessárias. Em consequência, acredito que o professor vem sendo confrontado com expectativas que clamam por um profissional constantemente atualizado e um novo paradigma na educação, voltado para práticas que favoreçam a aprendizagem e sejam pautadas por princípios éticos.

Alunos e professores de curso superior carregam o “terrível privilégio do conhecimento” (conforme palavras da professora Dr^a Jacinta Turolo, da Universidade Sagrado Coração de Bauru/SP), de ter a responsabilidade de jamais se dar por satisfeitos, de exercer o pensamento crítico, de jamais aceitar a realidade como pronta e acabada, de sempre buscar melhorar a si próprio e o seu entorno, obrigação que não constitui um fardo, mas exigência prazerosa.

Hoje, posso perceber claramente, na fala de Rios (2003, p.93): “Em toda ação docente, encontram-se uma dimensão técnica, uma dimensão política, uma dimensão estética e uma dimensão moral”, elementos que descortinam questões que até então não podia explicar. Vou me ater aqui apenas à dimensão ética do que a autora chama de “professor competente”, não por considerar as outras dimensões menos importantes, mas porque a questão ética na prática docente, como nos meus sonhos de adolescente, ainda me inquieta.

Conforme Rios, a dimensão ética refere-se à orientação da ação, constituída nos princípios do respeito e da solidariedade, buscando o encontro da realização do bem da coletividade, o que por sua vez envolve a competência, o fazer bem. Não é possível falar de competência sem relacioná-la com a moral (conjunto de valores, normas, princípios, regras que orientam a ação do homem na sociedade) e com a ética (reflexão crítica relativa à moral). Diante deste contexto, fica evidente o papel eminentemente político do profissional da educação, que deve ser entendido dialeticamente com outras dimensões (técnica, ética, estética e moral). O educador sem compromisso com um ensino de boa qualidade, voltado para a transformação da sociedade, deveria questionar-se sobre o seu papel de educador. Os

fatos que reportam a minha trajetória desenharam uma expectativa e um projeto que ainda persigo: tornar-me uma professora, como diria Rios, “da melhor qualidade”.

1 INTRODUÇÃO

A partir do final do século XX e início do século XXI, as tecnologias de informação¹ e comunicação (TIC) têm merecido destaque em todos os setores da sociedade. E é praticamente opinião unânime que suas implicações e repercussões atingem de forma dramática a vida social, econômica, política e cultural das pessoas nos quatro cantos do mundo.

Interagindo nesse cenário de mudanças e transformações, o homem também se transforma. Seu modo de pensar, de perceber, agir, enfim, de viver, tem sido alterado em razão do avanço dessas tecnologias. Jamais as palavras do filósofo Pierre Lévy (1993) ecoaram tão apropriadamente quanto neste início de século, pois não se pode mais ignorar que novas maneiras de pensar e conviver são elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática, e afetam não só as relações entre os indivíduos e as organizações de trabalho, mas a própria inteligência do homem. Esta inteligência, por sua vez, depende, como afirma Lévy, cada vez mais da transformação incessante de dispositivos informacionais² de todos os tipos. A internet³ ocupa lugar de destaque neste cenário.

Com o advento desta tecnologia, surge o *ciberespaço*⁴, um espaço virtual e mediatizado, criado pelas tecnologias de comunicação, mais especificamente aquelas mediadas por computador. *Ciberespaço* aqui definido como uma realidade virtual⁵, um não-

¹ De acordo com o dicionário *on line DicWeb* (2006) **Tecnologias de informação**: designação para o conjunto de tecnologias empregadas no processo da informação.

² **Dispositivos informacionais**: termo utilizado por Lévy (1993) para referir-se ao mundo virtual, informações em fluxo e comunicacionais, ou seja, é o tipo de comunicação de todos para todos.

³ Koepsell diz que a **internet** “é um grupo de redes interconectadas que mais ou menos se desenvolveu independentemente do controle governamental, político ou social. (...) Apesar de a internet se desenvolver, em suas raízes, de redes governamentais e militares, cresceu bem além das ferramentas de qualquer controle principal do governo” (p.19). A **internet** é também conhecida como um conglomerado de [redes](#) em escala mundial de milhões de computadores interligados que permite o acesso a informações e todo tipo de transferência de dados.

⁴ **Ciberespaço**: ambiente criado de forma virtual (popularmente chama-se virtual tudo aquilo que diz respeito às comunicações via internet) mediante o uso de meios de comunicação como a internet (WIKIPÉDIA, 2006).

⁵ Koepsell explica que “a **realidade virtual** é criada pelo software. Realidade virtual é a simulação de

lugar, não-territorial, composto de redes⁶ de computadores interligados, nos quais as informações circulam das mais variadas formas. Essas redes possibilitam, ainda, a desmaterialização espacial, o instantaneísmo, a troca de conhecimentos e a formação de uma cultura específica que inter-relaciona informação, comunicação e tecnologia. O *ciberespaço*, por sua característica de circulação da informação, seu caráter de interatividade e inesgotável fonte de pesquisa, provoca novas atitudes por parte do professor, principal articulador do processo ensino-aprendizagem, suscitando debates, discussões e reflexões que põem em xeque seu papel e desempenho neste contexto de mudanças.

A ética deveria estar presente no centro dos debates sobre o comportamento humano, seja ele de ordem política, econômica ou social. É mediante o estudo da moral que o ser humano busca elementos para nortear seu comportamento na vida social. Desta forma, a discussão sobre as questões do papel do docente frente ao contexto mediado por uma tecnologia, a internet, não pode se furtar a pensar a ética como a dimensão principal sustentada pelos princípios do processo pedagógico.

É fato que a utilização da internet na educação já faz parte de um processo global e irreversível, portanto, implica a revisão e enfrentamento do papel dos docentes e de suas práticas e do entendimento consciente e crítico que esse novo contexto apresenta. A adoção da internet como recurso ou ferramenta educacional tem avançado significativamente na realidade das instituições de ensino superior - IES -, públicas e privadas. As ferramentas dessa tecnologia têm sido ocupadas das mais diferentes formas nas IES. Contudo, na maioria das vezes, foram introduzidas no processo educacional como apenas mais um recurso, sem considerar suas características próprias e as mudanças que sua utilização pode provocar no processo de ensino-aprendizagem.

O problema aqui apresentado surgiu da inquietante constatação, cada vez mais presente no meio social e acadêmico, de que os recursos das tecnologias disponíveis atualmente podem amparar a efetivação de projetos educacionais mais audaciosos, dentro de limites éticos, capazes de favorecer mudanças que levem, efetivamente, a um novo paradigma educacional na educação presencial de nível superior.

um ambiente que pode ser quase vivenciado assim como a realidade” (p.22).

⁶ Ramal conceitua **rede(s)** como “conjunto de computadores, terminais e demais equipamentos periféricos interligados por linhas de comunicação que lhes permitem intercambiar informações entre si” (2002, p. 136).

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Um dos maiores problemas da atual vida escolar e acadêmica, com relação ao desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, no mundo contemporâneo, tem sido a prática crescente da cópia e/ou plágio de textos da internet. Perissé (2006) alerta para o número crescente de alunos de todos os níveis escolares que fazem uso de forma indiscriminada da cópia de textos disponíveis na web, sem nenhum constrangimento. Não escrevem, não elaboram, vão ao *Google* e a outros sites de busca, onde encontram farto material e, sem nenhum tipo de leitura ou reflexão, simplesmente copiam. A prática da cópia e do plágio tem sido uma das maiores problemáticas advindas do uso indevido da internet, denunciando um desnorreamento ético preexistente. Senna (2006) adverte: o problema começa com as cópias de livros realizados por todo lado, uma violação do direito autoral, que passou a ser inserida na nossa cultura como algo normal. O plágio e/ou a cópia praticados nos trabalhos acadêmicos são resultado de uma “cultura de tolerância”, existente até mesmo nas universidades. Este fenômeno verifica-se em instituições do Brasil e do mundo.

São recorrentes os discursos que defendem as tecnologias digitais de informação e comunicação como instrumento para desenvolver competências nos alunos, de forma que os conteúdos trabalhados na escola sejam significativos socialmente e provoquem mudanças individuais e coletivas, capazes de instituir a formação de cidadãos participativos para a construção de uma sociedade mais justa e melhor. Não obstante, a realidade no meio educacional parece estar alheia a esse discurso. De acordo com Santana e Joberto (2006), atualmente, uma média de 30% de estudantes de nível superior faz plágio de documentos eletrônicos. Nas escolas, em todos os níveis, e muito especialmente no ensino superior, docentes e discentes parecem não considerar os aspectos éticos que envolvem o uso da internet e a influência do *ciberespaço* no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

Esta dissertação propõe-se a refletir sobre o seguinte problema de pesquisa: quais as implicações éticas do uso da internet na prática do docente, no ensino presencial de nível superior, especialmente em relação às questões que envolvem o plágio e a cópia?

1.2 OBJETIVO GERAL

Para dar conta do problema em questão, foi definido o seguinte objetivo geral: verificar as questões éticas envolvidas no uso da internet na prática do docente do ensino

superior presencial, especificamente com relação ao plágio e à cópia.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para a operacionalização do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- verificar se o docente do ensino superior presencial utiliza a internet em sua prática didática;
- pesquisar como os docentes utilizam a internet;
- identificar a atitude ética dos docentes no processo de adoção da internet, especialmente em relação às questões que envolvem o plágio e a cópia.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta um recorte da história da evolução humana, objetivando entender como a emergência de um novo espaço, o espaço virtual, nos conduz a novas formas de relacionamentos e perspectivas, em especial no que tange às questões relativas à educação em um momento em que a tecnologia demarca um espaço sem precedentes na história da humanidade. O capítulo apresenta também uma breve reflexão sobre os benefícios da internet no ambiente educacional, a necessidade de um novo paradigma para a educação e, ainda, reflexões sobre o papel do educador na atual conjuntura.

O segundo capítulo parte das idéias de Lévy sobre a relevância do *ciberespaço*, considerando as inúmeras questões suscitadas pela emergência desse novo espaço, o espaço virtual, criado pela internet. O capítulo trata ainda de esclarecer o leitor acerca do conceito de ética e sua distinção do conceito de moral, reflexões sobre a formação docente e a questão da ética no contexto do *ciberespaço*, bem como as proposições de Rios e Vasquez, acerca das questões relativas à dimensão ética do docente no mundo contemporâneo.

No terceiro capítulo é apresentada a discussão sobre a ética, tratando mais especificamente de uma série de questões que envolvem o plágio e a cópia. No quarto capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do questionário da pesquisa de campo. O capítulo cinco é destinado à apresentação da pesquisa de campo e a discussão das experiências de utilização da internet em duas IES selecionadas. Por fim, na última parte desta dissertação, as considerações finais da pesquisa.

Os resultados da pesquisa demonstraram que a internet tem sido defendida como um importante recurso didático-pedagógico para o ensino de graduação presencial. Nas IES, observou-se que os docentes estão atentos às possibilidades educacionais da internet. Os docentes das IES têm utilizado esse recurso muito mais como ferramenta de comunicação fora do ambiente de sala de aula, do que em atividades em sala de aula. Os resultados dos estudos de caso mostram ainda que as formas de utilização da internet são deficientes, individuais e desprovidas de um planejamento que possibilite explorar as diversas possibilidades que o recurso oferece, conforme defendido por muitos pesquisadores. Verificou-se que os docentes não realizam uma discussão aprofundada sobre os princípios éticos envolvidos na utilização da internet em suas práticas.

2 PARADIGMA DA “SOCIEDADE DO CONHECIMENTO”

A história da humanidade tem sido marcada por mudanças que representaram uma ruptura com o passado e impulsionaram o homem a buscar novas perspectivas para o presente. As descobertas, as inovações e os avanços estiveram sempre estreitamente relacionados ao espírito impetuoso, à disposição, ao inconformismo e à capacidade do ser humano para inventar, transformar e criar.

Neste capítulo, cujo aporte teórico baseia-se nas idéias de Pierre Lévy (2001), apresentamos um *recorte da aventura humana sobre a terra*, como diz o filósofo. A partir deste recorte, buscamos entender como a emergência de um novo espaço, o espaço virtual, nos conduz a novas formas de relacionamentos e perspectivas, em especial no que tange às questões relativas à educação. Antes de prosseguirmos é importante pontuar que, a despeito de críticas feitas a Pierre Lévy (acusando-o de pouco científico ou excessivamente otimista em relação aos avanços das tecnologias de informação e comunicação), o autor mostra em sua obra que as tecnologias não determinam, mas apenas condicionam as mudanças, na medida em que se criam as condições para que elas ocorram.

Pierre Lévy não é simplesmente um ideólogo dos computadores, afirma Fonseca (2006) [em artigo publicado no *JB on line*]. “Baseado em autores clássicos da filosofia, como Platão, Aristóteles, Kant e Hegel, ele desenvolveu sua teoria estudando a virtualidade, procurando nela caminhos para promover a integração social” (FONSECA, 2006, p.1).

Para Lévy, apesar da necessidade de explorarmos as potencialidades do *ciberespaço* no plano econômico, político, cultural e humano, é importante lembrar que “nem a salvação nem a perdição residem na técnica. Sempre ambivalentes, as técnicas projetam no nosso mundo material nossas emoções, intenções e projetos” (LÉVY, 1999, p. 16-17). Para o estudioso se o uso da tecnologia produz a exclusão e o aumento das desigualdades, é necessário investir no aumento das conexões mediante a queda de preços nos serviços, pois mais importante do que garantir o acesso é assegurar a participação do sujeito no *ciberespaço*. Segundo Lévy, a rede é antes de mais nada uma ferramenta de comunicação entre indivíduos, um ambiente virtual no qual comunidades auxiliam seus membros, ajudando-os a aprender o que desejam saber.

Em relação à crítica da substituição, também feita ao autor, do real pelo virtual e da presença física pela telepresença, Lévy defende a idéia de que os modos de relação, conhecimento e aprendizagem da *cibercultura*⁷ não paralisam nem substituem os já existentes, mas antes os ampliam, transformando-nos e tornando-os mais complexos. Isso é possível, porque o *ciberespaço* propicia o compartilhamento da memória e, assim, permite aumentar o potencial da inteligência coletiva.

O filósofo francês lembra que a humanidade caminha no sentido de uma evolução universal. A humanidade participa de um processo que se dá na natureza e, portanto, na cultura, seguindo sempre um caminho de ascensão, superando obstáculos, vencendo seus próprios limites para alcançar a compreensão de sua posição no todo. É sob essa perspectiva que este trabalho está estruturado.

2.1 O REENCONTRO DA HUMANIDADE

Para explicar sua teoria, Lévy (2001) volta-se para o tempo de nossos ancestrais e busca no passado a explicação para os fenômenos da contemporaneidade. Realizando um breve retrospecto da aventura humana sobre a terra, o filósofo do *ciberespaço* afirma: do *homo erectus* ao *homo sapiens* a humanidade, surgida em algum lugar da África Oriental, entre um milhão e trezentos mil anos antes de Cristo, antes de se expandir sobre o globo terrestre e se misturar às outras espécies (ou de suplantá-las), deve ter habitado a mesma zona geográfica. Provavelmente falaram, todos eles, a mesma língua, ou línguas vizinhas, pois que se constituíam de uma população que contava com alguns milhares ou algumas dezenas de milhares de indivíduos.

Lévy (2001, p.18-19) diz que “a partir dessa origem insondável, esse ponto de partida unitário, quase mítico, a humanidade se separa dela mesma, se dispersa”. Esta separação se configura a partir do distanciamento geográfico, da divergência de línguas, de culturas diferentes e da invenção de mundos subjetivos e sociais cada vez menos comensuráveis.

A seguir, Lévy (p. 19-26) destaca três grandes fases na história da aventura humana, que pontuamos aqui, como exemplo da inquestionável capacidade do homem de transformar-se.

⁷ Para Lévy, **cibercultura** é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do *ciberespaço*” (1999, p. 17).

A primeira fase, caracterizada pelo autor de a *primeira grande ruptura*, refere-se ao motor da dispersão humana na terra, que ocorre em várias dezenas de milhares de anos, e é relativamente simples, considerando-se o caráter aventureiro e inquietante do homem. Caráter este que já se mostrava nas sociedades dos caçadores-coletores, que após a ocupação de um amplo território, no qual o desenvolvimento demográfico “se traduz quase que automaticamente na cisão do grupo inicial e na partida de vários subgrupos em direção a outros horizontes” (LÉVY, 2001, p. 19).

Assim, a primeira fase é caracterizada pela separação, pelo distanciamento, ocasionado em detrimento do crescimento demográfico, que por sua vez povoa todos os continentes.

A segunda fase ou, como diz o infofilósofo, a *segunda grande ruptura* na vida humana acontece num processo que se estendeu por vários milênios, a chamada revolução neolítica, a qual se destaca pela grande mutação técnica, social, cultural, política e demográfica, que se revela especialmente pela invenção da agricultura, da cidade, do Estado e da escrita. Os três principais focos desta revolução: “Oriente Próximo (a Mesopotâmia e o Egito), a China e as civilizações pré-colombianos do México e dos Andes. Nessas zonas privilegiadas, a humanidade se sedentariza, se concentra, se multiplica, acumula suas riquezas e grava seus signos” (LÉVY, 2001, p. 19).

Lévy explica que é a partir dos dois grandes marcos iniciais (primeira e segunda fase), que o sistema neolítico amplia-se e orienta progressivamente o conjunto da humanidade. Para o autor, vai erigir daí um novo espaço-tempo: o dos territórios, dos impérios. Nesse cenário, ocorre um movimento inverso ao movimento precedente de dispersão. Inicia-se uma primeira tendência à conexão, ao agrupamento, à comunicação, que inverte, assim, o movimento anterior de dispersão. É, contudo, um processo em escala regional, localizado. Apesar das relações comerciais a longa distância que já se estabelecem de forma efetiva, conectando-se às regiões mais afastadas, a humanidade, em sua maioria, ainda permanece dispersa.

A terceira fase é caracterizada por Lévy como a *terceira grande mutação*. Este fenômeno pode ser datado, segundo o autor, a partir da perspectiva dos tempos modernos, no final do século XV, período relevante em que se inicia a reconexão global da espécie humana e continua no mundo contemporâneo em ritmo cada vez mais acelerado.

De acordo com Lévy, o reencontro da humanidade é acompanhado de certo número de revoluções na demografia, na economia, na organização política, no habitar e nas

comunicações, e constitui-se, apesar das distinções puramente de cunho didático, em diferentes dimensões de um único fenômeno de transformação.

De fato, uma vez o planeta explorado (no paleolítico) conquistado (no neolítico), e inter-relacionado (nos tempos modernos) o crescimento demográfico não leva mais a separação e ao distanciamento, como nos tempos dos caçadores coletores, ao contrário, conduz ao adensamento dos contatos numa escala planetária (LÉVY, 2001, p. 22).

Partindo destas constatações, o autor afirma que o progresso das técnicas de transporte e de comunicação que se desenvolvem paralelamente, constitui-se no motor que promove o reencontro dos homens uns com os outros. “A última década do século XX nos fez atravessar uma fronteira de planetarização notável” (LÉVY, 2001, p.24).

Para o autor fatos relevantes como o advento do *ciberespaço*, a aceleração da globalização econômica, o desenvolvimento do comércio internacional e a multiplicação e fortalecimento das empresas multinacionais e transnacionais contribuíram sobremaneira para a concretização desse fenômeno. Outros exemplos também citados por Lévy como as grandes ondas de dissolução de monopólios nacionais, de privatização, o movimento de fusões e aquisições em todos os setores da economia, entre outros, denunciam a atual fase de globalização inquestionavelmente marcada pelo advento das tecnologias de informação e comunicação. Assim, segundo o autor, “O fim do século XX marca um limiar decisivo e irreversível do processo de unificação planetária da espécie” (LÉVY, 2001, p. 26).

A partir do exposto, Pierre Lévy busca chamar a atenção para a história do ponto de vista de uma nação universal, a história da aventura humana sobre a terra. Esta história de dispersão culmina na busca pela reunificação, possível em nossa era, pela presença do *ciberespaço*. A presença incontestável de uma nova cidade virtual, única e planetária é a responsável por essa transição no mundo contemporâneo. Porém, segundo o infofilósofo, a visão do mundo interconectado não conduz, necessariamente, à conciliação ou tolerância entre diferentes crenças ou concepções de mundo, mas a uma nova forma de compreensão dos conflitos.

Lévy amplia esta discussão na medida em que tece considerações sobre a interconexão mediante as diversas redes de troca de informações hoje disponíveis no mercado. É notório que todos os países tentam preservar e desenvolver sua coletividade da melhor maneira possível. Para isso, criam barreiras à entrada de pessoas e produtos de outras regiões (especialmente oriundos de países menos desenvolvidos). Contudo, de acordo com o autor, a melhor forma de se manter e desenvolver uma coletividade não é mais erguer, manter ou

estender fronteiras, e sim sustentar a quantidade e aperfeiçoar a qualidade das relações em seu próprio interior, assim como em outras coletividades (LÉVY, 2001).

Existe, portanto, uma dicotomia básica entre *centro* e *periferia*, na qual aquele se protege e isola, enquanto que esta busca a reconexão. Para melhor entendimento dessas idéias, é importante entender as definições de *centro* e *periferia*. De acordo com o autor, *centro* corresponde a um nó de fluxos, lugar geográfico ou virtual no qual tudo é próximo ou acessível. *Periferia* é uma zona em que as interações são de curto alcance ou de frágil densidade, em que contatos de longa distância são difíceis e caros. O *centro*, portanto, é densamente interconectado consigo mesmo e com o mundo, a *periferia*, por sua vez, é mal conectada consigo mesma e suas ligações com o entorno são controladas pelo centro.

Para Lévy essas redes de técnica e tratamento de comunicação constituem a forma mais expressiva de comunicação. Duas formas complementares são mais expressivas dessa realidade: a *exterior* (político-econômica) e a *interior* (relacional e cognitiva).

Na face externa, a multiplicação pelo número de computadores pelo número de tomada de telefone é o melhor índice da centralidade de um local. (...) a interconexão dos computadores mede de forma bem precisa um potencial de inteligência coletiva de alta densidade em tempo real. Por outro lado, encontramos tantos, senão mais, receptores de televisão nas favelas do México que nos bairros comerciais das grandes cidades européias, americanas, japonesas. Um aparelho de televisão é um receptor passivo, uma extremidade da rede, uma periferia. Um computador é uma ferramenta de troca, de produção e de estocagem da informação. A partir do momento em que canaliza e entrelaça uma alta magnitude de fluxo, ele se torna um centro virtual, um instrumento de poder. Na face interna, as redes de computadores suportam quantidades de tecnologias intelectuais que aumentam e modificam a maioria de nossas capacidades cognitivas: memória (bancos de dados, hiperdocumentos), raciocínio (modelização digital, inteligência artificial), capacidade de representação mental (simulações gráficas interativas de fenômenos complexos) e percepção (síntese de imagens a partir de dados digitais, principalmente). O domínio dessas tecnologias intelectuais dá vantagem considerável aos grupos e ambientes humanos que fazem um uso adequado delas. (LÉVY, 2001, p. 28-29).

Assim, a emergência do *ciberespaço* traz uma inegável nova dimensão à espécie humana. Aquele que consegue trafegar em ambientes artificiais é capaz de estabelecer relacionamentos comerciais ou afetivos com pessoas que jamais encontrou pessoalmente, é capaz de produzir novas formas expressão e possui, portanto, o domínio das tecnologias intelectuais, vantagem importante na sociedade do conhecimento. O próprio termo “sociedade do conhecimento” indica que hoje o conhecimento é a principal moeda de troca, o principal bem que um indivíduo, uma instituição ou comunidade pode possuir. Segundo Lévy e

Authier:

Vivendo de invenção coletiva, de transmissão, de interpretação e de partilha, o conhecimento é um dos lugares em que a solidariedade entre os homens pode ter mais sentido, um dos elos mais fortes entre os membros da nossa espécie (LÉVY; AUTHIER, 1995, p. 24-25).

Essa idéia, revisitada mais tarde por Lévy pontua que é preciso compreender que: “Não é o capital financeiro, nem mesmo o capital de conhecimentos que constitui o maior trunfo do poder (...) mas, de fato, a inteligência coletiva, que produz uma coisa e outra... e que sabe utilizá-la” (LÉVY, 2001, p. 32).

Lévy defende a teoria de que quanto mais pessoas tiverem acesso à internet (ao *ciberespaço*), mais se desenvolverão novas formas de sociabilidade, maior será o grau de apropriação das informações por diferentes atores, que poderão modificá-las segundo seus próprios valores (culturais, estéticos), difundindo-as por sua vez de uma nova maneira.

O desenvolvimento das tecnologias digitais e a profusão das redes interativas determinam um caminho sem volta para a humanidade. As práticas, atitudes, modos de pensamento e valores estão, cada vez mais, sendo condicionados pelo novo espaço de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores: o *ciberespaço*.

A tecnologia assinala, de acordo com Grinspun (1999), duas categorias que são “o tempo e o espaço, e a relação do homem para viver e conviver com essas categorias vai exigir uma nova formação que seja fundamentada no conhecimento, na reflexão e na ação” (p. 15). Cardoso afirma que é importante não perder de vista que o principal papel da tecnologia é servir ao homem, de forma que cabe à educação promover a integração entre tecnologia e humanismo “não só no sentido de valorizar a relação educação/produção econômica, mas principalmente visando à formação integral do indivíduo” (CARDOSO, 1999, p.219). Nesse sentido, a autora afirma que educar o ser humano diante de uma crescente interação com a tecnologia implica pensá-la como um meio, e não como um fim. Para isso, é necessário repensar a educação no sentido de humanizar a técnica e dela tirar o melhor proveito.

Grinspun (1999) diz que no mundo atual, no qual se observa uma infinidade de mudanças em todos os campos da sociedade, é preciso pensar uma educação “o mais contextualizada possível, considerando as causas e os pontos fortes que ocorrem em seu cotidiano” (p.32). Para que isso seja possível, é necessário fazer rupturas com o passado, muitas vezes desconfortáveis e dolorosas, porém inevitáveis. O objetivo deve ser a busca por uma vida criativa em face de um novo tempo, cujas oportunidades e possibilidades se fazem

presentes e não podem ser ignoradas, pois, como pontua Grinspun, as mudanças em todas as áreas (geográficas, políticas, históricas, culturais) também atingem a educação e a tendência natural é que seus objetivos e procedimentos também mudem.

A educação faz parte deste tecido social e sua participação no contexto da sociedade é de grande relevância, não só pela formação dos indivíduos que atuam nesta sociedade, mas, e principalmente, pelo potencial criativo que ao homem está destinado no seu próprio processo de desenvolvimento. (GRINSPUN, 1999, p. 32).

O movimento de uma sociedade, diz a autora, dá-se a partir da realização de projetos pensados e desenvolvidos mediante a interiorização da consciência pelos sujeitos que os integram e, ainda, mediante a viabilidade através dos instrumentos que essa consciência promove. O papel da educação é participar de forma efetiva na construção desse projeto e, segundo Grinspun, cabe à educação fazer com que o indivíduo compreenda sua sociedade para nela interferir de forma consciente e satisfatória.

2.2 NOVOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

Para Lévy, somente é possível manter as práticas pedagógicas atualizadas com os novos processos de transação de conhecimento através da quebra do paradigma de educação e da formação institucionalizadas para um novo modelo de aprendizagem de troca generalizada de saberes (LÉVY, 2001). Portanto, para chegar a essa cultura planetária, a escola precisa assumir um papel fundamental: criar modelos de aprendizagem em que o professor seja um animador da inteligência coletiva do grupo de alunos e não mais apenas um fornecedor de conhecimentos.

Sob a mesma ótica do infofilósofo, Bagão (2004) diz que, ao observarmos o percurso feito pela humanidade, verifica-se, em termos de tecnologias, que cada fase de evolução da humanidade durou consecutivamente menos tempo. A Idade da Pedra durou vários milhões de anos, enquanto que a seguinte, a do Metal, durou apenas cinco milhões de anos. Já a Revolução Industrial esvaiu-se em duzentos anos e a era Eletrônica em vinte e cinco, ao passo que a era da informação continua a evoluir após mais de vinte anos para um estágio dominado pela informação hipermídia, assinalada pela reunião de textos, sons e imagens. O rádio, diz o autor, demorou trinta anos para chegar a sessenta milhões de casas nos Estados Unidos, a televisão conseguiu atingir esse número em quinze anos e a internet, precisou de apenas trinta e seis meses, e continua a crescer de forma singular.

No setor educacional, de acordo com Bagão (2004), as transformações e mudanças se fazem sentir, se comparadas às concepções de educação, que, enquanto sistema dirigido às massas, praticamente não existia antes do século XIX. O autor afirma que a escolaridade surgiu para satisfazer às necessidades de massificação da educação criadas pela sociedade industrial, cujo objetivo foi o de conseguir criar uma classe operária capaz de lidar com os desafios que a industrialização infligia naquele momento.

Na alvorecer do século XXI, nenhum desses pressupostos se mantém, afirma Bagão (2004). À medida que as economias transitam de lógicas industriais para lógicas do saber, as necessidades passam a centrar-se na obtenção de trabalhadores do saber. As mudanças advindas do ritmo acelerado, sem precedentes na transmissão e produção de informações, trazem implicações importantes para o nosso tradicional sistema de valores e faz erigir uma “nova sociedade de informação e comunicação” que admite em todas as suas áreas os componentes da mudança, os ajustamentos e adequações que necessariamente deve operar-se em seu favor.

Bagão (2004) pontua que a aprendizagem adquirida nas instituições escolares representa uma parcela cada vez menor daquela que se adquire no cotidiano e ao longo do ciclo vital do ser humano. Este fato pode ser constatado, de acordo com o pesquisador, ao observarmos que cada vez mais indivíduos buscam fora das instituições escolares oficiais estabelecimentos paralelos que lhes garantam e até certifiquem, competências em línguas, música, eletrônica e informática, entre outras diversas habilidades.

A eclosão das novas tecnologias de informação e comunicação, suportadas por poderosas indústrias, e as potencialidades de interação mediante redes de dados, descortina um cenário intenso de oportunidades de auto-educação e de educação à distância, não só na idade escolar, mas ao longo de toda a vida. Mais e mais jovens e adultos exigem uma maior variedade de canais de aprendizagem, que se caracterizem em um sistema de múltiplas escolhas (BAGÃO, 2004).

Ramal (2001) afirma que as mudanças que acontecem na organização e na produção dos conhecimentos ilustram a base de um novo modelo de sociedade, no qual a inteligência será compreendida como fruto de agenciamentos coletivos, envolvendo sujeitos e ferramentas tecnológicas. Segundo a autora, quando mudamos as estruturas de nossa subjetividade, mudamos também as formas ou maneiras de construir o conhecimento e assim, conseqüentemente, os processos de ensino e de aprendizagem. Para Ramal, existem três

elementos importantes no conjunto de mudanças com o saber e que devem ser considerados.

O *primeiro elemento* desse conjunto está relacionado com *a velocidade com a qual as informações circulam e são produzidas*, provocando a revisão, a modificação de conhecimentos anteriores, ou mesmo a fusão destes conhecimentos com outros, quando não são simplesmente tornados obsoletos e ultrapassados.

O *segundo elemento* constituinte deste conjunto de mudanças está vinculado à *compreensão das relações entre trabalho, cidadania e aprendizagem*. Nas palavras de Ramal, em um mundo em que tudo envolve comunicação e intercâmbio de informações, o trabalho e a inserção política na sociedade cada vez mais se tornam conceitos próximos do aprender. Para o ser humano, já não basta dominar a leitura e a escrita, mas também as outras linguagens por ele utilizadas. Para Ramal, é importante que um cidadão esteja apto a analisar dados e situações, compreender o contexto e agir sobre ele, ser um receptor crítico e ativo dos meios de comunicação, localizar a informação e utilizá-la criativamente, além de locomover-se bem em grupos de trabalho e de produção de saber. Estes são requisitos que se tornam saberes estratégicos para a vida cidadã em uma conjuntura democrática.

Já o *terceiro elemento* que compõe esse complexo quadro de mudanças relaciona-se às *tecnologias*. A autora explica:

Durante séculos as sociedades humanas se valeram da oralidade como principal forma de transmissão e aprendizagem dos saberes culturais, e ao longo de outro vasto período, a escrita se associou a essa oralidade, trazendo novos modos de relação com o conhecimento e ampliando determinadas capacidades humanas e relativizando outras. Neste momento, instala-se um terceiro pólo comunicacional, em relação ao qual, se podem notar desde já, novas desestabilizações dos modos tradicionais de gestão do conhecimento. A informática transforma o conhecimento em algo não material, variável, fluído e indefinido, por meio de suportes digitalizados, trazendo consigo processos provocadores de rupturas: a interatividade, a manipulação de dados, a correlação de conhecimentos entre si, por meio de links e nós de redes hipertextuais, a plurivocidade, o apagamento de fronteiras rígidas entre textos-margem e autores-leitores, a relativização da objetividade do conhecimento e da busca de verdades definitivas (RAMAL, 2001, p. 14).

A partir de então, os suportes digitais, as redes, os hipertextos⁸ constituem-se em *tecnologias digitais* da humanidade e esta passará a utilizá-la para aprender, gerar informações, interpretar e transformar a realidade.

⁸ O dicionário *on line* DicWeb define **hipertextos** como modo de apresentação de informações escritas, com a utilização de hiperlinks para acessar textos do mesmo documento ou de outro (2006). Para Ramal, “o **hipertexto** se refere à forma do trabalho como estrutura (descentrada, sem início nem fim preestabelecidos, interligação entre os nós que compõem uma rede...)” (2002, p. 87).

A memória coletiva torna-se ainda mais dinâmica. Passa da subjetividade restrita de um único narrador, das bibliotecas de livros e documentos diretamente para a rede de computadores, no qual a história vai sendo escrita dia a dia, bite a bite, por uma infinidade de vozes, de olhares, numa dinâmica própria da cultura humana, continuamente modificada e atualizada por milhares de indivíduos (RAMAL, 2001).

A *wikipédia*⁹ é um exemplo desse tipo de interação. Constitui-se em uma enciclopédia livre e colaborativa, escrita por voluntários. Atualmente, segundo o próprio portal da *wikipédia* estão disponíveis mais de 3,1 milhões de artigos e 720 milhões de palavras em mais ou menos 205 idiomas e dialetos. Apenas para que se tenha uma idéia, de acordo com o Portal *wikipédia*, dados de Fevereiro de 2006 apontam para um número em torno de 996 mil artigos escritos em língua inglesa e 118.732 artigos em língua portuguesa. O que caracteriza a *wikipédia* é que cada leitor é um colaborador em potencial, e pode modificar qualquer artigo. Para isso, basta acessá-la através de um navegador comum, como a internet *Explorer* ou qualquer programa que seja capaz de ler páginas *HTML* e/ou figuras. Contudo, é importante enfatizar que a *wikipédia*, como qualquer outra mídia, não está isenta de erros e falsas ideologias. O usuário da *wikipédia* deve ser tão atento e crítico quanto o leitor de qualquer livro, revista ou jornal impresso, pois os embustes estão em toda a parte, e a internet, definitivamente, não paira acima do bem e do mal.

Mas, a despeito dos problemas comuns a esse tipo de mídia, Lévy (2001, p. 105), defende sua teoria de que o *ciberespaço* não é somente “um instrumento a serviço do mercado, da comunidade científica ou da liberdade de expressão democrática” É também um dos principais produtores de sua própria cooperação. Para o autor, o *ciberespaço* está no “epicentro do elo auto-criador da inteligência coletiva da humanidade. Por causa da extensão não censurada das formas e das representações de todos os tipos que ele põe em concorrência, o *ciberespaço* representa a noosfera - esfera do espírito e da inteligência coletiva (...)” (LÉVY, 2001, p. 105).

Franco (1997), por sua vez, assegura que em uma era em que a cada momento surgem inúmeras especializações, infinitas informações, a capacidade humana não é mais suficiente para abarcar todo o saber que compreende a sociedade contemporânea. Segundo o autor, mais do que nunca o homem recorre à tecnologia, que funciona agora como auxílio ao que ele

⁹ De acordo com o próprio portal, *Wikipédia* é uma enciclopédia multilíngüe *on line*, colaborativa, ou seja, escrita internacionalmente por voluntários de diversas partes do mundo. É livre, pois qualquer artigo dessa obra pode ser transcrito, modificado e ampliado (desde que os direitos de cópia e ampliação sejam preservados) (WIKIPÉDIA, 2006).

considerava como sua aptidão mais nobre: a inteligência. Para acessar a própria inteligência o indivíduo recorre à técnica e aos objetos técnicos. “Assim como a fala, a tecnologia, a escrita e a imprensa foram tecnologias intelectuais revolucionárias, os computadores – e agora a internet – são tecnologias da inteligência a que o saber dos nossos dias está inexoravelmente ligado” (FRANCO, 1997, p.14).

Lévy (2001) afirma que as mudanças advindas da evolução no mundo das telecomunicações e da informática, estabelecem transformações nas relações entre os indivíduos e as organizações de trabalho, de forma que a própria inteligência humana depende, cada vez mais, de dispositivos informacionais de todos os tipos. De acordo com o autor,

Escrita, leitura, visão, audição, criação aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. Não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria. Emerge, (...) um conhecimento por simulação que os epistemologistas ainda não inventariaram. Na época atual, a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo (LÉVY, 2001, p.7).

Um trabalhador que lida com a informação, hoje, tem uma produtividade 45 vezes maior do que a de um trabalhador de 120 anos atrás. Antes buscava-se o padrão de eficiência, ou seja, produzir mais em menos tempo. Hoje, o que se busca é a eficácia, ou seja, produzir aquilo de que o mercado precisa, nas quantidades ideais. É o modelo do *just in time*, o que significa produzir na medida e no momento em que se precisa. Isso se afina com o *just in time learning*: não é necessário acumular informação, mas estar pronto para adquiri-la e assimilá-la quando e no momento em que se fizer necessário (DRUCKER *apud* RAMAL, 1999).

O conceito de trabalho está mudando, e de acordo com Ramal (1999) é preciso compreender que trabalhar significa estudar, aprender, gerar inovação e fazer melhorias. Porém, segundo a autora, esse não é um processo tão simples, pois um dos maiores desafios da atualidade é a incorporação da tecnologia pelo sistema de ensino. O processo de incorporação da tecnologia pela educação passa pelo problema da distância entre as classes sociais. De um lado, está o mercado de trabalho cada vez mais competitivo, do outro, a necessidade de se configurar um novo profissional, que atenda às exigências do novo contexto social.

2.3 O ACESSO À TECNOLOGIA

Se, por um lado, a tecnologia da rede, a internet, anula as distâncias, por outro, aqueles que não participam dela estão cada vez mais isolados, pois a presença da tecnologia tende a tornar a educação mais cara, afirma Ramal (1999). Para a autora, cada vez mais a educação é um privilégio daqueles que podem pagá-la, sem falar que a exclusão educacional se articula, no nosso país, com profundos mecanismos de discriminação social - racial sexual e regional - e esse deve ser o pano de fundo, o ponto de partida para qualquer debate sobre a presença das tecnologias na escola. Nessa perspectiva, ao incorporar a tecnologia na educação, é preciso pôr em questão a que modelo de sociedade se pretende servir - e, nesse movimento, recusar-se a aceitar de forma ingênua os discursos que dão sustentação à estrutura econômica neoliberal. (RAMAL, 1999).

De acordo com o *Site* da TELECO - Informações em telecomunicações – (dados *on line* de Fevereiro de 2006) – em termos mundiais, o Brasil ocupa o décimo lugar em relação ao número de usuários da internet, o sétimo lugar em números de hosts (servidores) e o décimo nono em números de Computadores Pessoais (Pcs). O quadro 1 oferece visão desses dados.

Não é fácil precisar a quantidade de usuários da rede internet no Brasil e no mundo. Essa dificuldade ocorre em virtude da diversidade de fontes e de critérios que podem ser utilizados. Uma das formas utilizada é a contagem dos pontos de conexão à internet, enquanto outras consideram estimativas variadas de usuários por máquina ou se utilizam de pesquisas de mercado. O fato é que em qualquer metodologia utilizada verifica-se um expressivo crescimento nos últimos 10 anos.

O que se verifica é que, independentemente do critério utilizado, o número de usuários da internet em relação ao total da população é baixo, conseqüência do quadro de profunda desigualdade social no país. Considerando uma população de 180 milhões de habitantes, 22 milhões utilizam a internet, o que representa apenas 12,2% da população.

Se analisarmos os dados em números absolutos, o Brasil ocupa o 10º lugar em termos de usuários da internet no *ranking* mundial. A descrição dos dados do quadro 1 evidencia que tanto o número de *hosts* como o de usuários da internet no Brasil é maior que a de hosts e usuários da grande maioria de países do mundo. Esse indicador, porém, não é muito significativo, pois o número de habitantes com acesso à internet em todos esses países ainda é muito baixo.

	Milhões	Internet		PCs	Hosts
		Usuários	Usuários		
1	EUA	185	62,3	220	195
2	China	94	7,2	53	0,16
3	Japão	75	58,7	69	16
4	Alemanha	41	50,0	46	3,0
5	Reino Unido	38	63,3	36	2,1
6	Índia	35	3,2	13	0,14
7	Coréia	31	65,7	26	5,0
8	Itália	29	50,3	18	1,6
9	França	25	41,4	29	2,3
10	Brasil	22	12,2	19	3,5

Fonte - UIT *apud* Teleco – Informações em Telecomunicações, 2006.

Quadro 1 – POSIÇÃO DO BRASIL NO MUNDO

O quadro 1 mostra também que o Brasil, apesar de estar entre as 15 maiores economias pelo critério do Banco Mundial, que considera o PIB, ocupa posição muito tímida – bem distante da do grupo de países economicamente mais avançados – com relação aos percentuais de *hosts* por usuários e de usuários pela população.

Uma análise mais detalhada do quadro demonstra que as novas tecnologias de informação e comunicação ainda não fazem parte da vida da maior parte da população mundial, sem desprezarmos aqui, seu acelerado desenvolvimento e penetração junto à população em todo o planeta. Os dados evidenciam que nos países economicamente mais desenvolvidos, onde a qualidade e a quantidade de tecnologias disponíveis à população, possibilitam que uma grande parcela se utilize de tecnologia de ponta (Coréia 65,7%; Reino Unido 63,8%; EUA 62,3% e Japão 58,7%), por outro lado, uma parcela substancial da população dos demais países não tem acesso sequer à telefonia básica.

Em uma primeira análise, o acesso da população às tecnologias de informação como a internet poderá contribuir para relações sociais mais democráticas, tal como afirma Lévy (2001). Um outro lado, entretanto, diz respeito à ampliação e ao aprofundamento das desigualdades e exclusões já conhecidas, tanto entre sociedades, regiões, países e dentro de cada um desses recortes, tal como nos alerta Ramal (2001). Cabe ressaltar que para Lévy a democratização da internet é fundamental para assegurar a inclusão e, por sua vez, a cidadania sempre ameaçada pelas desigualdades sociais.

Sobre essa discussão é importante lembrar que quanto mais o desenvolvimento humano transpõe etapas, mais se reforçam as diferenças. Lévy e Authier (1995) lembram que a revolução neolítica (a invenção da cidade, da agricultura, do Estado e da escrita) criou a diferença entre os nômades e os sedentários, entre as pessoas que viviam na idade da pedra e aquela que habitavam as capitais dos impérios, entre os escribas e os analfabetos, entre os senhores da terra e os camponeses: todas essas distinções que não existiam no paleolítico. A revolução que vivemos hoje, em termos de desenvolvimento tecnológico, pode comparar-se à revolução neolítica por sua amplitude e por suas questões antropológicas e cria disparidades e desigualdades ainda mais profundas. “Aqui, as questões não mais se referem à posse da terra ou à ascensão ao poder político, mas à participação em uma inteligência coletiva que é indissolúvelmente cognitiva, relacional ética, simbólica e econômica”. (LÉVY; AUTHIER, 1995, p. 24-25).

Assim, apesar do crescimento do setor de telecomunicação no Brasil ter aumentado consideravelmente o acesso à rede internet, este ainda é restrito a 12,2% da população. Desta forma, a questão da democratização deve ser perseguida por todos os segmentos da sociedade como forma de assegurar a maior parte da população os benefícios que podem advir da utilização dessas novas tecnologias, diminuindo o abismo social existente.

2.4 A INTERNET NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Entre as novas tecnologias mais difundidas atualmente nas escolas, estão o computador e a internet. Um dos grandes benefícios do computador ligado à internet nas instituições de ensino corresponde à facilidade com que promove contatos entre uma vasta comunidade de estudantes dispersados geograficamente. A internet possibilita que indivíduos de todas as idades possam comandar o seu aprendizado, tornando realidade o conceito de aprendizado individual e contínuo ao longo da vida.

Como não podia deixar de ser, a gestão institucional, as práticas pedagógicas, as estruturas educacionais, e o processo ensino-aprendizagem também estão mudando graças à revolução da tecnologia da informação.

Em 2001, um artigo publicado na revista Ensino Superior (A alavanca do ensino, revista Ensino Superior - Ano 3 - Nº.29 – Fev. 2001) já elencava os grandes benefícios da internet para a educação superior:

- benefícios em relação à gestão institucional, pois, de acordo com estudos do CRE (Conselho de Reitores das Universidades Européias), o uso da internet e do comércio eletrônico permitem reduzir custos de marketing, de administração, de emissão de comprovantes acadêmicos, de matrícula, de processamento de transações financeiras e de produção e distribuição de material didático;
- benefícios em relação à comunidade de estudantes como o aumento da interação entre estudantes e professores, mediante o uso de correio eletrônico, videoconferência e internet, a intensificação da comunicação entre estudantes por meio de grupos de trabalho e discussão, utilizando os novos instrumentos de comunicação, maior desenvolvimento de habilidades práticas por parte dos estudantes; - ampliação do acesso de estudantes a recursos educacionais;
- benefícios relativos ao campo da pesquisa como o acréscimo da cooperação internacional com a participação de pesquisadores de diferentes continentes sem que estes necessitem manter contato presencial, o acesso à informação, que promove o crescimento da interdisciplinaridade, e favorece a solução de problemas complexos mediante a utilização de desenvolvimentos obtidos em diferentes campos de pesquisa, entre outros;
- benefícios do ensino a distância, pois a internet pode suprimir as principais desvantagens do ensino a distância tradicional: a falta de interação entre os alunos do curso e destes com os professores.

Entre algumas vantagens da modalidade de ensino à distância, por exemplo, estão a massividade espacial, menor custo por estudante, população escolar diversificada, individualização da aprendizagem, quantidade sem diminuição da qualidade e a autodisciplina de estudo, consumo de uma menor quantidade de recursos financeiros, se comparado ao modelo de ensino tradicional; promoção de uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência dos alunos em seus próprios locais de trabalho; estímulo à educação permanente, admitindo a atualização e o aperfeiçoamento profissional; proporciona a construção de um indivíduo ativo, construtor de sua própria aprendizagem.

Niquini *apud* Paldês (1999) relacionou o uso da informática em três ramos elementares: em primeiro lugar está a utilização de programas (*softwares*) educacionais, como instrumento de ensino ligado a uma matéria específica, por meio de produto elaborado com este fim; em segundo, a sistematização de pesquisa, funcionando como livro didático eletrônico (dicionários e enciclopédias), e em terceiro lugar está a utilização de *softwares* para

a fixação de conteúdos, constituindo-se em uma alternativa lúdica às formas tradicionais e insípidas de ensinar.

No artigo “Revolução no Ensino Superior”, publicado pela revista *Ensino Superior* (ano 3-nº 28-janeiro de 2001), Wolynecc comenta que a difusão unilateral e recorrente de informações e conhecimentos adquiridos pelo docente deve ser substituída por uma nova atmosfera de aprendizagem capaz de guiar os estudantes no caminho de sua autoformação com o uso de instrumentos adequados. A autora destaca algumas vantagens da tecnologia digital, salientando que ao utilizar a tecnologia o docente obtém ganhos no que se refere a sua produtividade e a qualidade de seu trabalho. É possível, nas disciplinas que contam com vários professores ministrando aulas para turmas distintas do mesmo programa, preparar aulas cooperativamente, ficando cada professor responsável por preparar uma parte do material didático. Este trabalho não exige a presença física dos professores em um mesmo ambiente, pois as informações podem ser trocadas via internet.

A internet possibilita a simulação de ambientes do mundo real, como o do mercado de ações, contribui com a habilitação do aprendiz em ritmo próprio e com a redução do fator de intimidação, isto é, do medo de errar e de parecer ridículo perante a turma. Além da redução dos problemas de comportamento em sala de aula, a internet pode vir a ser uma grande aliada no aumento da interação entre os alunos, maior acesso a mais informações e implementação do aprendizado.

Para Mattar Neto (2002), as vantagens que esta tecnologia pode trazer para a educação são enormes, tais como o uso intenso e contínuo de multimídia pela rede, ambientes mais propícios para o desenvolvimento de projetos de educação à distância, transferência de grande quantidade de dados, reuniões por meio da *web*, (revisões *on-line* de trabalhos, em encontros virtuais entre aluno e professor), telemedicina, bibliotecas digitais, laboratórios virtuais, entre outros.

Para Moran *et al* (2000, p.99) “a internet com critério pode tornar-se um instrumento significativo para o processo educativo em seu conjunto. Ela possibilita o uso de textos, sons, imagens e vídeo que subsidiam a produção do conhecimento”. Além do que, a internet propicia a concepção de ambientes ricos, motivadores, colaborativos e cooperativos.

Assim, é antes necessário educar o próprio educador para utilizar as novas tecnologias, para pensar, refletir sobre as necessidades dessa tecnologia e torná-la, não só uma aliada, mas cúmplice do bem-estar do homem e da sociedade.

Ramal (2000) afirma que educar no mundo contemporâneo implica mais do que nunca no desenvolvimento de processos abrangentes, segundo critérios como consistência, previsibilidade, motivação, envolvimento, performance, capacidade de articular conhecimentos, de comunicar-se e estabelecer relações. Segundo a autora, isso é necessário para preparar o cidadão do novo milênio, porque a matéria-prima da produção será a informação. Esse cidadão será o profissional capaz de aprender sempre; ser consciente e crítico, hábil no diálogo com as diferentes culturas e os diversos saberes, um trabalhador cooperativo e flexível, empreendedor e criativo, pronto para administrar sua carreira e sua vida pessoal, social e política.

O educador consciente e atento às mudanças de seu tempo pode e deve contribuir para que esses ideais se tornem uma realidade. Presenciamos novos modelos pedagógicos, métodos de ensino e uma diversidade de formas de conhecimento. A tecnologia cria redes de interações, permitindo o alcance de informações das mais diversas, alterando os modelos tradicionais de ensino e a escola, com o advento da internet, passa a ter outros limites de fronteiras.

A prática pedagógica, nesse sentido, deve assumir um papel inovador, fundamentado no trabalho por projetos de aprendizagem, onde professores e alunos planejam as atividades a serem trabalhadas de forma interdisciplinar, buscando somar os mais diferentes enfoques de conteúdo, da forma menos fragmentada possível.

Demo (2000) diz que a capacidade de construir conhecimento, atualmente, não pode ser construída apenas através do aperfeiçoamento de expedientes de repasse e absorção do conhecimento, porque isso implica mero ensino, instrução ou treinamento. Demo enfatiza que a didática transmissiva, aquela que “caracteriza a marca registrada do professor que apenas repassa conhecimento de um modo geral, tende a migrar para os meios modernos eletrônicos de comunicação” (p. 27-28).

Para Demo, existem várias razões que oportunizam este processo e se impõem cada vez mais. São elas: - socialização da informação – porque abrangem um público maior e com mais facilidade, permitindo assim um maior contato com a evolução do conhecimento; - motivação através dos meios eletrônicos – porque exerce maior e mais facilmente a atração, o que resulta em grande poder motivacional; - facilidade de acesso e uso – desde que e possam ser armazenadas em microaparatos, diminuindo a necessidade de memorizar informações; - reduzem o tempo em favor do processo de construção do conhecimento, uma vez que

insumos instrutivos já estão disponíveis, o que descarta a necessidade de ouvir e anotar aulas; - representam evolução inigualável relativo à informação e comunicação, o que muda de forma central a visão da escola e da universidade, assim como a do professor, que passará a centro e ator de construção do conhecimento, não mais de apenas repasse. É nesse sentido que “a informática pode e deve se constituir em uma didática construtiva, tipicamente formativa, sobretudo em sentido propedêutico: desdobramento da capacidade lógica, formação do raciocínio abstrato, aprimoramento da habilidade dedutiva e indutiva...”. (DEMO, 2000, p.28).

Ramal (2000) defende a idéia de que o professor do novo milênio deve ser um estrategista da aprendizagem. Para os autores, o docente necessitará conhecer a psicologia e a *ecologia cognitiva*¹⁰ de seu tempo, ou seja, deverá saber como o aluno aprende, a fim de criar estratégias de aprendizagem no ambiente virtual. A autora explica que existem duas maneiras de usar a tecnologia em sala de aula:

Uma seria utilizar a máquina como se ela fosse simplesmente um caderno mais prático, ou um quadro-negro mais moderno: por exemplo, colocar os alunos para copiar textos no Word, ou dar aula com apresentações no *Powerpoint*. Isso não é novidade, é apenas incrementar a aula tradicional com elementos atraentes. A segunda maneira é tornar o computador um novo ambiente cognitivo, ou seja, compreender que no contexto digital mudam as nossas formas de pensar e, portanto, de aprender. Isso não é inédito na humanidade: quando a escrita surgiu, o mundo começou a pensar diferente, a organizar as idéias de outro modo e a formar novas visões da realidade. Nossa época é tão decisiva na história como aquele momento. Cabeças deixam de ser analógicas para se tornar digitais (RAMAL, 1999, p.1).

Essas duas possibilidades refletem o paradigma adotado pelo professor. No quadro 2 Ramal faz uma comparação entre os dois modelos de ensino, a qual, de uma ou outra forma ou de outra, reflete a prática do professor contemporâneo.

Os modelos antagônicos caracterizam, num primeiro momento, a prática pedagógica alienada das mudanças do mundo contemporâneo, posteriormente, a prática desejada, compatível com as exigências do mundo atual. Conforme demonstrado por Ramal na referida tabela, o novo paradigma requer a adoção de uma postura e de uma metodologia diferenciadas, pautadas nas exigências da realidade, de forma que o professor é um orientador do processo de aprendizagem e não expositor de conteúdos.

¹⁰ Para Ramal, “o conceito de **ecologia cognitiva** se relaciona ao ambiente sociotécnico e cognitivo que se vive e aos modos de pensar que se desenvolvem a partir da predominância de determinadas tecnologias intelectuais, e se baseia nas análises de Pierre Lévy” (2002, p. 45).

A sala de aula, longe de ser um ambiente de escuta e recepção, agora deve ser o espaço de cooperação e construção de novas habilidades de acordo com a individualidade de cada um.

NO VELHO PARADIGMA...	NO NOVO PARADIGMA...
O professor é leitor , lente (do latim leccio, lecionar). Houve a época em que o professor apenas lia a matéria do dia, talvez até discorresse sobre um ou outro ponto, e marcava as avaliações sobre o assunto. Mesmo tendo evoluído em relação a tal prática, ainda vemos em nossa década aulas muito expositivas, em que o conteúdo é quase "lido" para os alunos.	O professor é orientador do estudo. Um novo perfil de professor é delineado: ele é aquele que orienta o processo da aprendizagem e, ao invés de pesquisar pelo aluno, ele o estimula a querer saber mais, desperta a sua curiosidade sobre as questões das diversas disciplinas e encontra formas de motivá-lo e de tornar o estudo uma tarefa cada vez mais interessante.
O aluno é um receptor passivo , que ouve as explicações do professor - aquele que sabe muito mais do que ele - e vai tateando em busca daquilo que acredita que o professor deve desejar que ele aprenda, diga, pense ou escreva.	O aluno é o agente da aprendizagem , tornando-se um estudioso autônomo, capaz de buscar por si mesmo os conhecimentos, formar seus próprios conceitos e opiniões, responsável pelo próprio crescimento.
Sala de aula: ambiente de escuta e recepção, onde o ideal é que ninguém converse, todos fiquem atentos para saber repetir posteriormente o que o professor explicou.	Sala de aula: ambiente de cooperação e construção em que, embora se conheçam as individualidades, ninguém fica isolado e todos desejam partilhar o conhecimento.
A experiência passa do professor para o aluno: o aluno aprende o que o professor já sabe, já pesquisou - e somente aquilo.	Troca de experiências entre aluno/aluno e professor/aluno: orientador e orientando aprendem juntos.
O aluno aprende e estuda por obrigação , por pressão da própria escola, por medo de notas baixas, por ansiedade de não ir para a recuperação durante as férias...	O aluno aprende e estuda por motivação. As coisas são degustadas, saboreadas internamente, e existe grande prazer na busca dos novos conhecimentos. Aprender é crescer.
Conteúdos curriculares fixos , numa estrutura rígida que não prevê brechas nem modificações.	Conteúdos curriculares atendem a uma estrutura flexível e aberta, em que cada aluno pode traçar os próprios caminhos.
Tecnologia: desvinculada do contexto. Um retroprojetor ou um projetor de slides são usados como instrumentos esporádicos para tornar determinado assunto mais agradável. Às vezes o professor não sabe utilizá-los e é comum que não funcionem, atrasando a aula e irritando a todos!	Tecnologia: está dentro do contexto , como meio, instrumento incorporado. A televisão, o computador e a conexão em rede passam a ser excelentes meios pelos quais diferentes conhecimentos chegam à sala de aula. O visual é atraente, e vem acompanhado de som. As possibilidades abertas são infinitas.
Tecnologia: ameaça para o homem. O professor teme ser substituído por um computador com o qual ele não pode competir. A escola tenta evitar uma sociedade em que os homens valham menos do que as máquinas, e a tecnologia passe a ser o centro do universo.	Tecnologia: instrumento a serviço do homem. O professor utiliza a tecnologia como recurso para estimular a aprendizagem. A escola tenta formar uma sociedade em que o homem seja o centro e utilize a tecnologia a serviço do Bem de todos.
Os recursos tecnológicos são manipulados pelo professor , que prepara anteriormente o que vai usar e comanda projeções de slides, apresentações de transparências...	Os recursos tecnológicos são manipulados pelo professor e pelos alunos; idealmente, cada um tem acesso ao computador e aluno e professor trocam idéias e conhecimentos.
A escola é uma ilha. Comunica-se com as famílias só quando necessário. Raramente se abre à comunidade (talvez numa festa junina...); quase nunca participa dos problemas do bairro em que se insere. Compõe sua biblioteca com os livros que tem ao alcance e se isola de tudo, buscando o seu padrão de excelência acadêmica com os próprios recursos.	A escola é um espaço aberto e conectado com o mundo. Os alunos têm contato com a comunidade, partilham experiências com colegas de outras escolas. A internet expande os horizontes através dos fóruns de debates, das trocas de conhecimentos, da visitação de culturas diferentes, da construção de trabalhos conjuntos e da navegação sem fronteiras.

Fonte - Ramal (1997, p. 1-2).

Quadro 2 – PARADIGMAS EDUCACIONAIS

O aluno, de acordo com a abordagem proposta por Ramal, passa a ser autônomo, um agente de sua própria aprendizagem e não apenas um receptor passivo.

Considerando uma nova metodologia para o ensino, Sobral (2000) adverte para a utilidade da internet como recurso didático-pedagógico. Para o autor, esta tecnologia “combina perfeitamente com os novos rumos da educação por ser adequada à nova relação aluno-professor, centrado no aluno e na ação deste como sujeito, e que requer do professor que se torne um companheiro, mais experiente, na jornada do conhecimento” (SOBRAL, 2000, p. 15).

Além de proporcionar ao docente um aprendizado interativo com o aluno, a internet também facilita a comunicação entre ambos, promove a dinamização da informação entre grupos e professores de uma forma geral. Assim, Sobral, em consonância com Ramal (1997), diz que o professor deve atuar como um guia de aprendizagem em vez de mero transmissor do conhecimento, o que permite ao educando um contato mais direto com o mundo, e que vem ao encontro de uma necessidade do mundo atual: o da experiência direta como modalidade de aprendizagem mais propícia ao desenvolvimento da capacidade de resolução criativa de problemas.

Dentre as numerosas possibilidades que a internet pode oferecer na escola, as mais usuais são:

Pesquisa; participação em cursos virtuais; acesso direto a diversos dados; possibilidade de consultar sem dificuldades especialistas nas mais diversas áreas; diversão em sites que apresentam conteúdo do interesse de cada um; “visita” a museus e outros lugares; visitas a sites interativos; produção de materiais de comunicação; descoberta de maneiras mais ágeis de buscar informações; aperfeiçoamento profissional; treinamento geral para enfrentar as exigências cada vez maiores do mundo moderno; contato com pessoas com o mesmo interesse (profissionais, pessoais, etc.); comunicação mais dinâmica pelo uso do correio eletrônico; acesso a amplas áreas do conhecimento; prática de leitura e até mesmo de redação em língua estrangeira entre outros (SOBRAL, 2000, p.16).

Segundo Moran *et al* (2000), o docente tem um enorme leque de opções metodológicas para preparar sua comunicação com os discentes, de introduzir um tema e trabalhar com seus alunos de forma presencial e virtual. Para isso, deve estar preparado para integrar as novas tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos disponíveis. Refletindo sobre essas inúmeras possibilidades, Moran *et al* (2000, p. 44 – 46) citam alguns exemplos de como usar a tecnologia digital como um recurso metodológico. Em primeiro lugar, dizem os autores, é fundamental mostrar aos alunos o que se vai obter ao longo do

semestre, procurando motivá-los para a aprendizagem, para o avanço e a importância de sua participação no processo de aula-pesquisa e para as tecnologias que se irá utilizar, entre elas, a internet. A partir daí, descortinam-se inúmeras opções. O professor pode abrir uma página pessoal na internet, que funcionaria como um espaço virtual de encontro e referência para seus alunos, ampliando o alcance do seu trabalho e divulgando suas idéias e propostas. Esta página pode ser acessável por qualquer pessoa ou restrita apenas aos alunos, o importante é que professor e aluno tenham um espaço, além do presencial, de encontro e visibilização virtual.

Ainda utilizando-se dos benefícios da internet, é possível procurar fazer com que os alunos dominem as ferramentas da *web*, que aprendam a navegar, e que todos tenham o seu *e-mail*¹¹. Com os e-mails é possível criar uma lista interna de cada turma. Com estas listas torna-se perfeitamente possível a criação de uma conexão virtual permanente entre o docente e seus alunos. Esta conexão permite levar, além de informações importantes, orientação bibliográfica, orientações de pesquisa, troca de sugestões, envio de textos e trabalhos, e também para dirimir dúvidas. Contudo, se não houver uma interação satisfatória no campo presencial entre a turma, ela também não ocorrerá no campo virtual.

Outra sugestão diz respeito às aulas-pesquisa, que podem ser transformadas (pelo menos parte da carga horária), em um processo contínuo de interação, comunicação e pesquisa. Neste processo, o professor atua como coordenador-facilitador e os discentes como os participantes ativos. Nas aulas-informação, o professor pode exibir alguns cenários, sínteses ou estado da arte, fazendo as coordenadas de um determinado tema. Nas aulas-pesquisa, os alunos e o professor procuram novas informações, cercam um determinado tema e desenvolvem uma nova experiência, avançando em um campo desconhecido. Outra possibilidade é escolher os temas fundamentais do curso e trabalhá-los de forma coletiva, deixando para a pesquisa individual ou de pequenos grupos, os temas secundários. Neste ponto, os autores enfatizam que os grandes temas da disciplina devem ser coordenados pelo docente, iniciados e motivado por ele, mas pesquisado pelos alunos, simultaneamente, em grupos ou individualmente, podendo esse processo ser administrado alternando-se uma e outra opção.

A pesquisa grupal ou individual na rede deve ser feita de forma aberta, na qual o

¹¹ Koepsell diz que “o **e-mail** é algo como se fosse correio tradicional, telegrama e comunicação por telefone. O e-mail é redigido em um computador ou via terminal de computador (...) é enviado por meio de conexões de rede” (p.20). O e-mail é também conhecido como endereço eletrônico.

professor oferece apenas o tema, não indicando endereços de determinados sites, o que permite ampliar as possibilidades de busca, variedade de resultados e até mesmo a descoberta de endereços desconhecidos pelo professor. Os alunos podem gravar as pesquisas (artigos, endereços, imagens) mais importantes ou interessantes em disquete e fazer anotações escritas, com rápidos comentários sobre o material que estão salvando. O próximo passo do professor é incentivar e promover a troca constante das informações, a comunicação, mesmo que parcial, dos resultados que estão sendo obtidos, de forma que todos se beneficiem dos achados dos colegas. O professor deve estar também atento ao ritmo de cada aluno, às suas descobertas, e principalmente deverá servir de elo entre todos, ser o problematizador e o incentivador e, posteriormente, coordenador e organizador dos achados dos alunos, direcionando e mostrando os caminhos mais promissores.

O passo seguinte deste modelo de aula interativa é chamado por Moran *et al* (2000) de pesquisa focada, ou seja, mais específica, baseada nos temas já pesquisados. Nesta etapa, o mesmo tema será pesquisado por todos no mesmo endereço, de forma igual. Isso possibilitará o aprofundamento dos dados obtidos na fase anterior e evitará o alto grau de dispersão e entropia que pode acontecer na fase da pesquisa aberta. A troca de informações e a divulgação dos achados devem continuar. Os temas devem ser aprofundados como em qualquer outro tipo de pesquisa, do mais simples para o mais complexo, do geral para o mais específico. Permanecem nesta etapa a comunicação dos resultados pelos alunos e a atuação do professor como motivador e elo principal do grupo.

Também os textos e materiais mais importantes devem ser salvos, impressos e enviadas via *e-mail* para cada aluno. Posteriormente, os alunos devem fazer uma síntese do material coletado, das principais idéias e questões levantadas. A seguir os alunos passam para uma fase de leitura mais aprofundada, preparando-se para a etapa que pode se constituir em um debate mais rico e aprofundado do tema em questão.

O professor, segundo Moran *et al* (2000), deve estar atento às descobertas, às dúvidas, ao intercâmbio das informações. E deve incentivar os alunos na escolha de temas, a partir de parâmetros preestabelecidos, que podem ser desenvolvidos em grupo ou individualmente. Para Moran *et al* (2000), é após todo esse processo de pesquisa e preparação, que os alunos vão expor seus trabalhos, em comunicação oral, para a sala. Depois disso, podem ainda, apresentar um resumo escrito de suas pesquisas, e/ou enviá-las pela lista interna de e-mails aos demais participantes. Neste momento, alunos e professor perguntam, complementam e participam.

O professor procura ajudar a contextualizar, a ampliar o universo alcançado pelos alunos, a problematizar, a descobrir novos significados no conjunto das informações trazidas. Esse caminho de ida e volta, no qual todos se envolvem, participam – na sala de aula, na lista eletrônica e na home-page – é fascinante, criativo, cheio de novidades e avanços. O conhecimento que é elaborado a partir da própria experiência torna-se muito mais forte e definitivo (MORAN *et al*, 2000, p. 49).

Outros exemplos citados por Moran *et al* (2000) referem-se à construção cooperativa na qual uma das formas mais interessantes de se trabalhar colaborativamente é criar uma página dos alunos na *web*, que funcionaria como espaço virtual de referência para eles. Nesta página, serão gradativamente inseridos os textos, análises e pesquisas, tudo o que acontece de mais importante no curso. A criação da página não deve ser obrigatória, mas incentivada. Seu formato e atualização devem ficar a cargo de um grupo de alunos. Esforços nesse sentido facilitam a criação de ambientes virtuais, colocando professores e alunos juntos na internet, o que permite ao professor disponibilizar em seu curso aulas mais dinâmicas e inovadoras, conectadas com a tecnologia digital, condizentes com as exigências do século XXI.

Qual o papel da educação e do educador na atual conjuntura? Para refletir sobre essa questão, Demo (2006, p. 2) lembra que “educação e conhecimento constituem a estratégia mais decisiva do desenvolvimento e da inovação no mundo moderno”, advertindo que é importante “não separar conhecimento, de educação, já que o conhecimento é meio, enquanto educação representa o fim e a ética histórica”. Por isso é fundamental entender, explica Demo, que o conhecimento, como conquista humana, com facilidade pode voltar-se contra o homem, na medida em que é usado como instrumento de dominação e exclusão social. Por esse motivo, diz o autor, é necessário insistir na qualidade formal e política do conhecimento. Assim, a possibilidade oferecida pelo mundo atual, de se dispor de um volume tão diverso de informações requer um posicionamento ético, de respeito mútuo aos direitos individuais ao mesmo tempo em que visa ao bem-estar e aos interesses da coletividade. À educação cabe criar mecanismos para equacionar os problemas éticos que envolvem o cotidiano mediatizado, buscando questionar, despertar a criticidade, de forma a atingir uma leitura consciente e responsável para o uso destas tecnologias.

Freire (2000, p. 104) já advertia para a necessidade de uma compreensão crítica da tecnologia, afirmando que a educação deve estar infundida desta tarefa, pois, quanto maior a importância da tecnologia mais se afirma a necessidade de uma rigorosa ética sobre ela. Freire fala de “[...] uma ética a serviço das gentes, de sua vocação ontológica, a do ser mais e não de uma ética estreita e malvada, como a do lucro, a do mercado”.

Para Freire é importante estimular um pensamento questionador. É preciso que educadores e educandos aprendam a pensar a técnica, perguntar sobre o novo conhecimento, procurar o seu sentido. E isso se faz, segundo o estudioso, questionando, buscando o porquê das coisas: é preciso perguntar sobre o significado das coisas, entender o seu funcionamento e os objetivos a que se propõe. Quando não se entende o porquê das coisas, o sujeito torna-se, alienado sobre essa coisa e a alienação é um dos maiores impedimentos para o exercício da ética.

Para Morin (2000), a educação contemporânea deve integrar e articular os diversos saberes, contextualizando-os, a fim de que adquira sentido para o educando. Contudo, para a articulação e organização desses saberes, faz-se necessária uma reforma do pensamento. O pensamento disjuntivo, reduzido, impossibilita conceber a unidade complexa do ser humano em suas relações e interações com seus semelhantes. Por conseguinte, para mudar a educação é imprescindível uma mudança paradigmática. A complexidade, de acordo com Morin (1996), surge onde quer que se produza um emaranhamento de ações, de interações e retroações, pois nada está isolado no universo e tudo está em relação. A complexidade aparece, também, quando há simultaneamente dificuldades empíricas que agregam incertezas ao pensamento.

O pensamento complexo é “um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real; e de saber que as determinações - cerebral, cultural, social, histórica que se impõem a todo pensamento co-determinam sempre o objeto de conhecimento” (MORIN, 1999, p. 24).

Segundo o autor:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e o seu contexto, as partes e o todo e as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (MORIN, 1996, p. 38).

O pensamento complexo é local, situado em um tempo e em um espaço, mas não é um pensamento fechado, pois pressupõe que há incertezas e incompletude. No contexto do pensamento complexo é preciso desenvolver não somente a crítica, mas a autocrítica, lutando contra a supremacia da razão, a partir de um diálogo permanente com a coerência. Assim, Morin (2001) alerta para o caráter mutilador da era do conhecimento, que não reconhece e não apreende a complexidade do real, resultando em uma inteligência cega.

Todo conhecimento, explica Morin, opera por seleção e rejeição de dados significativos que separa (distingue ou desune) e une (associa, identifica); hierarquiza (o principal, o secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções mestras). Estas operações são norteadas por princípios lógicos de organização do pensamento e princípios ocultos, dos quais não temos consciência, mas que governam a nossa visão de mundo. A inteligência cega é um tipo de patologia do saber, que opera pelo princípio da disjunção, da redução e da abstração, que resultam, segundo o estudioso, no paradigma da simplificação. A separação das áreas do conhecimento como a física, a biologia, a ciência do homem, são alguns desses exemplos. Desta forma, com o desenvolvimento da ciência há uma hiperespecialização do conhecimento, chegando à inteligência cega, que "destrói os conjuntos e as totalidades, isola todos os objetos daquilo que os envolve" (MORIN, 2001, p. 18).

A partir do processo de simplificação, o conhecimento está cada vez menos preparado para ser refletido e discutido e cada vez mais preparado e especializado para ser incorporado nas memórias informacionais, diz Morin. Algumas patologias de simplificação do saber podem ser identificadas como: - a antiga, que dava vida independente aos mitos e aos deuses; - a moderna, a inteligência cega, da hipersimplificação do real; - a do idealismo, que oculta a realidade e se considera a única real; - a da teoria, que está voltada para o dogmatismo, para o doutrinismo e a da razão, que encerra o real em um sistema de idéias coerentes ignorando a ação dialógica da racionalidade (MORIN, 2001).

Contudo, "o paradigma da complexidade surgirá do conjunto de novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão conciliar-se e juntar-se" (MORIN, 2001, p. 112). Para pensar sob o paradigma da complexidade é necessário, portanto, ter consciência de que o homem é um ser que nunca está acabado, que faz parte de uma sociedade de mudança e por isso mesmo exige uma educação permanente.

Desta forma, a procura por novos conceitos e práticas são os desafios impostos pela nova ordem à educação. À educação cabe o dever de re-pensar e re-formular seus conceitos inserindo aí as dimensões da tecnologia, sem perder de vista o papel social do docente que, inserido numa sociedade em transformação, deve preparar-se para atuar em um mundo tecnologicamente diferente.

2.5 A CONTRIBUIÇÃO DE VYGOTSKY PARA A APRENDIZAGEM MEDIADA POR TECNOLOGIAS

A internet permite no ambiente escolar armazenar, representar e testar idéias ou hipóteses, que contribuem para a construção de um mundo abstrato e simbólico, possibilitando diferentes formas de atuação e de interação entre professores e alunos.

Importante pesquisador do processo de aprendizagem, Vygotsky (1991,1993), destaca o referencial histórico-cultural, apresentando uma explicação de como o processo de aprendizagem se desenvolve e qual a participação do aprendiz nesse processo. Sua teoria traz contribuições importantes para fundamentar a utilização de tecnologias mediada por computadores no ensino superior. O que se pretende esclarecer é como as interações sociais, envolvidas nas atividades de ensino-aprendizagem, proporcionam o desenvolvimento de um processo intersubjetivo capaz de consolidar a formação das funções cognitivas necessárias à apropriação do conhecimento com o uso de tecnologias como a internet.

Vygotsky enfatiza o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, ressaltando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. A essência de seu trabalho está na idéia de aquisição de conhecimentos mediante a interação do sujeito com o meio. Assim, o indivíduo é sujeito ativo na construção do conhecimento, e este se dá a partir da ação do sujeito sobre a realidade. Portanto, não se pode afirmar que o indivíduo é apenas um ser ativo, regulado por forças internas, porque possui conhecimentos, ou apenas passivo, regulado por forças externas. O indivíduo é a soma destas forças, o que resulta em um ser interativo, pois é na troca que mantém com outros indivíduos e consigo próprio, que o sujeito irá internalizar conhecimentos, papéis e funções sociais, permitindo a construção de seus conhecimentos e da sua própria consciência.

Desta forma, segundo Vygotsky, o indivíduo se integra à história e à cultura de seus antepassados, próximos e distantes, que se configuram em importantes elementos na construção do seu desenvolvimento. À medida que se desenvolve, o sujeito interage com todos os elementos presentes em seu cotidiano: experiências, hábitos, atitudes, valores e até mesmo a linguagem daqueles que com ele interagem de alguma forma, não apenas em seu grupo familiar, mas com todos aqueles elementos presentes na história e na cultura de outros indivíduos ou instituições. Este processo de internalização é fundamental para o desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. A internalização envolve uma atividade externa que deve ser modificada para tornar-se atividade interna: é interpessoal e se

torna intrapessoal.

Para os seguidores deste referencial histórico-cultural, a contribuição de Vygotsky está alicerçada em três pontos essenciais. O primeiro ponto enfatiza a concepção materialista. Parte do princípio de que as funções psicológicas baseiam-se no funcionamento do cérebro. Neste sentido, é a evolução biológica do homem que determina o que ele é no momento atual. O segundo ponto baseia-se na idéia do sócio-histórico. O homem funciona como um organismo biológico, mas é um ser eminentemente social; se fosse privado de sua inserção social, perderia sua humanidade. Já o terceiro ponto enfatiza que o fundamento psicológico humano é mediado, ou seja, o homem não tem acesso direto aos objetos. Este acesso é mediado através de significados e símbolos que carregam esses significados. Neste sentido, a linguagem se apresenta como o principal sistema simbólico utilizado pelo homem (OLIVEIRA, 1997).

Oliveira (1997) mostra a importância da linguagem nos estudos de Vygotsky, um sistema simbólico responsável pela transformação do pensamento prático em pensamento verbal e pelo desenvolvimento das operações intelectuais responsáveis pelo controle do próprio comportamento. A linguagem, como instrumento de pensamento, tem a função planejadora da fala, que introduz mudanças qualitativas na forma de cognição do indivíduo e é a principal responsável pela reestruturação das diversas funções psicológicas, como a memória, a atenção voluntária e a formação de conceitos, entre outros.

A linguagem age de maneira decisiva na estrutura do pensamento, e atua como componente instrumental essencial na construção do conhecimento, pois funciona como instrumento que modifica o desenvolvimento e a estrutura das funções psicológicas superiores, da mesma forma que os instrumentos criados pelos homens modificam as formas humanas de vida. É através da linguagem que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas. O processo verbal, entretanto, não é natural do ser humano, ao contrário, é um processo determinado pelo processo histórico cultural no qual o indivíduo está inserido. O conhecimento, então, se constrói de forma inter-subjetiva (entre pessoas), e de forma intra-subjetiva (no interior do sujeito).

Para melhor compreender a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, no entanto, faz-se necessário observar, o que Vygotsky, caracteriza como zona de desenvolvimento proximal ou potencial. Dentro deste conceito, o nível ou zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de conhecimento real, que se costuma

determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de uma pessoa mais experiente.

De acordo com Vygotsky apud Oliveira (1997), os psicólogos e educadores sempre buscaram mensurar o nível de desenvolvimento do sujeito, tendo como parâmetro seu resultado real em exames, provas, testes etc. A idéia básica deste paradigma é verificar o desempenho do aluno ao final de um processo, separando o resultado em acertos e erros. Para Vygotsky, esse modelo não considera o processo experimentado pelo aluno na resolução do problema.

O nível de desenvolvimento real, portanto, é aquele já adquirido ou formado, que determina o que o indivíduo é capaz de fazer por si próprio, e o nível de desenvolvimento proximal é o potencial que cada indivíduo possui para a aprendizagem, que difere entre os indivíduos e representa tudo aquilo que o indivíduo não é capaz de fazer sozinho, mas que poderá realizar se contar com a intervenção de outra pessoa mais experiente.

O referencial histórico social de Vygotsky oportuniza uma reflexão sobre o papel do educador como agente de intervenção e deliberação da aprendizagem, uma vez que através de experiências compartilhadas é possível atuar na zona de desenvolvimento proximal, ajudando a amadurecer funções ainda não consolidadas. De acordo com Góes (1991, p.20), "a boa aprendizagem é aquela que consolida e, sobretudo, cria zonas de desenvolvimento proximal sucessivas", pois a aprendizagem interativa permite que o desenvolvimento do indivíduo avance cada vez mais.

Discorrendo sobre as contribuições de Vygotsky, Paldês (1999) destaca três pressupostos fundamentais. O primeiro refere-se à idéia de que "o homem não nasce pronto, ele se constrói ao longo de um percurso de desenvolvimento psicológico no qual a interação com o grupo e o outro social é fundamental. O segundo diz respeito a perspectiva de que a aprendizagem é o motor do desenvolvimento. O terceiro pressuposto refere-se à idéia da intervenção pedagógica. Nas relações de ensino-aprendizagem, um sujeito com maior base conceitual atuará sempre no sentido de intervir no desenvolvimento dos demais.

É patente a urgência da adaptação das atividades docentes aos recursos tecnológicos atuais, que indiscutivelmente estabelecem novas formas de aprender, pensar, agir e interpretar o mundo. A abordagem proposta por Vygotsky apresenta pressupostos teóricos que orientam os objetivos de um processo pedagógico voltado para uma prática profissional consciente e

inovadora, capaz de atender às novas exigências do mundo contemporâneo.

3 ÉTICA E CIBERESPAÇO - UMA NOVA QUESTÃO

Responsáveis por grandes mutações no mundo contemporâneo, as tecnologias de informação e comunicação têm modificado e ampliado as relações entre os homens. Pontuamos aqui a relevância do *ciberespaço* e a reflexão ética a seu respeito, levando em conta que este novo espaço se apresenta como o sistema, cujo desenvolvimento é o mais rápido na história das técnicas de comunicação e, como previu Pierre Lévy (1998), centro de gravidade da nova ecologia das comunicações, com imediata influência sobre a realidade educacional.

3.1 O CIBERESPAÇO

O termo *ciberespaço*, do original *cyberspace*, foi criado em 1984 por William Gibson em sua obra *Neuromancer*, e definido como uma alucinação consensual, que pode ser experimentada através de *softwares* especiais, um não-lugar, não-territorial, composto de redes de computadores interligados, nos quais as informações circulam das mais variadas formas. Essas redes possibilitam, ainda, a desmaterialização espacial, instantaneísmo, troca de conhecimentos e formação de uma cultura específica que inter-relaciona informação, comunicação e tecnologia.

O *ciberespaço* apresenta um dispositivo de comunicação totalmente original, diferente de outras mídias como, por exemplo, o rádio, a televisão, o correio e o telefone. Lévy (1998) explica que o rádio e a televisão funcionam segundo o esquema um-para-todos que envia mensagens na direção de receptores passivos e isolados uns dos outros, e, apesar de criarem uma comunidade, pois um grande número de pessoas recebe as mesmas informações, compartilhando o mesmo contexto, não proporcionam reciprocidade nem interação no seu interior. Já o correio e o telefone desenham o esquema um-para-um e as mensagens podem ser endereçadas e trocadas com precisão e reciprocidade. Contudo, esse sistema não permite a criação de comunidade ou público, já que a partilha em grande escala é dificultada pelo próprio esquema desse modelo de comunicação. O *ciberespaço*, ao contrário, permite, além da reciprocidade na comunicação, a partilha de um contexto, pois se trata de um tipo de

comunicação de todos para todos e a memória ou o contexto comum no qual todos interagem é produzida por seus próprios participantes. Diferentemente do que acontece com outras mídias que têm seu contexto imposto pelos centros emissores, a comunicação interativa e coletiva é a principal atração do *ciberespaço* que, por sua vez, também é capaz de integrar e reinventar todas essas mídias.

Até agora, o espaço público de comunicação era controlado mediante intermediários institucionais que preenchiam uma função de filtragem e difusão entre os autores e os consumidores de informação: estações de televisão, de rádio, jornais, editoras, gravadoras, escolas etc. Ora, o surgimento do *ciberespaço* cria uma situação de desintermediação, cujas implicações políticas e culturais ainda não terminamos de avaliar. Quase todo mundo pode publicar um texto sem passar por uma editora ou pela redação de um jornal. O mesmo vale para todos os tipos de mensagens possíveis e imagináveis. O *cibernauta*¹² pode escolher num conjunto mundial muito mais amplo e variado, não triado pelos intermediários tradicionais (LÉVY, 1998, p. 45).

Para Pierre Lévy, o *ciberespaço* dá origem a essa nova realidade, a qual denomina de *cibercultura*, uma forma de subjetivação num ambiente “de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (1993, p. 92).

Essa nova fronteira entre o mundo real e o mundo virtual, conforme se intensifica, aumenta a capacidade humana de comunicação.

[...] novas estruturas de comunicação, de regulação e de cooperação, linguagens e técnicas intelectuais inéditas, modificação das relações de tempo e espaço etc. [...] Escolhas políticas e culturais fundamentais abrem-se diante dos governos, dos grandes atores econômicos, dos cidadãos. Não se trata apenas de raciocinar em termos de impacto [...] mas também em termos de projeto [...]” (LÉVY, 2000, p. 13).

Trata-se de um projeto coletivo, que representaria, segundo o estudioso, uma oportunidade para o exercício de um novo humanismo. O *ciberespaço* de acordo com Lévy inclui e amplia o “conhece-te a ti mesmo” (do Oráculo de Delfos, notabilizado por Sócrates) para um “aprendamos a nos conhecer para pensar juntos”, e que generaliza o “penso, logo existo” (de Descartes) em “existimos eminentemente como comunidade” (que, por sua vez, reflete a visão cosmopolítica de Kant). Lévy explica que “em pouco tempo, teremos passado [...] de uma humanidade a outra” (p.13), sugerindo que a emergência de um novo espaço

¹² **Cibernauta:** termo popularmente utilizado para referir-se àquele que utiliza um espaço virtual, uma rede de telemática para se comunicar.

antropológico configura-se em “um sistema de proximidade (espaço) próprio do mundo humano (antropológico) e, portanto, dependente de técnicas, de significações e das emoções humanas” (LÉVY, 2000, p. 23).

O projeto da *inteligência coletiva*¹³ ao qual se refere Lévy parte de um processo de crescimento, de diferenciação e de retomada recíproca das singularidades do ser humano, que, por sua vez, dá origem a uma engenharia do laço social ou “a arte de suscitar coletivos inteligentes e valorizar ao máximo a diversidade das qualidades humanas” (LÉVY, 2000, p. 32). O núcleo da engenharia do laço social é a economia das qualidades humanas, cuja ação implica em uma ética da inteligência coletiva e da qual fariam parte o grupo da humanidade que denomina justos. Os justos, segundo o autor, compartilham uma inteligência coletiva e são os representantes de uma sociedade humana mundialmente conectada em rede, fundada no reconhecimento e enriquecimento mútuo das pessoas.

Lévy explica que:

A inteligência coletiva não é um conceito exclusivamente cognitivo. Inteligência deve ser compreendida aqui como na expressão ‘trabalhar em comum acordo’. Trata-se de uma abordagem de caráter bem geral da vida em sociedade e de seu possível futuro. ... Essa visão de futuro organiza-se em torno de dois eixos complementares: o da renovação do laço social por intermédio do conhecimento e o da inteligência coletiva propriamente dita (LÉVY, 2000, p.26).

O *ciberespaço* funda uma nova ecologia comunicacional na qual se divide um extraordinário hipertexto entre todos, composto por interconexões generalizadas, que se auto-organizam e se retroalimentam continuamente e onde tudo está em contato com tudo. Na fantástica cidade virtual, todos os encontros são possíveis, a grande rede põe a memória de tudo dentro da memória de todos (MORAES, 2006).

3.2 ÉTICA E CIBERESPAÇO

Dentre as inúmeras questões suscitadas pela emergência de um novo espaço, o *ciberespaço* ou espaço virtual, criado pela internet, e do qual emerge uma nova cultura, a *cibercultura*, destaca-se o seguinte questionamento: As questões éticas estão envolvidas no contexto do *ciberespaço*?

¹³ **Inteligência coletiva:** “é uma inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências e cuja base e objeto são o reconhecimento e o enriquecimento mútuos das pessoas” (LÉVY *apud* RAMAL, 2002, p. 2005).

Tomando como referência as idéias de Pierre Lévy, pode-se afirmar que sim, a *web* pode constituir-se em um instrumento privilegiado para construir uma civilização mais informada, mais consciente e ética. Contudo, paradoxalmente, essa mesma tecnologia que contribui para o benefício da comunicação pode levar, de igual modo, ao aumento do isolamento e à alienação. O *ciberespaço* pode unir as pessoas, da mesma forma que as pode dividir, particularmente ou em grupos, separados por ideologias, políticas, posses, raças, etnias, diferenças de geração, religiões, valores éticos e morais.

Uma das pedras angulares do *ciberespaço* está no fato de constituir-se em uma esfera pública não-sujeita a regulamentações externas, diz Moraes (2006), lembrando que os estatutos éticos das comunidades virtuais se esquematizam internamente, através de seus próprios cosmos produtivos, regulados por motivações cooperativas, coordenações de qualidades e vocações individuais. Os códigos informais de conduta não provêm de fora, das instâncias de poder, ao contrário, são aceitos por consenso e adaptados às práticas e tradições dos internautas.

Quéau (2004) refere-se à *info-ética*, entendendo que a *cibercultura* é o lugar onde novos comportamentos intelectuais e culturais elaboram-se e são capazes de abranger concreta e praticamente a questão do universal, além de tornar-se o lugar do florescimento de uma ética adequada à sociedade mundial da informação. A *info-ética* segundo o estudioso não é uma nova ética. Ao contrário, apóia-se sobre valores éticos fundamentais, experimentados, como a igualdade, a justiça e a dignidade humana, e busca por colocá-los em prática no contexto da sociedade mundial da informação. No centro da *cibercultura*, diz o estudioso, tece-se um desafio profundamente ético.

Quéau (2004) lembra que, para Aristóteles, o domínio público é o lugar da palavra e da ação. É o lugar em que o homem se põe em presença de outros homens, onde ele se oferece ao olhar dos outros, ao julgamento dos outros. Este é o lugar em que o homem (como ser humano) pode revelar seu valor diante de outros homens. O domínio público, portanto, é o lugar em que se pode buscar a excelência, o lugar em que melhor se desenvolve a *virtus*, e onde se exprime valores que não têm preço. O domínio privado, por sua vez, é o domínio da produção, da vida material, dos apetites individuais. Neste sentido, a cibercultura deve tornar-se o lugar do florescimento de uma ética adequada à sociedade mundial da informação, a *info-ética*.

Por sua vez, para explicar a necessidade de uma ética no *ciberespaço* Pierre Lévy

recorre à metáfora de Sodoma e Gomorra:

Gen., cap.18-19. Um grande clamor se ergue contra Sodoma e Gomorra devido a seus pecados. Tendo Deus resolvido destruir essas cidades, nas quais se cometiam muitas injustiças, decide falar primeiro a Abraão. [...] o patriarca enceta com o Eterno uma extraordinária sessão de negociação: “Talvez haja cinquenta justos na cidade! [...] Sucederia ao justo o mesmo que ao culpado?” [Na negociação,] Deus concede a Abraão a salvação da cidade, caso ali se encontrassem [...] dez justos apenas. Ao cair da noite, dois anjos chegam às portas de Sodoma. Nada, em sua aparência, indica que sejam enviados de Deus. Para todos, são pessoas de passagem [...] Lot, que estava sentado à entrada da cidade, convida esses estrangeiros à sua casa [...] segundo as regras da hospitalidade. Eles ainda não haviam se deitado quando a população de Sodoma se reúne em torno da casa de Lot e pede para ver os estrangeiros, ‘para deles abusar’. Lot se recusa a entregar seus hóspedes [...] A demonstração permitiu contar o número de justos em Sodoma: apenas um [...] (LÉVY, 2000, p. 35).

Para Lévy, o erro dos sodomitas está na recusa em dar hospitalidade e na intenção de abusar de seus visitantes. Já o comportamento de Lot evidencia a força das pessoas vivas e ativas, os justos, capazes de trabalhar para a existência do mundo humano que inclui, aproxima e reaproxima as pessoas. Lévy explica:

[...] a hospitalidade representa eminentemente o sustentáculo do laço social, concebido segundo a forma da reciprocidade: o hóspede é tanto aquele que recebe como o que é recebido. E cada um deles pode se tornar estrangeiro. [...] A hospitalidade consiste em atar o indivíduo a um coletivo. Contrapõe-se inteiramente ao ato de exclusão. O justo inclui, “insere”, reconstitui o tecido social. Em uma sociedade de justos, e segundo a forma de reciprocidade, cada um trabalha para incluir os outros. [No mundo contemporâneo] onde tudo se move, onde todos são levados a mudar, a hospitalidade, moral dos nômades e migrantes, torna-se moral por excelência [...] Por que é preciso ao menos dez justos para que a cidade seja poupada? [...] Porque é preciso uma força coletiva para manter um coletivo. [...] Dez é o início do anonimato. São necessários pelo menos dez, pois os justos devem ter passado pela prova da sociedade dos justos. [...] Os justos só são eficazes, só conseguem manter a existência de uma comunidade constituindo uma inteligência coletiva. [...] Abraão é o justo por excelência. [...] Ao negociar com Deus [...] ele valoriza e desdobra ao máximo o potencial do bem; chama atenção para a bondade dos outros. [...] inventa a engenharia do laço social (LÉVY, 2000, p. 36 - 39).

O filósofo do *ciberespaço*, portanto, refere-se à ética do coletivo, cujo ponto de partida se configura em uma oportunidade para o exercício de um novo humanismo, como já referido anteriormente. Se alguém recebe outro em interação num espaço virtual, diz Lévy, é importante reconhecer que estes trazem contribuições que vão lhe acrescentar novos saberes e, em contrapartida, esperam reciprocidade.

Lévy diz que essa nova dimensão da comunicação humana deve “permitir-nos

compartilhar nossos conhecimentos e apontá-los uns para os outros, o que é a condição elementar da inteligência coletiva” (2000, p. 18). Para o estudioso, a transmissão, a educação, a integração e a reorganização do laço social precisam deixar de ser atividades separadas para realizar-se do todo da sociedade para si mesma, e potencialmente de qualquer ponto que seja de um social móvel a qualquer outro.

Contudo, para além da visão otimista de Lévy, acerca de uma ética do coletivo, e a despeito das inúmeras contribuições da grande rede no estabelecimento de uma nova sociedade, muito mais informada e comunicativa, problemas como o uso desta mesma rede para a distribuição de pornografia, para a calúnia, a difamação e roubo de informações têm servido a propósitos criminais preocupantes. É nesse sentido que ações relacionadas com a questão da liberdade de expressão e privacidade das comunicações, apesar de garantidas pelas Constituições das nações democráticas, configuram-se em riscos potenciais e servem como sinais de alerta para a nova realidade. É importante pontuar, porém, que essas questões não são, em essência, meros produtos da internet. A *web*, como qualquer outro veículo de comunicação, pode ser utilizado de forma criminosa e/ou indevida, conforme podemos conferir na frase de Nascimento:

A questão ética não se restringe ao plano da aceitação das normas socialmente estabelecidas nem se reduz ao problema da criação dos valores por uma liberdade solitária. Nasce na existência concreta de cada um, da consciência dos valores envolvidos no reconhecimento da inalienável dignidade da pessoa e do sentido da responsabilidade pessoal diante do outro, cujo rosto é um apelo constante a ser respeitado e promovido (NASCIMENTO, 1984, p. 16).

Com efeito, a ética nasce da reflexão crítica do indivíduo sobre o comportamento humano e funda-se na consciência crítica, investiga os valores, interpreta, discute e problematiza. A ética indaga sobre os princípios e o comportamento moral, sempre com vistas ao bem-estar da vida em sociedade. Porém, no mundo contemporâneo, a prática da consciência crítica acerca dos problemas da virtualização dos meios de informação e comunicação ainda caminha na esteira do seu próprio desenvolvimento. Nesse contexto, o tema “ética” articula-se de forma imanente ao plano da educação, suscitando, ainda, outras questões como o papel da educação e do educador na atual conjuntura e as questões éticas que devem ser discutidas quando ocorre a adoção da internet e de seus aplicativos por docentes e discentes. São indagações importantes e, apesar do grande movimento provocado pelo avanço da internet em todo o mundo, no meio acadêmico os estudos que prometem respostas a essas questões ainda são incipientes.

Segundo Rodrigues (1999), alguns filósofos já consideram a necessidade de se estabelecer parâmetros éticos específicos para as questões relativas à realidade virtual, pois os antigos já não dão conta dos atuais problemas. As questões ético-sociais e ético-culturais resultantes da globalização mediada pela internet, vêm sendo debatidas em todo o mundo, afirma a autora, pois há uma percepção quase geral, entre os estudiosos, de que é urgente e necessário um código de ética para as atividades tecnológicas.

Nesse sentido, Mário Bunge *apud* Rodrigues (1999) propõe três códigos diferentes: o primeiro seria *universal* destinado a todos os seres humanos, cujo objetivo seria regular o uso comum da tecnologia; o segundo seria individual, destinado ao tecnólogo no exercício de sua profissão e seria pautado no dever do tecnólogo em recusar-se a servir a projetos que tenham como objetivo metas anti-sociais; o terceiro teria caráter social, formulando políticas de desenvolvimento tecnológico, devendo ser inspiradas nas necessidades básicas da sociedade.

De acordo com Neves (1999), diante de sua magnitude e capacidade, a tecnologia tem gerado um efeito “*bola de neve*” e por isso requer uma nova ética, mais ampla e capaz de fundamentar um sistema de deveres e não deveres pautados no bem e no permitido. Para o autor, a preocupação para o futuro está em criar novas regras éticas, visto que o avanço tecnológico tem se desviado das leis que permitem regularizar as suas ações e seus poderes. A autonomia e o dinamismo dos avanços tecnológicos são questões importantes que ultrapassam as pretensões e desejos de seus produtores e seus agentes, ocasionando, por sua vez, perspectivas de imprevisibilidade.

As mais recentes discussões sobre os princípios éticos aplicados ao *ciberespaço* ressaltam a dificuldade de defini-los, uma vez que os conflitos de valores (liberdade e a facilidade de expressão *versus* respeito à privacidade, por exemplo) são totalmente novos. Jamais foi tão “fácil” obter informações e nunca tão necessário proteger os direitos das pessoas. Haja vista, para citar um exemplo recente, o caso de um vídeo que mostra cenas íntimas entre uma modelo brasileira e seu namorado, que foi disseminado no mundo inteiro, com uma velocidade impensável.

Rauch (2001) diz que estamos diante de conflitos de valores completamente novos. Segundo o autor, existem em nossa cultura pelo menos duas posições básicas conflitantes no tocante à informação. Para explicar esses conflitos, o autor cita o exemplo dos Estados Unidos, onde é “amplamente aceito tomar como ponto de partida a liberdade de informação (*freedom of information*): por princípio a informação é livre e só pode ser restringida caso

haja para isso uma justificação expressa” (p. 62-63). Rauch observa que informação e comunicação fazem parte do direito à liberdade que constituem peças fundamentais do consenso social básico naquela sociedade. Segundo o autor, liberdade de informação nos Estados Unidos é comparada à liberdade de “desejar a felicidade, de estabelecer moradia onde quer que seja, de praticar a religião, e é vista como sacrossanta” (p.63). Contudo, essa concepção choca-se com a defesa dos dados pessoais, que, também de acordo com Rauch (2001), é consolidada em diversos países da Europa sob forma de lei. O autor observa que a defesa dos dados pessoais parte da noção de que toda pessoa tem o direito de manter a privacidade do que lhe diz respeito, ou seja, toda transmissão, processamento ou armazenamento de dados pessoais precisa da autorização “expressa” dos envolvidos. Aí, o que está em primeiro lugar, é a defesa diante da informação e da divulgação.

Rauch (2001) faz ver que essas duas concepções se opõem e nos levam para além da questão teórica. Os casos reais manifestam os conflitos entre sistemas jurídicos, que provocam novos questionamentos: “como a opinião pública deve proceder diante de conteúdos de sites pornográficos ou politicamente extremistas? Diante de dados pessoais incorretos? [...]” (RAUCH, 2001, p. 63). O caso da modelo brasileira, citado anteriormente, é um exemplo singular desse tipo de debate, ainda em construção, pois, segundo Rauch, não se sabe ao certo qual dessas concepções se mostrará mais produtiva em uma sociedade informatizada. A ciência da informação necessitará da ajuda da filosofia e da teologia para equacionar este problema.

Rauch (2001) afirma que a reflexão sobre uma ética da informação está apenas começando. Ainda não é possível saber quais consequências da técnica podem ser valoradas como boas ou más, fato que dificulta a valoração de projetos futuros, como já aconteceram com outras inovações tecnológicas. Para o autor, não existe outro campo da técnica no qual seja tão difícil fazer prognósticos como no caso das tecnologias de informação e comunicação. Justamente por isso é necessário e mesmo urgente definir-se uma ética da informação. O autor assegura, entretanto, que não se deve esperar que a filosofia ofereça receitas prontas sobre o assunto. Ao contrário, é preciso realizar um diálogo permanente entre a evolução da técnica e de suas aplicações com as disciplinas filosóficas e as ciências sociais, num permanente processo de formação de opiniões. E é preciso integrar os indivíduos nesse processo, pois lhes caberá, como usuários da tecnologia e interessados diretos, o poder último de decisão.

Na Grécia clássica dos séculos V e IV a.C., lembra Rauch (2001, p. 58), a cultura oral

começou a perder espaço para a cultura escrita, e poderia ser vista como a “primeira informatização da sociedade”. A transição ocorreu de forma consciente. Sabia-se que, a par das grandes vantagens, muitas conseqüências da adoção da escrita seriam negativas. A “informatização” naquele tempo foi discutida e, como acontece hoje, em relação à internet, não pôde ser contida. Segundo Rauch, figuras proeminentes da época testemunharam esse processo, deixando claro que havia uma consciência do caráter revolucionário daquela tecnologia. Refletindo sobre essa questão, o autor toma como exemplo os filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles. Sócrates, segundo Rauch, estava muito centrado na cultura oral, e, até onde sabemos, não deixou nada escrito. Platão, ao contrário do mestre, escreveu, ainda que privilegiando o procedimento dialogal de Sócrates. Já Aristóteles utilizou-se da escrita e do livro de forma evidente. Duas gerações apenas foram necessárias para que se alterassem os fundamentos da cultura naquela época. Hoje, possivelmente, não será preciso mais do que isso, afirma Rauch (2002). Os comentários e críticas que aconteceram naquele tempo são relevantes e assemelham-se às preocupações do mundo contemporâneo em relação às tecnologias de comunicação e informação, em especial a internet. O autor diz:

Sócrates, no *Fedro*, defende a opinião de que a escrita nos levaria a negligenciar o cultivo da memória; saberíamos muitas coisas, mas não as relações essenciais entre elas: nós nos tornaríamos *doxosophoi*, eruditos de aparência, mas não *sophoi*, sábios. Platão argumentava que com a palavra escrita é muito maior o risco de interpretações equivocadas do que com a linguagem falada, já que quando se escreve não se conhece nem o leitor futuro nem a situação concreta de quem lê (RAUCH, 2002, p. 59).

A História mostra que as conseqüências temidas e as críticas feitas na época não eram levianas. Mostraram-se muito procedentes, pois a tradição do saber oral perdeu-se muito mais rapidamente do que se previa e, com ele, perderam-se bens culturais infundáveis. A cultura escrita que ocupou o lugar da cultura oral trouxe grandes conquistas. O livro simboliza esta nova etapa da humanidade. Hoje, segundo Rauch (2002, p. 60), “estamos diante de uma ruptura cultural semelhante: a supressão de uma cultura escrita por uma cultura multimídia”.

Segundo o autor, uma diferença fundamental entre a cultura escrita e a cultura multimídia é a descentralização da comunicação. Na linguagem escrita o pensamento é linear, seqüencial. O pensamento também segue essa seqüência linear, diferentemente da linguagem oral, que requer o emprego da mímica, gestos e repetições, para enfatizar ou explicar o que se tentou comunicar. As tecnologias de comunicação e informação, mediadas por computadores, possibilitam uma linguagem de consulta a bancos de dados, de comunicação móvel, o que torna possível saltar de um pensamento a outro, estabelecer conexões e mover-se em um texto

tal como em uma rede multidimensional. A única certeza que existe é que a cultura multimídia já é um fato e caminha para suplantar a cultura escrita. “Consolida-se e universaliza-se cada vez mais uma cultura objetiva de informações” (RAUCH, 2002, p. 61). Para o autor, os elementos que constituem essa nova cultura já existem. Essa, portanto, é uma discussão que toma vulto e tem crescido nos últimos 20 anos, desde o surgimento dos primeiros serviços *on line*. Contudo, é preciso que essa discussão seja disseminada nas escolas e universidades num debate que privilegie os diversos ângulos de uma mesma questão: o surgimento e as conseqüências do uso das tecnologias de informação e comunicação, especialmente aquelas mediadas por computadores, no mundo contemporâneo.

3.3 A FORMAÇÃO DOCENTE E A QUESTÃO DA ÉTICA NO CONTEXTO DO CIBERESPAÇO

A formação do docente do ensino de nível superior deve estar em sintonia com os novos tempos e suas exigências. Para Ramal (1996), a formação deve ser alicerçada nas possibilidades da comunicação em rede como um instrumento a serviço de ideais educativos, em idéias que proponham currículos e conteúdos mais flexíveis, que apresentem uma concepção não-linear de pesquisa e que considerem o hipertexto como uma alternativa do tempo presente. Para isso é necessário saber manter a coerência entre os pressupostos das teorias pedagógicas e a utilização dos recursos didáticos e, sobretudo, é fundamental que o docente se interesse por construir uma sala de aula humana e participativa, com e para além da máquina, investindo nas relações pessoais e comunitárias (RAMAL, 1996).

“O saber fluxo, o trabalho-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente os dados do problema da educação e da formação” afirma Lévy (1999, p. 158), para quem é necessário construir novos modelos de espaço dos conhecimentos e para isso, diz, é primordial abandonar escalas lineares e paralelas, organizadas em níveis determinadas por pré-requisitos de saberes. Em seu lugar é preciso privilegiar “a imagem de espaços emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva” (LÉVY, 1999, p. 158).

Desta forma, a procura de novos conceitos e práticas são os desafios impostos pela nova ordem, cujo objetivo é de acordo com Bastos (1996) reformular as dimensões da tecnologia, do papel social do técnico inserido numa sociedade em transformação, assim

como o perfil de docentes e discentes que atuam em um mundo tecnologicamente diferente.

Para Fusari (2001), é necessário pensar a formação do docente neste contexto dominado pela tecnologia digital. Segundo a autora, essa formação deve ser entendida a partir de três questões propostos por Schön: reflexão na ação docente (pensar enquanto prática), reflexão sobre a ação docente (pensar depois da prática) e reflexão sobre o que foi refletido (pensar sobre o que foi pensado), considerando ainda os quatro pilares da educação apresentados pela UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, bem como os saberes e experiências dos docentes, de forma a incitar e estimular a atitude de formação contínua. Nesse sentido, de acordo com Lévy, Trautmann (2002) observa que educar com objetivos a convivência solidária requer o balizamento para as atitudes éticas, que considere interesses tanto pessoais quanto coletivos, pensando, não o cidadão isolado, mas as pessoas em comunhão umas com as outras, em que o agir individual está conectado para a sensibilidade solidária, consciente e responsável na utilização das tecnologias. Para Trautmann

A educação Ética efetiva-se não no discurso ou na imposição de valores, mas na ação e na reflexão acerca das situações cotidianas trazidas para o espaço escolar dentro de uma dinâmica dialógica de aprendizagem, onde o objetivo é a construção da personalidade autônoma do aluno como pessoa e como cidadão (TRAUTMANN, 2002, p. 14).

É necessário considerar que, cada vez mais, “processamos a informação de forma multimídica, juntando pedaços de textos de várias linguagens que compõem um mosaico impressionista, na mesma tela, e que se conectam com outras telas multimídia” (Moran *et al*, 2000, p.19) . A este respeito, Perissé adverte:

Hoje, na tela do computador, vale mais um vocabulário apurado do que uma boa maquiagem ou roupa nova. Vale mais um texto bem estruturado (que reflete uma cabeça pensante) do que um sorriso talvez forçado ou perfume [...] Envolvente. [...] todas essas considerações para lembrar ao professor do futuro, de que o futuro já está presente na forma da educação pela internet (PERISSÉ, 2002, p. 156).

Assim, o professor do futuro deve estar atento às novas formas de comunicação digital, pois o conhecimento se dá também, e cada vez de forma mais significativa, na capacidade de selecionar, filtrar, comparar, avaliar e contextualizar o que é mais relevante e significativo no mundo virtual.

Nesse sentido, é importante considerar novas práticas, que privilegiem a ecologia cognitiva do estudante e que considere a função social e socializadora da educação no

contexto atual, de acordo com as especificidades que determinam a nova era. Ecologia cognitiva, conceituada por Pierre Lévy, em sua obra “A inteligência coletiva” (1998), refere-se ao estudo das dimensões técnicas e coletivas da cognição. O meio ecológico, nos quais as representações se propagam, é composto por dois grandes conjuntos: as mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, de transmissão e de transformação das representações. O surgimento de tecnologias intelectuais como a escrita ou a informática transformam o meio no qual se propagam as representações. O pensamento se dá em uma rede na qual neurônios, módulos cognitivos humanos, instituições de ensino, línguas, sistemas de escrita, livros e computadores se interconectam, transformam e traduzem as representações.

A atuação do docente no mundo contemporâneo, voltada para uma educação que privilegie as novas possibilidades advindas das tecnologias de informação e comunicação, envolve o seu compromisso e investimento em sua própria formação. Esse caminho, porém, só começará a ser trilhado a partir da conscientização de que as complexas mudanças do mundo atual precisam ser enfrentadas e diz respeito diretamente à competência do educador.

Rios (2003) diz que “em toda ação docente, encontram-se uma dimensão técnica, uma dimensão política, uma dimensão estética e uma dimensão moral”(93). A dimensão técnica, segundo a autora, equivale ao suporte de competência, pois esta se revela na ação do profissional. “A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações” (p. 94). Por isso, a dimensão técnica não pode ser concebida alienada de outras concepções, pois aí corre-se o risco de se criar uma visão tecnicista, supervalorizando a técnica e ignorando sua inserção no contexto social e político. Conforme a autora, a dimensão técnica implica a capacidade do profissional em lidar com conteúdos, conceitos, comportamentos, atitudes e habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos. Técnica quer dizer realização de uma ação, ou mesmo determinada maneira de se realizar algo, refere-se a um ofício, o que requer por sua vez certa habilidade. Para Rios, a dimensão técnica deve ser entendida como *suporte da competência*, pois esta se revela na ação do profissional e não pode estar desvinculada de outras dimensões.

A dimensão estética remete ao sensível, ao perceptível e à educação da sensibilidade humana. A dimensão estética, segundo Rios (2003, p. 96), refere-se à “percepção sensível da realidade”, tal como era usada a expressão *aesthesis* pelos gregos, com o mesmo significado. Assim, a dimensão estética tem a ver com a presença da sensibilidade e sua orientação a partir de uma possibilidade criadora. A autora diz:

É nessa medida que é importante trazer luz à dimensão estética do fazer

humano e do trabalho do docente. E se falamos em competência, não se trata de uma sensibilidade ou de uma criatividade qualquer, mas de um movimento na direção da beleza, aqui entendida como algo que se aproxima do que se necessita concretamente para o bem social e coletivo (RIOS, 2003, p. 99).

De acordo com a autora, a ação docente competente envolve técnica e sensibilidade orientadas pelo princípio ético e político. A autora aborda conjuntamente a dimensão ética e a dimensão política, explicando que sua opção dá-se em nome da estreita ligação entre essas duas dimensões, o que não implica eliminar as distinções dos dois conceitos. Nesse sentido, a autora distingue ética e moral, explicando que a palavra ética refere-se ao termo *ethos*, que significa “morada do homem” e refere-se “ao espaço construído pela ação humana, que transcende a natureza e transforma o mundo, conferindo-lhe uma significação específica” (p.100). O *ethos* significa, portanto, o mundo transformado pelo homem e ganha o sentido de costume, jeito de viver em sociedade, específico do ser humano. O termo “moral” vem do latim *mores*, “costumes”. A moral refere-se ao conjunto de normas, regras e leis cuja função é orientar a vida social, revelando-se no comportamento prático do homem. Segundo Rios, a ética passa a designar não mais os costumes, mas a reflexão crítica sobre o costume, o questionamento e a busca de seus princípios:

A moral corresponde ao *ethos* e não – é importante assinalar – à ética. A ética não se confunde com o *ethos*. Na verdade, ela tem sido chamada de “ciência do *ethos*”. Na medida que o conceito de ciência tem uma grande extensão, prefiro referir-me à ética, como venho fazendo, como *reflexão crítica sobre o ethos* (RIOS, 2003, p. 1004).

A dimensão ética, portanto, refere-se à orientação da ação constituída no princípio do respeito, da solidariedade, buscando o encontro da realização do bem da coletividade, o que por sua vez envolve a competência, o fazer bem e não pode ser dissociado da competência política.

A dimensão política, por sua vez, diz respeito “à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres” (RIOS, 2003, p.108). É no espaço político que acontecem acordos, que se estabelecem hierarquias e onde se assumem compromissos e é nesse sentido que acontece a articulação com a moral e se faz necessária uma articulação com a ética.

Aristóteles vincula a política à comunidade dos homens. Para o filósofo, a cidade era o centro da construção política, “produto dos cidadãos dotados de educação e disposição para estabelecer as regras e leis destinadas a disseminar a justiça, liberdade, igualdade, princípios

básicos da ordem numa sociedade política” (NOGUEIRA, 2001, p. 27).

A dimensão política na formação do educador deve ser entendida como uma arte, como uma ciência, uma prática. Esta forma de pensar a política traz em seu centro, segundo Nogueira (2001), a “educação” dos cidadãos em um processo contínuo, que visa à “formação integral do homem”. Trata-se, portanto, precisamente de um processo de formação do cidadão com vistas a capacitá-lo não só para governar, mas também para ser governado, pois, conforme o autor, o cidadão educado é ao mesmo tempo educador.

Nesse sentido, conforme nos mostra Rios (2003), a dimensão técnica, a dimensão estética e a dimensão política precisam ser fecundadas pela ética. O trabalho competente é aquele que se faz bem e, para fazer bem, é necessário mobilizar todas as dimensões com o intuito de “proporcionar algo de bom para si mesmo, para os alunos e para a sociedade” (p. 107).

Na disciplina “Formação Ética e Estética do Professor”, ministrada em 2004, no programa de mestrado em educação do Centro Universitário Nove de Julho - UNINOVE, Gabriel Perissé explicava que a palavra ética, natural do mundo grego, possuía em sua origem, dois significados. Quando se escrevia com a letra grega *eta* (longa) — *êthos* —, denotava "residência", "morada", "lugar onde se habita", chegando a designar, para os animais, a "estrebria", o "curral". Na reflexão filosófica, com Sócrates, Platão e Aristóteles, passou a ser utilizada também metaforicamente, para indicar a atitude humana perante a vida, o seu modo de estar no mundo, de morar no mundo, a sua capacidade de transformar o mundo num lugar humanamente habitável. Aristóteles empregou também o termo *êthos* com a letra grega *épsilon* (breve) para referir-se a costume, uso ou hábito. Cícero traduziu a palavra grega em sua dupla significação (caráter e costume) por um só termo latino, *mos*, *mores*, do qual derivou a palavra moral, como a conhecemos hoje.

A confusão que se faz ainda hoje, entre ética e moral, é fruto da tradução de uma única palavra latina, *mos*, das duas acepções gregas do termo *ethos*. É importante fazer a distinção entre ética e moral. Uma distinção interessante, que os pensadores medievais estabeleciam, era entre a *philosophia moralis*, a moral teórica, que estudava os princípios iluminadores, e a moral prática, que se dedicava à aplicação dos princípios à vida.

Ainda de acordo com o professor:

"Ética" pode e deve ser encarada como uma palavra reservada para a reflexão filosófica, para o estudo do problema moral. Este estudo não abstrai (não seria ético fazê-lo...) da existência de preceitos, tradições, costumes, por

um lado, e, por outro, do ser humano na verdade do seu "ser", do ser humano enquanto ser que decide, do ser humano livre, para o qual se põe, desde que nasce, a tarefa de construir-se e de responder aos imperativos que sua consciência lhe apresenta. "Moral" cabe empregar (como substantivo feminino) em referência ao conjunto de prescrições, códigos concretos de comportamento, princípios e normas que solicitam obediência, mas que, do ponto de vista da reflexão ética, devem ser repensados, tendo em vista as tomadas de decisão pessoais. A moral da família, a da religião, a da escola, a do Estado, a da profissão etc., cujo não cumprimento implica sanções e castigos, podem carregar contradições e limitações que o legítimo julgamento ético saberá identificar (Fala de PERISSÉ durante aula ministrada em 22/04/2004).

Moral, portanto, refere-se ao discurso normativo, ou seja, a um conjunto de deveres que devem ser cumpridos, comparados a uma série de mandamentos sociais, religiosos ou políticos, enquanto que a ética pressupõe um esforço pessoal, é a busca para a arte de viver, uma busca pela felicidade.

Mais do que seguir ou deixar de seguir normas práticas, a ética supõe o exercício do autoconhecimento e da autocrítica, além da certeza de lutar pela auto-realização e pela plenitude. A ética, portanto, supõe experimentar tanto a alegria da auto-aprovação diante do bem realizado como o arrependimento perante o mal cometido.

Podemos considerar que a consciência não nasce pronta e é necessário cultivá-la para que se torne uma consciência crítica, capaz de distinguir os valores e antivalores que fazem parte do comportamento das pessoas e se refletem nas estruturas sociais. A consciência ética, nesse sentido, busca a descoberta do melhor. Esse não é um caminho fácil, ao contrário, apresenta-se repleto de contradições internas que, diante de grandes incertezas e inúmeras alternativas, nos instiga a discernir o *logos* da realidade, ou seja, aquilo que a própria realidade nos comunica. Para tanto, é necessário saber "ouvir" a realidade. Na verdade, não existe um manual que ensine instruções concretas para o agir bem, porém é importante saber que há um caminho a seguir, um objetivo a ser concretizado da melhor maneira possível. Sobre a ética do professor é relevante destacar a fala de Perissé:

É necessário considerar as normas morais que as sociedades adotam, e, essas normas devem passar pelo crivo da consciência pessoal, uma consciência capaz de interrogar, colocar em xeque, criticar e exigir a ética. Dessa consciência também se exige ética, pois, será convidada a se formar, submetida à avaliação e intimada ao aperfeiçoamento (Fala de PERISSÉ durante aula ministrada no Programa de Mestrado em educação da UNINOVE em 22/04/2004).

Concluindo, Perissé afirmou que, ao se propor a formação ética do docente, é

necessário admitir a existência, de forma direta ou indireta, de uma influência deste professor sobre seus alunos.

Vázquez (2003), por sua vez, explica que a moral é um conjunto de regras distintas que têm a função de regular as relações entre os indivíduos, contudo, sua função e validade variam historicamente em cada sociedade. “Portanto, a moral é um fato histórico e, por conseguinte a ética, como ciência da moral, não pode concebê-la como dada de uma vez para sempre, mas tem de considerá-la como um aspecto da realidade humana mutável com o tempo” (p. 37).

Para Vázquez (2003, p.20), “a função da ética é a mesma de toda teoria, explicar ou investigar uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes”. O valor da ética, portanto, segundo o filósofo, está naquilo que explica e não no fato de prescrever ou recomendar com vistas à ação em situações concretas.

A ética parte da existência da história dos costumes morais, isto é, toma como ponto de partida a diversidade de comportamentos moralmente aceitos no tempo, com seus respectivos valores, princípios e normas. Como a teoria não se identifica com princípios e normas de nenhuma moral em particular e tampouco pode adotar uma atitude indiferente ou eclética diante delas, juntamente com a explicação de suas diferenças, deve investigar o princípio que permita compreendê-las no seu movimento e no seu desenvolvimento (VÁZQUEZ, 2003, p. 22).

De Masi (*apud* SILVA e CUNHA, 2004) diz que alguns valores emergentes em nossa sociedade devem ser levados em consideração quando tratamos de formação e educação profissional: a intelectualidade, a criatividade, a estética, a subjetividade, a desestruturação e a continuidade, valores importantes que devem fazer parte do novo processo educativo. Esta realidade aponta para uma educação polivalente, que valorize a cultura geral, a postura profissional, a ética e a responsabilidade social.

Retomando a abordagem de Rios (2004) acerca das quatro dimensões inerentes ao papel do profissional da educação é importante pontuar que a educação tem um papel eminentemente político e, é fundamental que o docente exerça o seu fazer pedagógico no sentido de promover, no espaço acadêmico, um encontro democrático, de permanente troca de experiências. E isso não se faz sem uma preocupação com a sua maneira de ser, sem uma ética alicerçada em valores éticos transparentes e objetivos e, como diz Gadotti (1998) um mundo que não é compartilhado, não pode servir de mediação para o ato educativo. Estar no

mundo significa participar cotidianamente de um mundo comum.

Gadotti, (1998) enfatiza a necessidade de se pensar um novo educador, explicando que o professor precisa assumir o seu papel profissional de ser humano social e político, tomando partido e não sendo omissos ou neutros, mas tendo definição clara, para si próprio, de qual lado está, ou seja, assumindo, efetivamente um papel político, inteirando-se em sua *incompletude*.

Na mesma linha de pensamento, Haydt afirma que:

Toda teoria pedagógica tem seus fundamentos baseados num sistema filosófico. É a filosofia que, expressando uma concepção de homem e de mundo, dá sentido à Pedagogia, definindo seus objetivos e determinando os métodos da ação educativa. Nesse sentido, não existe educação neutra. Ao trabalhar na área de educação, é sempre necessário tomar partido, assumir posições. E toda escolha de uma concepção de educação é, fundamentalmente, o reflexo da escolha de uma filosofia de vida (HAYDT, 1997, p. 76).

A ação educativa requer um compromisso engajado na transformação social e, neste sentido, é necessário que o aluno tenha clareza daquilo que se pretende nele formar, enquanto que ao docente é necessário envolvimento e compreensão de sua realidade social. A filosofia da educação oferece-nos uma direção que ajudam a pensar e a analisar a educação a partir de uma perspectiva que norteie o “por que” e o “para quê” destina-se esse fazer pedagógico. Como nos diz Rios (2004, p. 36-37), “a relação escola-sociedade deve ser analisada de modo crítico, para que se evidenciem os mecanismos determinantes da prática educativa”.

Savater (1998) enfatiza que a humanização do homem só é possível através da educação. A humanidade do homem consiste na vocação de compartilhar o que já se sabe com aqueles que não sabem. Neste sentido, afirma que:

Ensinar é sempre ensinar ao que não sabe, e quem não indaga, constata e deplora a ignorância alheia não pode ser professor, por mais que saiba. (...) na dialética do aprendizado é tão crucial o que sabem aqueles que ensinam quanto o que ainda não sabem os que devem aprender (SAVATER, 1998, p. 37).

O processo educacional surge, segundo estes pressupostos, da necessidade de humanização, de socialização do homem, posto que não há educação senão na sociedade humana, socialização que se confirma nas relações sociais que estes homens estabelecem entre si, como forma de assegurar sua própria existência.

Segundo Rios (2004), quando se pretende estabelecer a relação entre educação e sociedade.

Assim, diz a autora, cultura pode ser conceituada em um primeiro momento, como “o mundo transformado pelos homens” (p. 30), ou seja, aquilo que leva o homem a construir sua própria cultura, está diretamente relacionado à necessidade de garantia de sua sobrevivência (satisfação das necessidades básicas), por outro lado, as formas de se atender a essas necessidades não são iguais, posto que o homem não tem seu comportamento determinado biologicamente como os animais. Neste sentido, a necessidade humana também é inventada pelo próprio homem, resultantes de seus “desejos”, que abrigam por sua vez, a condição de liberdade e que são, na verdade, resultantes do trabalho, aqui entendido, como nos explica Rios (2004, p.33), como “intervenção intencional e consciente dos homens na realidade, elemento distintivo do homem dos outros animais”.

Sob o mesmo prisma, Aranha e Martins (1986, p. 4) explicam que a “cultura é a transformação que o homem exerce sobre a natureza, mediante o trabalho, os instrumentos e as idéias utilizados nessa transformação, bem como os produtos resultantes.” Assim, o mundo cultural é ainda, um sistema de significados já estabelecido por outros, de tal forma, que o indivíduo desde cedo aprende uma maneira de comportamento específico para cada ocasião, de acordo com padrões pré-estabelecidos. Esses padrões (éticos, estéticos, religiosos, lógicos etc.) são concebidos de acordo com valores que os determinam. Desta forma, se a cultura produz os valores, a educação é por excelência o lugar de sua transmissão e fermentação.

Se a cultura se dá por meio do trabalho do homem, transformando a natureza e o próprio homem, podemos aferir que a transformação e o aperfeiçoamento dessa realidade só é possível através da educação, condição singular para sua humanização.

A educação, segundo Aranha e Martins (1986), pode ser entendida de forma genérica, porém ampla, como um processo de desenvolvimento integral do ser humano (sua capacidade física, intelectual, moral) visando além da formação de suas habilidades, a formação do seu caráter e personalidade. O ensino, por sua vez, representa a transmissão dos conhecimentos acumulados e que são requisitos para a educação.

Contudo, de acordo com as autoras, esta distinção é meramente formal, já que estes dois pólos não se separam no processo de educar. Não é possível formar o indivíduo sem informá-lo sobre sua realidade e “é a partir da consciência e da própria experiência e da experiência da humanidade que o homem tem condições de se formar como um ser moral e político” (Aranha e Martins 1986, p.50). Assim, toda informação mesmo quando não intencional, ao ser assimilada pelo educando interfere na sua compreensão da realidade.

Educar, do latim “*e-ducare*” quer dizer, conduzir de um estado a outro, modificar em determinada direção o que é suscetível de educação. O ato pedagógico pode então, ser entendido como uma “atividade sistemática de interação entre seres sociais (...) interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos, visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida” (LIBÂNEO, *apud* ARANHA; MARTINS, 1986, p. 50).

A educação é um processo articulado ao contexto histórico-social concreto, sendo que a prática social se configura no início da ação pedagógica e deve ser pensada no sentido de articular uma atividade mediadora no seio da prática social.

Um aspecto interessante, segundo Aranha e Martins (1986), relacionado à “verdadeira educação”, está no fato de que esta só se realiza quando “tende a dissolver a assimetria entre educador e educando, pois, se há inicialmente uma desigualdade, esta deve desaparecer à medida que se torna eficaz a ação do agente da educação. O bom educador é, portanto, aquele que vai morrendo durante o processo [...]” (p.51).

Kupfer (2004), ao narrar os paradoxos vividos por Sigmund Freud (1856-1939), disserta sobre a relação deste, com seus mestres, objeto de reflexão do próprio Freud, enfocando suas relações de apego, superação e abandono, que se repetem, sucessivamente, até Freud tornar-se, ele próprio, seu mestre. Assim, a exemplo do exposto por Aranha e Martins, Kupfer diz que Freud sabia ser necessário para seu próprio crescimento ocupar a posição de seus mestres.

Por outro lado, Kupfer (2004) afirma que não existe ensino sem professor. A autora elucida esta afirmação explicando que o ato de aprender sempre pressupõe uma relação com o outro, o que ensina, e que, contudo, nem sempre este aprendizado se realiza de forma satisfatória. Assim, a psicanálise responde a esta problemática explicando que até mesmo o autodidata supõe a figura de alguém que o está ensinando, conjeturando assim, um diálogo entre o aprendiz e o educador. O ato de aprender, portanto, envolve a relação aluno-professor e está fortemente, conforme dizia Freud, “concentrada nas relações afetivas entre professores e alunos” (KUPFER, 2004, p. 87).

Contudo, a autora afirma que os estudos posteriormente desenvolvidos por Freud, mostram que a palavra “afeto” deixa de ter tamanha relevância, concluindo que na perspectiva psicanalítica importa, não os conteúdos, mas o campo que se estabelece entre professor e aluno, pois é a partir deste ponto que se estabelecem as condições para a

aprendizagem, independentemente de quais sejam os conteúdos que se pretende ensinar. É neste sentido que se destaca a importância do professor e seu compromisso com seu fazer pedagógico, visto que dele depende a construção e a re-construção da sociedade em que vivemos.

Recorrendo mais uma vez a Rios, convém afirmar que o compromisso com “a análise crítica do processo educativo permite, então, que este seja reconhecido como um conjunto de práticas que, ao mesmo tempo, mantêm e transformam a estrutura social” (2004, p. 38). Apesar da dificuldade de percebermos a escola historicamente, ora como reprodutora, ora como transformadora, a reflexão crítica, de acordo com a autora, possibilita-nos reconhecer seu caráter de contradição, assim como é indispensável reconhecê-lo em toda a realidade que nos cerca. Esse compromisso não se garante quando acontece de forma isolada, não basta apenas o compromisso de um ou outro professor, pois suas tentativas de melhorar o processo ensino/aprendizagem normalmente serão frustradas, e os benefícios isolados, pois, a educação é um processo conjunto, dialético, inter e multidisciplinar. A escola é o reflexo da sociedade enquanto que esta é influenciada pela escola. E, é nesta escola, fruto da realidade na qual estamos inseridos, que se desenvolve a prática dos educadores e como enfatiza Rios, é imprescindível buscar vê-la mais profundamente, para compreendermos “os limites e possibilidades dessa prática”. (p. 39).

Falar em ação educativa implica resgatar a ação (ou dimensão) ética/política implícita no ato educativo, já mencionados. É necessário, ao docente, entender a realidade que o cerca, ser exigente consigo mesmo, com o seu fazer pedagógico, com a sua capacidade de incorporar as dimensões ética, estética e política, aqui defendidas e que caracterizam de forma singular, como diria Rios, “uma docência da melhor qualidade”.

A formação ética diz respeito à investigação geral sobre aquilo que é bom, ao envolvimento do docente com seu fazer pedagógico no seu contexto político e social. As concepções da formação do educador não podem ser configuradas apenas nos limites da sala de aula, ou mesmo do espaço físico da escola, mas em uma conquista que envolve a apropriação de sua contemporaneidade, do seu compromisso ético, de refletir e fazer refletir sobre a realidade em seu entorno.

E este é o papel do educador que, como líder, deve assumir seu compromisso para com aquele que ajuda a formar e a desenvolver. Como diz Lampert (1999), este profissional que durante séculos agiu como mero reprodutor de conhecimentos apresentará dificuldades e

resistências para atender os desafios da tecnologia. O ponto de partida, portanto, para um redirecionamento dessa realidade passa pela predisposição da conscientização da necessidade de mudar e de lançar mão dos vários recursos tecnológicos disponíveis. A negação da tecnologia é uma forma cega de recusar o que existe na realidade social, é esquivar-se a preparar os educandos para o questionamento da sua legitimidade ou não. O professor universitário é o principal ator das decisões universitárias, daí a necessidade de se compreender como se pratica e como se vive a cidadania no mundo atual (Cunha, 1998).

Para Rios (2003) é sempre procedente reafirmar a preocupação com a boa qualidade do trabalho na educação. Inspirando-se em Carlos Drummond Andrade, Rios (2003, p. 24) observa que “o mundo é do tamanho do conhecimento que temos dele”. Assim, de acordo com a autora, é tarefa dos seres humanos e, por excelência do educador, alargar o conhecimento, construindo, reconstruindo e socializando esse conhecimento. Isto somente é possível através do debate, da busca por novas formas de inserir em suas aulas os novos aspectos que suscitam essas mudanças, tratando de diversos textos e selecionado textos de leitura, buscando estratégias que permitam ao acadêmico adquirir informações, reconstruir seu conhecimento e se posicionar a respeito destas. Acima de tudo, tanto para o docente quanto para o discente, é preciso aprender a conciliar o técnico com o ético.

4 A QUESTÃO ÉTICA DO PLÁGIO E DA CÓPIA NO CIBERESPAÇO

No artigo intitulado “Nossos filhos e alunos sabem usar o mouse ético?” publicado na revista *Maxxima* (Número 1/Agosto/2006, p. 12-14), Perissé afirma que um dos maiores problemas da atual vida escolar e acadêmica é a cópia de textos da internet. Alunos de todos os níveis escolares fazem uso de forma indiscriminada do copiar/colar, ou seja, copiam e colam textos sem nenhum constrangimento. Esses alunos, segundo o autor, “apresentam excelentes trabalhos sobre qualquer assunto: física, semiologia, história, literatura, filosofia [...] Não escrevem, não elaboram. Vão ao *Google*, conhecidíssimo instrumento de busca, e encontram o material pronto” (PERISSÉ, 2006, p. 12).

Mas, o que fazer a respeito? Como o professor deve agir em relação a essa questão? Perissé responde que é preciso considerar que:

Em nossa Idade Mídia, a internet tornou-se meio indispensável para o aprendizado, para a comunicação, para a vida profissional, para o divertimento etc. É um ambiente riquíssimo de possibilidades, e, conforme declarou recentemente Vinton Cerf, o seu idealizador, “99% das aplicações que serão usadas na rede no futuro ainda nem foram inventadas”. Ao mesmo tempo, como qualquer realidade humana, possui “brechas” perigosas, abertas por nós próprios. Uma delas tem permitido que os estudantes pesquisem sem pesquisar. [...] Sabemos que cada espaço possui as suas regras, para o bem ou para o mal. Cada casa possui as suas leis internas [...] cada um desses âmbitos requer de nós certas atitudes, uma determinada conduta, um tipo de linguagem, e sobre essas atitudes e conduta precisamos estar atento, porque podemos perder o rumo e cultivar hábitos que não condizem com a própria essência desses ambientes ou com as regras maiores da condição humana (PERISSÉ, 2006, p. 12).

No campo virtual, diz o autor, existe uma lei invisível, mas aceita por muitos, de que todos podem apropriar-se de tudo que está “acessável/acessível” e que não há nada mais natural do que copiar o texto de um *site* sem citar a fonte. É comum também não considerar que a mesma obra copiada pode ter sido fruto de grande sacrifício de um autor honesto, mas também pode já ter sido “roubada” de outro. Assim, diz Perissé (2006), são copiados parágrafos ou páginas inteiras:

Um estudante com leitura medíocre ou nula torna-se, depois de algumas clicadas, interlocutor dos diálogos de Platão, especialista nos tratados de

Kant e profundo conhecedor dos ensaios de Umberto Eco [...] Os plagiadores mais inocentes copiam e colam sem pensar duas vezes (aliás, sem pensar nenhuma vez!). Já os que aprenderam a arte de enganar e enganar-se mudam palavras, inserem outras, misturam informações de várias procedências, alteram aqui e ali, tornando difícil alguém descobrir a origem de sua “inspiração” (PERISSÉ, 2006, p. 12).

Alguns especialistas, segundo Perissé, explicam que a prática do plágio muitas vezes é ocasionada pelo medo que o estudante tem de errar, de não fazer um bom trabalho, ou mesmo, de não alcançar a qualidade exigida pelo docente. Outros estudiosos, diz o autor, acreditam que o problema encontra-se nos próprios professores, que solicitam trabalhos descritivos e não estimulam a criatividade, o que acaba por induzir à prática da cópia de textos da internet.

Exigir que os trabalhos sejam feitos à mão como forma de contornar essa questão, ou, dar zero, humilhar em público, ameaçar com expulsão não são a melhor solução:

A palmatória e outros recursos violentos jamais conseguiram fazer o elogio da virtude. O mouse ético não se instala numa pessoa mediante gritos ou ameaças. Também não é possível regredir, expulsando o computador de casa, ou criando mecanismos para filtrar ou vigiar. Tudo isso pode ser driblado: onde há opressão aumenta a esperteza. [...] A mão que segura o mouse pertence a uma pessoa, e é esta pessoa que devemos entender melhor e educar para o melhor. O melhor, neste caso, consiste em fazer o aluno experimentar o prazer do estudo. O estudo como descoberta (PERISSÉ, 2006, p. 14).

A internet, diz o autor, deve ser entendida como espaço contínuo para a ampliação da percepção de mundo. O professor deve mostrar ao estudante a importância de aprender e buscar novas idéias a partir da própria internet, como aprender um novo idioma, fazer entrevistas com escritores que estiverem *on line* e aprender a pesquisar usando o farto universo de revistas eletrônicas, de dissertações de mestrado, teses de doutorado, ensaios, clássicos da literatura etc. “O mouse ético é o mouse inteligente. Quem descobre o prazer de pensar por conta própria descobre igualmente a necessidade de respeitar o pensamento, e os textos, de outrem” (PERISSÉ, 2006, p. 14).

Desta forma, o mundo de oportunidades de leitura, a diversidade de textos que a internet oferece pode ser um caminho para desenvolver novas formas de pensar e re-pensar, de criar e desenvolver e estimular conhecimentos originais e criativos.

4.1 A QUESTÃO LEGAL

No âmbito legal, o problema do plágio e da cópia é tratado de forma geral pela lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre os direitos autorais. Senna (2006), líder do projeto do Centro de Tecnologia e Sociedade da FGV Direito/Rio, advogado especialista em direito autoral e propriedade intelectual, afirma que plagiar é mascarar o trabalho de outrem, ou seja, tirar proveito da propriedade intelectual de alguém. Segundo o especialista no meio acadêmico o plágio é muito comum, porém, a discussão que se apresenta ultrapassa o plágio, pois está relacionado a algo muito mais amplo, a questão da discussão do direito autoral dentro das universidades. Para Senna, o problema começa com as cópias de livros dentro das próprias bibliotecas, o que é uma violação do direito autoral e que passou a ser inserido na nossa cultura como algo normal. Para o especialista, o plágio e a cópia praticados nos trabalhos acadêmicos são resultados de uma cultura de tolerância que a própria universidade faz questão de ignorar.

Atribuir nota zero ao aluno que cometeu plágio e/ou cópia tem sido, normalmente a atitude do professor. No entanto, segundo o advogado Senna, não se pensa em partir para as medidas legais, apesar de elas existirem. Embora o plágio seja reconhecidamente caracterizado como violação ao direito autoral, não é considerado crime e por isso, não pode ser punido através de uma ação penal, mas, sim, com ação cível, explica Senna.

Ainda de acordo com o especialista, quem comete plágio está sujeito a sanções legais, tais como: indenização por dano patrimonial, uso indevido da obra e indenização por dano moral (por uso indevido da obra). Porém, somente o autor da obra pode entrar com ação contra o plagiador. Portanto, mesmo que o professor consiga provar que o aluno plagiou determinada obra, não poderá processá-lo por isso, salvo se for ele próprio o autor da obra plagiada. Quando constatado o plágio, a questão acaba ficando restrita ao meio acadêmico o que contribui para que essa prática se perpetue (SENNA, 2006).

Em contrapartida, Senna adverte que não há como proteger idéias, o que se protege é a exteriorização dessas idéias. Assim, nada impede que em um universo de milhões de pessoas, duas tenham a mesma idéia, o que obviamente, não implica em plágio.

Umberto Eco (2005) afirma que é possível cometer o plágio sem saber, ou seja, não intencionalmente. Essa forma de plágio acontece normalmente quando o sujeito informa, antes ou depois, que se referiu ao autor em questão. Isso por si só, contudo, não o isenta o sujeito do plágio. Segundo o autor, isso pode acontecer quando:

ao elaborar a ficha de leitura, você resumiu vários pontos do autor que lhe interessavam: isto é, fez paráfrases e repetiu com as suas próprias palavras o pensamento do autor. E também reproduziu trechos inteiros entre aspas. Ao passar para a redação da tese já não terá sob os olhos a texto, e provavelmente copiará longos trechos das fichas. Aqui, é preciso certificar-se de que os trechos que copiou são realmente paráfrases e não citações sem aspas. Do contrário, terá cometido um plágio (ECO, 2005, p. 129).

Para certificar-se de que uma paráfrase não é um plágio é necessário, de acordo com Umberto Eco, verificar se a frase é mais curta que a original. Porém, segundo o próprio autor, nem sempre essa medida pode atestar o plágio, porque muitas vezes é preciso fazer uso de uma longa frase para explicar um breve pensamento. O autor afirma que:

[...] Há casos em que o autor diz coisas de grande conteúdo numa frase ou período curtíssimo, de sorte que a paráfrase deve ser muito mais longa do que o trecho original. Neste caso, não se deve preocupar doentamente em nunca colocar as mesmas palavras, pois às vezes é inevitável ou mesmo útil que certos termos permaneçam imutáveis. A prova mais cabal é dada quando conseguimos parafrasear o texto sem lê-lo diante dos olhos, significando que não só o copiamos como o entendemos (ECO, 2005, p. 130).

Assim, é importante que o professor tenha cautela antes de julgar um determinado trabalho como plagiado pura e simplesmente porque já leu algo parecido antes.

4.2 A QUESTÃO DO PLÁGIO E DA CÓPIA

No meio acadêmico, o que se constata, de forma cada vez mais freqüente, são alunos copiando textos da internet e entregando-os a seus professores como trabalhos de sua autoria. Santana e Joberto (2006) estimam que hoje, cerca de 30% de estudantes universitários estão fazendo plágio de documentos eletrônicos. As questões que se levantam, portanto, são do alcance do campo da ética e como tais devem ser refletidas. São comuns discursos que defendem as tecnologias digitais de informação e comunicação como instrumento para desenvolver competências nos alunos, de forma que os conteúdos trabalhados na escola sejam significativos socialmente e provoquem mudanças individuais e coletivas, capazes de instituir a formação de cidadãos participativos para a construção de uma sociedade mais justa e melhor. Não obstante, a realidade no meio educacional parece estar alheia a esse discurso. Nas escolas, em todos os níveis, e muito especialmente no Ensino Superior, docentes e discentes parecem não considerar os aspectos éticos que envolvem o uso da internet e a influência do *ciberespaço* no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

A prática da cópia e do plágio tem sido um dos maiores problemas advindos do uso

indevido desta tecnologia. Esta prática pode ser observada dentro de um contexto maior. Marski (2006, on line) afirma que há uma espécie de convivência entre professores e alunos que fingem ignorar a existência de certas práticas nada éticas proveniente do mau uso da tecnologia. Marski diz que qualquer pessoa pode com um mínimo de informação observar que a escola produz um grande número de pessoas despreparadas enquanto que a universidade tem mostrado pouco interesse no processo de construção de conhecimento, ao contrário, trabalha no sentido da reprodução de um modelo ultrapassado e alienado. Para o autor, há certa convivência por parte de alguns docentes que por displicência ou ignorância eximem-se da responsabilidade e do comprometimento com seu fazer pedagógico. O conhecimento, diz Marski, por definição, envolve compromisso, responsabilidade e ética.

Ora, não é preciso mencionar que a existência da cópia e do plágio é conhecida no meio educacional muito antes do advento da internet. Contudo, o fato é que essa prática tem sido facilitada pelo rápido acesso que a grande rede de computadores proporciona ao indivíduo. A internet, como uma grande biblioteca, disponibiliza diariamente milhares de textos, que da mesma forma são consultados, capturados, citados, copiados e/ou plagiados.

O *site* Universia publicou recentemente um artigo intitulado “Como lidar com o plágio em sala de aula” o autor (não identificado no artigo), diz que se a internet funciona como uma grande biblioteca é preciso que os indivíduos saibam como agir nesse espaço. Assim como em um livro, jornal ou revista é necessário atentar para as referências no sentido de respeitar o direito autoral que também é necessário quando se faz uso do plano virtual. Mas, diante da possibilidade de simplesmente copiar eletronicamente ou mandar imprimir diretamente um texto que acessou rapidamente, após uma breve incursão em sites de busca como o gigante Google¹⁴ ou o Cadê¹⁵, o estudante poupa esforço e empenho em leituras e exercício da escrita. Evidentemente esses estudantes acham que é mais cômodo, rápido e eficaz entregar o que já está pronto do que empregar horas ou dias de sua vida pesquisando e tentando elaborar seu próprio texto. Esse tipo de estudante não está interessado em aprender sobre o assunto em questão, mas, tão, ou mais grave do que “fingir que aprendeu”, é a prática criminosa de apropriar-se do trabalho intelectual de outros.

A Folha de São Paulo (*on line*) publicou em 23/10/2005 uma matéria na qual o jornalista Fábio Takahashi argumenta que a internet se tornou um instrumento para tornar

¹⁴ De acordo com Costa (2006) o **google** se constitui em um site de busca de imagens, vídeos e notícias. Mais recentemente tem sido utilizado como um escritório on line, possibilitando a empresa gerenciar rotinas operacionais simples e ainda encaminhar e-mail.

¹⁵ **Cadê** – relativo ao google. Site de busca de imagens, vídeos e notícias na internet.

fácil a vida dos estudantes, conforme destacou na fala de um aluno que está no segundo ano do ensino médio de uma das maiores redes de colégios de São Paulo: “Pego todos os meus trabalhos lá, nem leio. Só preciso fazer uma capa”. Questionado sobre por que faz isso, o estudante respondeu: “Preguiça”. De acordo com o jornalista, com a internet popularizada, desaparece parte das centenas de alunos que se acotovelam em bibliotecas em busca de bibliografia para entregar os trabalhos. Eles migraram para as salas onde há computadores ligados na rede, uma fonte farta de futuros “trabalhos”.

Casos como esses se tornaram corriqueiros, o que obriga as escolas a modificar a forma tradicional de solicitação de trabalhos dos alunos. Buscando impedir a simples cópia de textos dos *sites* da *web*, os professores se viram obrigados a exigir que os alunos entregassem seus trabalhos manuscritos. De acordo com a reportagem (Folha de São Paulo de 23/10/2005), a coordenadora de uma instituição disse que os alunos precisam ter familiaridade tanto para usar o computador quanto para fazer trabalhos manuscritos, já que no vestibular, eles têm de escrever à mão. Já uma professora afirmou que muitos alunos reclamam do método e que a solução encontrada foi intercalar a entrega de trabalhos manuscritos com os trabalhos digitados. Outra atitude adotada pela escola foi vincular os trabalhos escritos a outras atividades, como uma palestra.

A mesma reportagem relata que, em outra escola, um aluno do primeiro ano do ensino médio, na zona leste de São Paulo, afirmou que “quando o trabalho é digitado, o pessoal copia mesmo”. Por outro lado, o jornalista descreve que em outro colégio, na zona oeste da capital paulista, além de cobrar que alguns trabalhos sejam manuscritos, a escola também emprega um método para encontrar eventuais plagiadores. Os professores laçam partes dos textos no Google para averiguar sua autenticidade.

Algumas tentativas têm sido empreendidas no sentido de solucionar o problema de plágio e de cópia. De acordo com o jornalista Takahashi, o diretor da Escola de Aplicação da Universidade de São Paulo - USP, Fábio Bezerra de Brito, afirma que apenas solicitar “que os alunos entreguem trabalhos manuscritos é praticamente inócuo, já que pode ser uma tarefa simplesmente mecânica, sem o envolvimento intelectual”. “O aluno pode copiar e não entender nada. Talvez capte uma ou outra palavra do texto” (Bezerra de Brito, in Folha de São Paulo, On Line). Para o diretor da USP, portanto, é necessário que os professores trabalhem com seus alunos os processos da pesquisa, que acompanhem a realização das etapas do trabalho, pois, a internet também pode ter de certa forma, alterado as noções de ética sobre a autoria dos trabalhos, pois muitos não sabem que não é certo simplesmente baixar os textos da

internet.

4.3 COMO DETECTAR O PLÁGIO E/OU A CÓPIA

Existem diversas formas de se detectar o plágio ou cópia de obras disponíveis na internet. Senna (2006) afirma que a técnica mais utilizada para a detecção de plágio é a simples verificação da falta de simetria das linhas, pois o aluno por vezes não se dá ao trabalho de reformatar o material que colheu da internet. Outra técnica consiste em observar se num determinado texto um número expressivo de parágrafos se assemelha ao do texto comparado. Nestes casos, é possível garantir, quase com certeza, que houve plágio, diz Senna (2006).

Outra forma, mais moderna e rápida de descobrir plágio e/ou cópia, tem sido feito através dos *softwares*. Maximiliano Zambonato Pezzin é o autor do FDP – Farejador de Plágio – um programa que realiza a análise do arquivo pesquisado (DOC ou RTF) a partir de buscas em sites como o Google e Yahoo¹⁶. Este programa faz uma varredura nos sites, que podem ser indicados simultaneamente, e, a seguir apresenta os trechos suspeitos, bem como, as possíveis fontes de plágio no documento. Desta forma é possível saber quais foram os sites mais utilizados pelo plagiador. Segundo informações do próprio Yahoo este tipo de sistema analisa uma média de 40 páginas por hora, pesquisando até 80% de um determinado documento.

Os *sites* anunciam busca facilitada, análise estatística e a aplicação de heurísticas de inteligência artificial que possibilitam a detecção de plágios de forma indiscutível. O <http://geocities.yahoo.com.br/farejadordeplagio> é um serviço que oferece facilidades para quem deseja descobrir se um determinado trabalho foi ou não plagiado.

De acordo com Santana e Joberto (2006) a detecção de plágio é um importante aspecto para os ambientes e sistemas de aprendizado tanto presencial como virtual. Porém, a detecção de plágio tem sido dificultada por ser realizada através da avaliação e comparação direta, não automatizada. Partindo deste princípio, os autores propõem a adoção de uma estratégia que facilite a detecção de plágio. A estratégia em questão, refere-se à utilização de uma ferramenta e proposta de modelagem de um sistema de certificação que automatiza parte do processo de detecção de plágio.

¹⁶ **Yahoo** - relativo ao google. Site de busca de imagens, vídeos e notícias na internet.

Segundo Santana e Joberto (2006) esta proposta é extremamente relevante e pode ser usado tanto no contexto da educação à distância, quanto no contexto presencial. Para os autores o novo paradigma que adota a informação como base do processo educacional e consolida-se na chamada sociedade da informação, cresce em projeções geométricas hospedando-se nos mais variados sítios (em rede) e em mídias dos mais diversos tipos. Por esse motivo enfrenta um processo acelerado de geração de informações eletrônicas, decorrentes desta mesma sociedade da informação, e que culmina na disseminação caótica das informações, suscitando questões sobre veracidade e autenticidade da informação eletrônica que começam a se tornar “indispensáveis sob pena de comprometer a aceitabilidade e obstruir a utilização de documentos originais em mídia eletrônica. Todas as áreas são afetadas por essa disseminação caótica e em particular as áreas acadêmicas e a educação à distância” (SANTANA; JOBERTO, p. 1).

Se por um lado os docentes têm dificuldade quando precisam avaliar a autenticidade dos trabalhos dos seus alunos, a falta de autenticidade dos documentos também gera o descrédito das informações, afirmam os autores. Sem proteção de autoria os pesquisadores nem sempre estão dispostos a colocar seus trabalhos de pesquisa a disposição, na rede. Partindo destes pressupostos Santana e Joberto propõem a adoção de uma ferramenta de detecção de plágio, denominada espectrometria. De acordo com os autores,

A espectrometria, denominação adotada para as técnicas de avaliação de documentos quanto à similaridade de seu conteúdo, é uma análise comparativa de sentenças entre documentos cujo objetivo é servir de parâmetro para poder expressar o grau de autenticidade relativa ou não autenticidade quantitativa do documento em análise. Tal métrica vem a servir como um parâmetro essencial para a análise qualitativa que norteará sobre a não autenticidade e/ou autenticidade relativa de documentos de maneira geral. A espectrometria produz resultados mensuráveis que, numa estratégia de detecção de plágio, minimizarão as atividades de pesquisas dos analistas ou observadores. Tal métrica facilita as análises de qualificação conceitual sobre os conteúdos dos documentos eletrônicos (inspeção visual) onde pode ser inferido sobre a não autenticidade relativa e veracidade do conteúdo das informações no documento (SANTANA; JOBERTO, 2006, p. 1).

Santana e Joberto ressaltam que a relação de propriedade que os autores mantêm com seus documentos revela não a propriedade de posse, mas a propriedade intelectual destes e, como acontece em toda propriedade, o documento eletrônico também é alvo de ações criminosas que violam os direitos do autor. O plágio, além de revelar-se como o crime mais comum, praticado contra o patrimônio intelectual, é também “considerado como uma das mais sérias formas de violação da conduta acadêmica e profissional” (SANTANA;

JOBERTO, 2006, p. 2).

Aqueles pesquisadores mencionam que estudos recentes apontam que cerca de 30% dos estudantes cometem plágio e, mesmo diante das punições mais severas (expulsão) adotadas por algumas instituições de ensino, estes apostam não detecção do plágio. Em geral, o plagiador por ingenuidade ou mesmo intencionalmente, comete o plágio motivado pela certeza de que não será descoberto.

Santana e Joberto (2006) afirmam que o plágio “constitui-se na produção de um documento subsidiado pela cópia, parcial ou total, de outro (s) documento (s) com o intuito de se revelar como um documento autêntico” (SANTANA; JOBERTO, 2006, p.2).

Na última década foram inventados sistemas de detecção de plágio com o objetivo de analisar o plágio em diferentes circunstâncias e podem ser divididos em duas categorias, conforme explicam Santana e Joberto (2006, p. 3 - 4): sistema de detecção de plágio por palavras (realizado através do cruzamento de palavras, geralmente após o estabelecimento de um mínimo de caracteres na palavra) e sistema de detecção de plágio por sentenças (um pouco mais sofisticado que o primeiro, é realizado através do cruzamento de um conjunto de palavras, podendo ser ou não delimitada por um sinal de pontuação). Os autores relacionam algumas soluções para verificação de plágio em diferentes formas de produção intelectual:

- *CopyCatch Gold* - programa de detecção de plágio para computadores *standalone* ou em rede – faz as comparações dos textos por sentenças e é adquirido através de licenciamento;
- *Document Source Analysis (DSA)* – Analisa documentos via da *web* e é entregue ao cliente após um prazo de 24 horas - (baseia-se no cruzamento de referências contra uma base de dados local e com outros documentos da *web* que fazem uma varredura na internet em busca do conteúdo analisado);
- *Essay Verification Engine (EVE)* – Trata-se de um *software* realizado por sentenças por busca de plágio de documentos em formato simples através da internet;
- *Glatt* – É um programa baseado em sentenças por busca de plágio de documentos local e/ou da internet;
- *IntegriGuard* – Trata-se de um programa baseado em sentenças por busca de plágio através da internet. Neste caso, os documentos podem ser submetidos de maneira análoga à submissão no sistema DAS;

- *MOSS* – é um sistema baseado em palavras para a detecção do plágio em códigos de programas de computadores;
- *Plagiserv* - Um programa baseado em sentenças em base local ou internet;
- *YAP - Programa* desenvolvido pela Universidade de Sidney, baseado em sentenças em palavra, cujo objetivo é detectar o plágio em programa de computador;
- *WORDCHECK* – Desenvolvido pela Universidade de Nebraska, este programa tem como objetivo detectar cópia em códigos fontes de programa de computador.

Santana e Joberto (2006) afirmam ainda que os *softwares* para detectar plágio evoluíram sistematicamente nos últimos anos, e podem ser encontrados em diversos formatos, dos simples comparadores de palavra por palavra até os mais sofisticados analisadores que fazem a varreduras mais rápidas em documentos armazenados em base local ou em *sites da web*. Partindo deste contexto, é importante refletir sobre a necessidade de adoção de um sistema detector de plágio pelas instituições de ensino, especialmente as de nível superior, considerando que essa é uma ferramenta importante, capaz de auxiliar docentes e discentes na certificação da autenticidade de determinado documento.

4.4 PLÁGIO CRIATIVO COMO ALTERNATIVA?

Um outro ponto de vista, diferente, ou ainda, uma outra forma de pensar a questão do plágio, é apresentada por Perissé (2003) e pode vir a reforçar a idéia de que nem sempre o plágio ocorre de forma intencional ou simplesmente isento de alguma forma de aprendizagem. Em artigo publicado na revista VIDETUR (V.18, p.p. 9-19, 2003), Perissé refere-se ao “plágio criativo”, afirmando que o conceito de plágio é relativamente novo:

Na Idade Média, as “leis da imitação” permitiam e estimulavam a busca de um *exemplum*, de um modelo do passado que servisse de base para fazer algo de novo com o antigo, mesmo que depois todos pudessem perceber ali, na obra realizada, mais o antigo do que o novo. Talvez estivesse no bojo dessa mentalidade a idéia da *imitatio Christi*, que não era simples cópia do comportamento de Cristo, mas uma ascese que implicava na assimilação e na imitação pessoal do modelo da santidade cristã (PERISSÉ, 2003, p. 9).

Jacques le Goff (medievalista) *apud* Perissé (2003, p. 9), refere-se ao fato de que, “naquela época, os professores e artistas usavam as fontes cristãs e greco-latinas com a liberdade de quem realmente podia apropriar-se, sem falsos escrúpulos, do que lhes parecia inspirador. Não era, portanto, imitação pura e simples, mas plágio criativo”.

Escrever é uma arte difícil, exige trabalho, esforço, concentração. Grandes escritores descobriram logo que para escrever, não basta ter boas idéias, criatividade, é preciso ambicionar a escrita, é a ambição de levar ao outro a sua voz.

No texto, o próprio autor demonstra essa ambição de escrever quando, parafraseando Nietzsche, o retifica. Na frase de “Assim falava Zaratrusta”, Nietzsche afirmou: “Como é agradável ouvir palavras e sons! Não serão as palavras e os sons os arco-íris e as pontes ilusórias entre as coisas eternamente separadas?”. Para Perissé, as palavras realmente fazem o papel dessa ponte, mas não uma ponte ilusória, e sim a mais verdadeira, autêntica, que impede a separação imposta pelo mundo. Para isso, segundo o estudioso, é preciso que o autor seja capaz de colocar nas palavras a sua personalidade, seus sonhos, o seu verdadeiro Eu.

Daí a importância de que as palavras escritas sejam originais, afirma Perissé. Quando se pensa que uma pessoa original é aquela que não teme assumir o que realmente é, e surpreende por isso, percebe-se que original não precisa ser aquilo que é diferente do conhecido, mas sim aquilo que é transmitido de uma forma nova, autêntica. Essa função caberá àqueles que têm coragem de copiar, buscar fontes, assimilar idéias, para então colocar o seu *Eu* no produto final. Daí surgirá, então, um trabalho autêntico, novo, inédito.

Exemplo disso, explica o autor, é a frase de Nelson Rodrigues “o pior cego é aquele que não quer ouvir” (p.10). Um ditado popular, corriqueiro, mas que aqui se apresenta com um novo sentido. O pior cego não é o que não quer ver, mas sim o que não sabe ouvir. Alguns veriam os ditados populares como clichês, os criativos os entendem como fonte de inspiração.

Na Idade Média as pessoas eram estimuladas a criar, baseando-se em antigas obras. O plágio, na época, era visto como a busca por um exemplo, uma homenagem àquilo em que se encontrou grande valor. Por isso, era normal que pessoas se apropriassem de textos antigos como se fossem seus, para então criar algo realmente novo. Segundo Perissé, talvez este tenha sido o início do Plágio Criativo.

Plágio criativo, explica Perissé, é o processo de “roubar” do outro algo que, pelo autor, é reelaborado, não se trata de mera cópia dentro de um novo processo de criação. Em tudo aquilo que se cria, encontram-se referências daquele que criou, são vestígios de vida, leituras, experiências. Cabe ao bom “criador” fazê-lo de uma forma nova. Como diziam os antigos: *non nova sed nove*, não coisas novas, mas de um modo novo.

Uma boa forma de exercer o plágio criativo, segundo Perissé, é sistematizar todo o

processo de assimilação de influências. Deve-se, primeiro, conhecer o que já foi produzido; colecionar o que se destaca; assimilar completamente as idéias do(s) outro(s) autor(es), formas, conteúdo e, então, acrescentar a sua própria personalidade. Em outras palavras, é preciso aceitar as influências inevitáveis, provocar novas influências e selecionar influências especiais. Desta forma, as influências serão assimiladas.

Um importante passo nesse processo, ainda de acordo com Perissé, é aceitar as influências inevitáveis, base daquilo que forma o ser humano, ou seja, aquilo que o torna o que é. Os primeiros relacionamentos interpessoais, sejam maternos, paternos ou outros, a vizinhança, classe social, região, língua, os valores das pessoas que rodeavam o indivíduo, tudo isso forma a sua influência inevitável e é sobre essa base que este indivíduo vai se desenvolver. “Esse alguém sou eu, e com esse eu... tenho que começar a conviver conscientemente, construtivamente” (PERISSÉ, 2003, p. 14).

Para o autor, um bom exemplo é a língua materna. Por mais idiomas que uma pessoa conheça, a sua língua sempre será aquela que conheceu primeiro, através de seus pais. Essa língua, além de lhe permitir entender e se comunicar com o mundo, lhe permitirá conhecer outras. Portanto, o idioma é a primeira grande influência recebida, e quem escreve precisa ter essa consciência para entendê-lo, respeitá-lo e criar com ele a intimidade necessária aos grandes escritos. E para conhecer bem um idioma é preciso estudá-lo com apreço, para isso, o uso do dicionário é inevitável. Cabe bem a quem percebe que as palavras são abrangentes e precisam ser contextualizadas para serem entendidas. O dicionário, assim como os ditos populares citados acima, pode ser fonte de inspiração àquele que perceber no estudo das palavras, novas possibilidades de expressão. Afinal, a palavra é a matéria-prima de quem pensa, fala e escreve.

Perissé explica que após aceitar a influência das palavras e do idioma, devemos lembrar que, para quem escreve, a leitura deverá representar grande influência. Apesar de muitos destacarem a importância das experiências de vida, enquanto outros, temendo plagiar o que já foi escrito, se isolam, acreditando que desta forma criarão algo novo, a leitura permite conhecer realidades que a vida não nos apresenta. A leitura pode ser considerada uma prática reflexiva, na qual imergimos no conhecimento de outros mundos, no conhecimento do próximo e até de nós mesmos, o que no dia-a-dia muitas vezes não fazemos. Com a leitura e a sabedoria de aplicar o que foi lido à sua realidade é possível redescobrir verdades, até então adormecidas, de nós mesmos. Desta forma, ler significa ganhar séculos de experiência, vivência e sabedoria, em algumas páginas e, então, é uma influência que devemos provocar

em nós mesmos.

A leitura seria então, de acordo com o autor, no processo do plágio criativo, a provocação de novas experiências. É o diálogo possível com todas as gerações pensantes e séculos de história. Mas, para Perissé, além das influências inevitáveis e da busca por novas influências, é importante também selecionar influências especiais, aquelas que mais se encaixam no seu modo de ver o mundo ou até mesmo aquelas que modificam seriamente esse modo de ver. Dados os dois primeiros passos, estamos aptos para selecionar, de tudo aquilo que conhecemos e vivemos, o que deverá mudar o rumo de nossas vidas.

Mas ainda temos as “influências-limite”, alerta o autor, que além de naturais ou culturais, são aquelas que se apresentam em nossa vida e nos permitem fazer escolhas importantes. A influência-limite é aquela que acontece em situações extremas da vida, a partir do qual a pessoa descobre ou escolhe um novo caminho para trilhar, uma nova verdade para abraçar. Seria um fato novo, um drama vivido e assumido, que provoca, então, uma revolução dentro do indivíduo, que passa a avaliar sua trajetória e refletir sobre seu verdadeiro Eu.

A pessoa submetida a uma experiência determinante, sabendo extrair dela, mais do que uma simples lição, um modo mais lúcido de ver e viver ganha em coragem, essa coragem que, no pensamento do poeta francês Lamartine, “é a primeira das eloquências, é a eloquência do caráter” (PERISSÉ, 2003, p.18).

Concluindo, Perissé diz que este homem, então, se aceitou as influências inevitáveis, buscou novas, escolheu as que mais lhe comoveram e encarou, de forma lúcida, uma influência-limite, terá certamente os elementos necessários para criar. Alguns diriam que ainda pode lhe faltar coragem, mas se soube recriar a si mesmo após a influência-limite, provavelmente também terá coragem para criar.

O conceito de Perissé de “plágio criativo” coloca em evidência as habituais formas de avaliar o trabalho intelectual de nossos alunos. A partir desta nova visão, é importante que o professor reflita sobre até que ponto o aluno cometeu um plágio ou envolveu-se em um instigante processo de criação.

5 METODOLOGIA

São inúmeros os pesquisadores que se propõem a discutir e sugerir modelos estruturais para realização de pesquisas em ciências sociais. Variados também são os procedimentos metodológicos que podem acompanhar esses modelos estruturais. O fato é que se trata de um terreno árido, perigoso. Segundo Demo (1990), a disciplina de metodologia científica deve ter caráter estratégico na formação acadêmica. O autor afirma categoricamente que “todo projeto sério de pesquisa contém em algum momento discussão do método [...]” (p. 24). Desta forma, neste capítulo são apresentados os caminhos trilhados que orientaram a investigação realizada nesta dissertação.

A definição da metodologia orienta os caminhos da pesquisa e é fundamental para o alcance da qualidade do trabalho. A metodologia “pode ser entendida como a ciência e a arte de desencadear ações de forma a atingir os objetivos propostos para as ações que devem ser definidas como pertinência, objetividade e fidedignidade” (VIANNA, 2001, p. 95).

Historicamente, diz Vianna, a metodologia é definida como ciência que estuda os métodos, os “procedimentos” que se utilizam na resolução de determinado problema. Método significa “caminho para atingir um fim, o conjunto das ações necessárias para atingir os objetivos propostos em determinado período, a partir de recursos disponíveis” (VIANNA, 2001, p. 95).

Na consecução deste método, portanto, procuramos, segundo as orientações de alguns autores, explicar a definição do tipo de pesquisa adotado para a realização deste estudo, os passos, os instrumentos de coleta, organização, tratamento e análise dos dados coletados e utilizados na pesquisa.

5.1 ESTRATÉGIA DA PESQUISA

Existem vários tipos de pesquisa e, de acordo com Vianna (2001), para garantir os melhores e mais adequados procedimentos para efetivar um trabalho com qualidade é importante especificar o tipo de pesquisa a ser desenvolvido, bem como suas exigências.

Segundo a autora, pesquisas devem ser classificadas de acordo com critérios específicos. De acordo com critérios propostos por Vianna (2001), quanto aos fins, este estudo está classificado como uma pesquisa aplicada, conforme conceituado no quadro 3.

Pesquisa Pura	Consiste na leitura de determinado tema e no registro de idéias mais interessantes de autores com destaque na área. Este tipo de pesquisa não tem como objetivo proceder a sua aplicação em área específica ou particularizada. É utilizada quando se deseja conhecer algum aspecto da realidade ou inteirar-se mais profundamente sobre determinado assunto.
Pesquisa Aplicada	É uma pesquisa com fins práticos, aplicada quando se deseja utilizar os resultados de seus estudos na resolução de problemas, para intervenção na realidade e/ou obter maior compreensão de um ou mais de seus aspectos.

Fonte - Adaptado de Vianna (2001)

Quadro 3 – CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS FINS

Buscou-se, a partir dos resultados da pesquisa, maior compreensão quanto à utilização da internet no ensino superior presencial e as questões éticas envolvidas nessa relação, especificamente a questão da cópia e do plágio. Espera-se que os resultados da pesquisa contribuam para a solução dos problemas levantados nesse estudo.

O segundo critério utilizado por Vianna para a classificação da pesquisa considera a fonte de levantamento de dados, conforme descritos no quadro 4.

Pesquisa Teórica	Restringe-se ao estudo de diferentes teorias, informações, dados, e outros aspectos a respeito do problema que se propôs estudar, coletando-os em fontes bibliográficas diversas.
Pesquisa de Campo	Determina a frequência em que algo ocorre, ou indica o relacionamento entre variáveis. Neste tipo de pesquisa as fontes de dados são pessoas, grupos, comunidades, instituições, das quais o pesquisador colherá informações que representam ou que ajudam a compreender o problema estudado. As informações são geralmente coletadas a partir de observações, entrevistas e outros recursos, selecionadas de acordo com os objetivos que se pretendem alcançar no trabalho, de forma que permita o estabelecimento de relações, identificação de fatores ou variáveis, ou outros aspectos que sejam fundamentais ao entendimento do problema em questão.
Pesquisa de Laboratório	Tem como principal objetivo o controle rigoroso, controlado, complexo e exato das variáveis que possam interferir no problema estudado. É comumente desenvolvida em laboratórios. Pode envolver o contato com animais, pessoas e materiais.

Fonte - Adaptado de Vianna (2001)

Quadro 4 – CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO ÀS FONTES

Quanto a este critério, esta dissertação classifica-se como pesquisa de campo, na medida em que procurou analisar o relacionamento entre variáveis, a partir da percepção de docentes que atuam em duas instituições de ensino superior, buscando melhor entendimento do problema levantado.

Com relação ao terceiro critério de classificação da pesquisa, quanto aos dados, este estudo foi orientado por perspectivas quantitativa e qualitativa (quadro 5). Segundo a autora, a

pesquisa quantitativa envolve a utilização de dados numéricos que devem receber tratamento estatístico adequado. Esse tipo de pesquisa tem como característica básica a rigor e estruturação dos procedimentos de pesquisa que devem ser bastante detalhados.

A pesquisa quantitativa foi utilizada para a caracterização do perfil da população, para identificação dos docentes que utilizam a internet em suas práticas docentes e para entender como tratam das questões éticas. Por seu caráter de descrição de uma situação, não foram utilizados procedimentos estatísticos sofisticados, apenas média aritmética simples, o que atende perfeitamente às necessidades do estudo.

Pesquisa Quantitativa	A pesquisa quantitativa envolve dados numéricos, trabalhados a partir de procedimentos estatísticos variados e adequados a cada situação específica. Trabalha com propostas de investigação detalhadas nos objetivos e procedimentos de pesquisa, hipótese, variáveis, significância estatística, plano estruturado e detalhado dos procedimentos de trabalho.
Pesquisa Qualitativa	Este tipo de pesquisa envolve procedimentos diferenciados, pois analisa cada situação a partir de dados descritivos, buscando identificar relações, causas, efeitos, conseqüências, opiniões, significados, categorias e outros aspectos considerados necessários à compreensão da realidade estudada e que, geralmente, envolve múltiplos aspectos.

Fonte - Adaptado de Vianna (2001)

Quadro 5 – CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS DADOS

Quanto aos objetivos que este estudo pretende alcançar, descritos no quadro 6, esta pesquisa classifica-se como um estudo exploratório. O estudo exploratório é utilizado em uma situação em que não se tem muito conhecimento sobre o assunto. Em geral, o que ocorre é que são apresentadas questões que, adequadamente respondidas, poderão originar hipóteses a serem verificadas. A estruturação deste tipo de trabalho é normalmente pouco rígida.

De acordo Trivinos,

As informações que se colhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados. [...] As hipóteses colocadas podem ser deixadas de lado e surgir outras, no achado de novas informações, que solicitam encontrar outros caminhos. Dessa maneira, o pesquisador tem a obrigação de estar preparado para mudar suas expectativas frente ao estudo (TRIVINOS 1987, p. 131).

Esse método permite que a investigação seja cuidadosa mesmo com mudanças parciais ou totais nas perguntas formuladas inicialmente, de acordo com os resultados e as evidências encontradas na etapa inicial da pesquisa.

Desta forma, buscou-se nesta pesquisa descobrir quais docentes utilizavam-se da internet como recurso pedagógico na sua prática docente e, posteriormente, entender como as questões éticas estão sendo pensadas nessa relação. A partir das questões iniciais de pesquisa,

o estudo aprofundou a realidade identificada, para, em seguida, iniciar um estudo descritivo dessa realidade (VIANNA, 2001).

Pesquisa Exploratória	É uma descoberta de idéias e <i>insights</i> . Desta forma, verifica-se que o estudo exploratório é utilizado em uma situação em que se deseja entender um fato, uma situação, um problema, um caso, a partir de estudos feitos por diferentes autores ou vivenciados por várias pessoas. Possibilita uma explicação maior e um aprofundamento de estudos sobre determinado tema ou área, com vistas ao entendimento mais qualificado e/ou à descoberta de novas relações.
Pesquisa Descritiva	Prevê o estudo detalhado de uma determinada situação-problema ou fato. Determina a frequência em que algo ocorre, ou indica o relacionamento entre variáveis. Utilizada quando já se tem algum conhecimento sobre o tema, e pretende-se descrever o fenômeno. Nesta situação, hipóteses podem ser formuladas com base em conhecimentos prévios. A estruturação deste tipo de estudo é mais rígida, principalmente no tocante ao uso de técnicas para se avaliarem as hipóteses. Neste tipo de pesquisa poderá ser feita a utilização de técnicas padronizadas como questionários, entrevistas, observações sistemáticas etc.
Pesquisa Comparativa	Tem como objetivo identificar as semelhanças e diferenças, contradições ou convergências e outras relações entre duas ou mais situações, procedimentos, fatos ou aspectos estudados.
Pesquisa Explicativa	É um tipo de pesquisa bastante complexa e pressupõe o uso da pesquisa exploratória e pesquisa descritiva, pois, vai além de uma exploração bibliográfica ou de uma descrição. Seu objetivo é identificar fatores ou variáveis relevantes que determinam a ocorrência, as causas e as razões de determinado problema para chegar à busca do “quê” da ocorrência ou situação-problema.

Fonte - Adaptado de Vianna (2001)

Quadro 6 – CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS A ALCANÇAR

Quanto aos procedimentos utilizados, de acordo com quadro 7, esta pesquisa pode ser denominada como pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e estudo de caso.

Para Vianna (2001), a pesquisa bibliográfica é o começo de todas as formas de pesquisa. Identifica-se como pesquisa exploratória, na medida em que permite conhecer o que pesquisadores analisaram o seu objeto e problema de pesquisa. De acordo com a pesquisadora, este tipo de pesquisa consiste no levantamento de material, como livros, revistas, jornais, artigos etc., publicados sobre o tema questão.

Roesch (1999) reforça esse ponto de vista, afirmando que a pesquisa bibliográfica é uma das etapas mais longas e trabalhosas da pesquisa; é através da pesquisa bibliográfica que podemos resgatar nosso passado, ou interpretá-lo.

De acordo com Cervo e Bervian (1983), a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir das referências teóricas publicadas em documentos, pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental no caso deste trabalho como pesquisa descritiva. Em ambos os casos, buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre determinado assunto, tema

ou problemática.

Sob a ótica de Cervo e Bervian (1983), a pesquisa documental tem como objetivo recolher, analisar e interpretar as contribuições teóricas já existentes, através das fontes escritas ou não, o que permite comparar usos, costumes, tendências, diferenças e outras características.

Vianna (2001) explica que a pesquisa documental pode ser realizada a partir de fonte direta (documentos de primeira mão, que nunca passaram por tratamento analítico) ou fonte indireta (quando utiliza-se de documentos de segunda mão, isto é, documentos que já passaram por algum tipo de análise). Tal como a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental também pode servir, segundo Vianna, como passo inicial para qualquer tipo de pesquisa.

Na ótica de Gil (1991), a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas reside na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, e a pesquisa documental se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico. Na pesquisa documental, as fontes não são tão claras, mais diversas e dispersas, tem como vantagem o baixo custo, necessitando apenas de tempo para sua interpretação.

Já o estudo de caso caracteriza-se pelo estudo detalhado e profundo de um determinado objeto, situação, indivíduo, documentos, ou contexto, e tem como objetivo o entendimento de sua totalidade.

De acordo com Vianna (2001, p. 140), o caso “é um estudo detalhado, profundo e exaustivo de um objeto ou situação, contexto ou indivíduo, uma única fonte de documentos, acontecimentos específicos e outras situações, sempre de forma a permitir o entendimento da sua totalidade”.

O estudo de caso foi considerado o procedimento mais adequado para a análise do objeto de estudo dessa pesquisa, uma vez que possibilitou respostas para “o que é” e o “porquê”, objetivos desta pesquisa. Optou-se pelo estudo de casos múltiplos, que apresenta como vantagem a apresentação de evidências inseridas em diferentes contextos, tornando a pesquisa mais consistente. Conforme destaca YIN:

O estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, quando as fronteiras

entre fenômeno e contexto não são claramente evidentes em que são usadas múltiplas fontes de evidências (1990, p. 23).

Para Yin, o estudo de caso é um trabalho empírico, que busca investigar fenômenos atuais, num contexto real, onde as fronteiras entre o contexto e o fenômeno ainda não estão bem definidas.

Para Selltiz *et al* (1987), esse método permite que a investigação seja cuidadosa mesmo com mudanças parciais ou totais nas perguntas formuladas inicialmente, de acordo com os resultados e as evidências encontradas na etapa inicial da pesquisa.

Pesquisa Bibliográfica	Consiste no levantamento de material (livros, revistas, jornais, artigos etc.) publicado sobre o tema em questão. Objetiva identificar nos escritos aspectos que possam contribuir para esclarecer o problema da pesquisa, analisando-os em suas causas, conseqüências e relações, bem como variáveis e alternativas de solução.
Pesquisa Documental	É realizada a partir da análise de documentos oriundos de fontes diversas, selecionadas de acordo com o problema e dos objetivos a alcançar.
Pesquisa Experimental	Tem como objetivo manipular as variáveis envolvidas, de maneira preestabelecida e controlar seus efeitos a fim de descobrir conexões ou atingir a demonstrabilidade necessária e esperada.
Estudo de Caso	Prevê um estudo detalhado e profundo de um objeto ou situação, contexto ou indivíduo, fonte única de documentos, acontecimentos específicos ou outras situações, sempre de forma a permitir a compreensão de sua totalidade. O estudo de caso pode ser aplicado no total de uma realidade que se deseja estudar, em parte dela ou em uma de suas atividades específicas. Quando o estudo é realizado apenas sobre um aspecto da realidade, o estudo de caso recebe o nome de “estudo situacional” ou de “microetnografia”. Se o objeto de estudo for um bairro, cidade, comunidade, receberá o nome de “estudo comunitário”. Já se o estudo limitar-se a uma determinada Instituição, receberá o nome de “organizações específicas”. “Histórias de vida” é o nome dado ao estudo de caso de que tem como objeto pessoas e, cujo fim é o estudo do comportamento humano. Já “análise situacional” é o nome dado ao estudo de caso que objetiva estudar determinado acontecimento procurando entender o fato estudado a partir do ponto de vista das pessoas que dele participam.
Pesquisa Ação	É o tipo de pesquisa que exige o envolvimento do pesquisador no andamento e direcionamento das ações das pessoas ou grupos envolvidos. Ao mesmo tempo em que investiga, o pesquisador tem papel de interação cooperativa e participativa no meio pesquisado, devendo propor ações para a solução do problema estudado e para a correção de desvios.
Pesquisa Participante	A pesquisa participativa implica na busca de informações sistemáticas com objetivo de promover mudanças sociais, como por exemplo, denunciar injustiças, perigos ambientais, entre outros. Objetiva também buscar alternativas para a mudança dos problemas detectados. Envolve a ação comprometida com a minimização das relações entre dominantes e dominados, opressores e oprimidos em uma sociedade capitalista.

Fonte - Adaptado de Vianna (2001)

Quadro 7 – CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA QUANTO AOS PROCEDIMENTOS A UTILIZAR

Os estudos de caso enfatizam a "interpretação de um contexto", isto é, para uma apreensão mais completa do objeto é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa; os

estudos de caso procuram representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

Lüdke e André (1999, p.79) corroboram as proposições de Yin, e apresentam explicações importantes, afirmando que os estudos de caso visam à descoberta, pois "mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo".

5.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

5.2.1 POPULAÇÃO

Os sujeitos da pesquisa são os professores que atuam em duas faculdades privadas, localizadas na região Noroeste do Estado de São Paulo, aqui denominadas de Faculdade “A” e Faculdade “B”. O instrumento de coleta de dados foi aplicado aos professores, incluindo os que ocupavam cargos de coordenação de curso. As instituições de ensino foram escolhidas de forma intencional.

5.2.2 AMOSTRA

A amostra foi dividida em duas etapas. Na primeira, o questionário foi distribuído a todos os docentes das faculdades, tratando-se de uma amostra espontânea, não-probabilística, não permitindo inferências, uma vez que foram encaminhados instrumentos de coleta de dados para todos os professores da população-alvo, sendo analisados os questionários que foram devolvidos. A segunda etapa do processo foi a escolha intencional de seis professores para participar da entrevista na fase qualitativa da pesquisa.

5.2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados desta pesquisa foram coletados a partir de três instrumentos: a aplicação de um questionário semi-estruturado (anexo I), realização de entrevista semi-estruturada (anexo 2) e a análise documental.

Para a construção do questionário foi realizada uma pesquisa exploratória em textos que discutiam a utilização da internet na educação e a questão da ética, tendo como questões

centrais a prática do plágio e/ou cópia. Posteriormente, foi realizada uma entrevista qualitativa com seis professores das faculdades pesquisadas, por intermédio de um roteiro básico com o objetivo de elencar as proposições incluídas no questionário. Coda (1992) afirma que esse procedimento é necessário e importante, pois o questionário deve ter origem no consciente das pessoas que lideram, gerenciam e trabalham nas organizações. Antes da aplicação do questionário, foi realizado um pré-teste com três professores com o objetivo de verificar a existência de problemas no seu entendimento.

O questionário foi dividido em 3 partes, cada uma com variáveis específicas, conforme destacado no quadro 8.

Na primeira parte do questionário, buscou-se estabelecer o perfil do corpo docente das faculdades, permitindo analisar de forma mais detalhada a percepção de estratos diferentes dentro de cada instituição sobre as questões centrais desse estudo - a utilização da internet no ensino superior e sua relação com a questão ética. A intenção foi verificar se existiam diferenças significativas de percepção, por exemplo, entre homens e mulheres, entre professores de diferentes cursos, com titulação diferente, que atuam com regime de trabalho diferente e com tempo diferente na carreira docente.

A segunda parte do questionário buscou identificar quais docentes utilizam a internet na Educação Presencial Superior, de que forma esse recurso é empregado, de sua formação para utilização desse recurso e qual a avaliação que esses professores fazem da utilização da internet em sua prática docente.

CATEGORIAS DE ANÁLISE		
Perfil demográfico	Utilização da Internet no Ensino Superior Presencial	Ética na utilização da Internet no Ensino Superior Presencial
- Gênero - Faixa etária - Titulação - Departamento - Curso principal - Regime de Trabalho - Tempo na função atual	- Utilização da internet na prática docente - Formas de utilização da internet na prática docente - Formação Técnica para utilização da internet nas práticas docentes- Infra-estrutura (computadores e internet) - Internet prevista no plano de ensino - Vantagens e desvantagens da internet na educação - Melhora do processo de ensino-aprendizagem	- Discussão do conceito de ética e sua relação com pesquisa na internet junto aos acadêmicos - Instruções aos acadêmicos para utilizar esse recurso - Internet como instrumento que facilita plágio e cópia - formas de solucionar os problemas éticos relacionados à internet

Quadro 8 – CATEGORIAS DE ANÁLISE E VARIÁVEIS DE PESQUISA

Na terceira parte do instrumento, os professores foram questionados sobre sua preocupação com as questões éticas que permeiam o uso da internet em suas práticas

docentes, tratou da discussão do conceito de ética na internet junto aos acadêmicos, envolvendo questões como plágio e cópia e a preparação do acadêmico para utilização dessa ferramenta.

Para Richardson (1985) e Selltiz *et al* (1987), a utilização do questionário pode ser justificada pelo custo operacional menor, facilidade de codificação, garantia de sigilo e anonimato dos respondentes, facilidade no preenchimento e liberdade para expressar, nas respostas, a sua opinião. Todos os docentes receberam explicações sobre o anonimato das respostas, entretanto, foram avisados de que alguns seriam convidados a participar de uma segunda etapa da pesquisa, composta de uma entrevista individual a ser realizada pelo pesquisador.

Na segunda etapa da pesquisa, foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturado (ver anexo 2), construído a partir dos dados coletados nas respostas obtidas no questionário. Segundo Alves-Mazzotti (1998), a entrevista possibilita um melhor entendimento de temas complexos, sendo mais adequado que o questionário. De acordo com Kerlinger (1980), a realização de entrevista é mais demorada e tem um custo maior do que o questionário, devendo ser realizada com amostras menores. Entretanto, a entrevista possibilita a obtenção de respostas mais precisas e profundas, uma vez que o entrevistador pode expor o propósito da pesquisa e de cada questionamento e ainda realizar questionamentos complementares.

Gil (1991) reforça esse ponto de vista, ao afirmar que a entrevista apresenta como vantagem a obtenção de um número maior de respostas, visto que as pessoas, em geral, entre responder a uma entrevista pessoal e a um questionário, preferem a entrevista.

Participaram dessa etapa da pesquisa três docentes da IES A e três docentes da IES da instituição B, escolhidas de forma intencional por parte da pesquisadora. O critério para a escolha desses docentes foi a verificação de maior grau de estruturação na utilização da internet em suas práticas docentes e de preocupações éticas com relação a essa utilização. O roteiro seguiu a mesma estruturação do questionário e foi formado por três blocos de questões, divididos da seguinte forma:

Bloco 01 – questões envolvendo o perfil demográfico do entrevistado e as possíveis influências desse perfil nas questões centrais desse estudo – internet no ensino superior presencial e ética;

Bloco 02 – a utilização da internet nas atividades docentes;

Bloco 03 – as preocupações éticas relacionadas à utilização da internet no ensino superior

presencial.

Outra importante fonte de dados foram os documentos coletados nas instituições de ensino participantes do estudo. A análise documental permitiu ampliar a visão dos elementos investigados no questionário e na entrevista, dando maior consistência aos dados levantados nas entrevistas. As duas instituições possibilitaram acesso aos seguintes documentos:

- a) Projeto Político Pedagógico
- b) Planos de Ensino
- c) Projetos de pesquisa para trabalho de conclusão de curso copiados da internet.
- d) Páginas das Instituições de Ensino na internet

5.3 OPERACIONALIZAÇÃO DA COLETA DE DADOS

Para a aplicação do instrumento de coleta de dados, foi realizada reunião com os diretores das Faculdades. Nesta reunião, foi esclarecida a pretensão da pesquisa bem como solicitada autorização para sua realização. Posteriormente, foram realizadas reuniões com os coordenadores de curso.

Os questionários foram encaminhados de duas formas: em envelopes e por e-mail, no mês junho. O questionário continha uma carta explicando a natureza acadêmica da pesquisa e seus objetivos. O prazo solicitado para a devolução do questionário foi de 30 dias.

5.4 TÉCNICA DE TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados da pesquisa foram analisados de forma quantitativa, em um primeiro momento, e de forma qualitativa, em um segundo momento. A análise quantitativa buscou agrupar os docentes, com auxílio de procedimentos estatísticos, de acordo com características comuns, estabelecendo assim um perfil do grupo e possibilitando a obtenção de informações mais refinadas com cruzamentos. Para esse propósito foi utilizado o programa *STATICAL*. Posteriormente, foi realizada a análise qualitativa. Os dados da entrevista foram sistematizados através da análise de conteúdo, tendo-se a preocupação de evitar que os resultados fossem superficiais ou tendenciosos e desprovidos de uma fundamentação científica.

6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Nesta etapa da dissertação, são apresentadas a descrição e a análise dos resultados obtidos nos estudos de caso. Os resultados são apresentados em três fases. Antes, porém, é realizada uma breve caracterização das faculdades pesquisadas. A primeira fase da pesquisa buscou estabelecer o perfil da amostra, conforme as variáveis descritas na metodologia. Na segunda fase foi feita a identificação dos professores que utilizam a internet na educação presencial superior, a forma como esse recurso é empregado pelos professores e qual a avaliação que estes professores fazem dessa utilização. Por fim, na terceira fase são discutidas as questões éticas relacionadas ao uso internet no ensino superior.

6.1 AS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

A seguir, na Quadro 9, é apresentado uma breve caracterização das faculdades A e B.

CARACTERÍSTICAS	FACULDADE A	FACULDADE B
Localização	- Região Noroeste Paulista	- Região Noroeste Paulista
Fundação	- 1966	- 1970
Nº. de Cursos	- 07 cursos	- 06 cursos
Nº. de Docentes	- 57	- 53
Nº. de Acadêmicos matriculados	- 799	- 716
Nº. de Laboratórios de Informática com acesso à internet	- 1 com 25 computadores - 1 com 20 computadores	- 1 com 46 computadores
Outros locais de acesso à internet	- Salas de coordenação - 03 Micros nas “Ilhas de atendimento aos alunos”	- Salas de coordenação - Sala de pesquisa para acadêmicos com 15 computadores

Quadro 9 – CARACTERIZAÇÃO DAS FACULDADES A E B

As IES são instituições de ensino superior, privadas, localizada na região noroeste, interior do Estado de São Paulo. A investigação do perfil das IES demonstrou tratar-se de instituições tradicionais, com mais de 35 anos de atuação na região noroeste paulista. O número de cursos oferecidos é pequeno, sendo 7 para a IES A e 6 para B. A IES A conta com 57 docentes e a IES B, com 53. Um maior detalhamento com relação à titulação e cursos dos docentes é apresentado nas tabelas 1, 2 e 3..

A infra-estrutura tecnológica das IES, conforme demonstra o quadro 9, conta nas duas

IES, com 1 laboratório para atendimento dos docentes em suas atividades durante o período de aula, com 45 computadores na IES A e 46 na IES B, conectados a internet. A IES B oferece também uma sala com 16 micros conectados à internet que ficam disponíveis para os acadêmicos realizarem pesquisas.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DEMOGRÁFICA DA AMOSTRA

A seguir é apresentado um perfil detalhado da amostra da pesquisa. Cabe esclarecer, conforme explicado na metodologia, que a intenção, nessa etapa, não foi de elaborar análises com modelos estatísticos sofisticados: o objetivo foi, a partir desses dados, subsidiar análises mais qualitativas quanto a percepção de diferentes grupos com relação ao uso da internet e a relação com as questões éticas no ensino superior presencial.

No quadro 10 é possível verificar a distribuição dos docentes quanto ao sexo. Em análise realizada no Projeto político pedagógico das duas instituições, observou-se que a instituição A possui 57 professores e a B 53. Na instituição A, 32 docentes são homens (56,2%) e 25 docentes são mulheres (43,8%), enquanto na instituição B, 25 docentes são homens (47,2%) e 28 docentes são mulheres (52,8%).

FACULDADE A				FACULDADE B			
Titulação	Sexo		Total	Titulação	Sexo		Total
	Homens	Mulheres			Homens	Mulheres	
Graduação	03	02	05	Graduação	02	03	05
Especialista	21	16	37	Especialista	12	15	27
Mestre	07	06	13	Mestre	09	08	17
Doutor	01	01	02	Doutor	02	02	04
Total	32	25	57	Total	25	28	53

Quadro 10 – NÚMERO DE DOCENTES QUANTO AO GÊNERO E TITULAÇÃO NAS FACULDADES A E B

A amostra desta pesquisa evidencia no caso das duas instituições que o retorno do questionário é representativo em termos de distribuição por gênero, 65,4% de homens e 34,6% de mulheres na instituição A, e de 43,8% de homens e 56,2% de mulheres na instituição B, responderam ao questionário. No caso das duas instituições, não há explicação para predominância de um ou outro sexo.

O que se constatou é que na faculdade A ocorre maior concentração de homens nos cursos de administração e ciências contábeis, enquanto na faculdade B, a maior concentração de mulheres está nos cursos de pedagogia e letras. Com relação à idade, 61,5% dos docentes da instituição A têm menos de 40 anos, e 38,4% têm acima de 41 anos. Na instituição B,

62,5% dos docentes da instituição B têm menos de 40 anos e, 37,5 têm mais de 40 anos. Nas duas instituições, a maior concentração de docentes está na faixa etária entre 26 e 30 anos de idade.

Tabela 1 - DOCENTES POR TITULAÇÃO NAS IES E RETORNO DO QUESTIONÁRIO POR TITULAÇÃO

FACULDADE A						FACULDADE B					
Docentes na IES			Retorno por Titulação em relação à amostra			Docentes na IES			Retorno por Titulação em relação à amostra		
Titulação	n.º	%	Titulação	n.º	%	Titulação	n.º	%	Titulação	n.º	%
Graduado	05	9,5	Graduado	03	11,5	Graduado	05	09	Graduado	02	12,5
Especialista	37	65	Especialista	10	38,5	Especialista	27	51	Especialista	07	43,8
Mestre	13	22	Mestre	12	46,2	Mestre	17	32	Mestre	06	37,5
Doutor	02	3,5	Doutor	01	3,8	Doutor	04	08	Doutor	01	6,2
Total	57	100	Total	26	100	Total	53	100	Total	16	100

Na tabela 1 verificou-se o resultado da pesquisa em relação à titulação dos docentes das faculdades A e B. Dos professores que constituem a amostra, 11,5% da faculdade A e 12,5% da faculdade B, são graduados, 38,5 na A e 43,8% na B, são especialistas, 46,2% dos docentes da A e 37,5% dos docentes da B, possuem o título de mestre e, 3,8 e 6,2% dos docentes, respectivamente, são doutores.

Analisando o quadro de docentes da IES, apresentado no Projeto político pedagógico, verificou-se que a amostra desta pesquisa se mostrou representativa, uma vez que o retorno dos questionários nas IES A e B foi proporcional à titulação dos docentes no quadro geral das faculdades.

No questionário foi solicitado ao professor que indicasse apenas o curso principal onde ministra aulas. Tal medida foi necessária, uma vez que, um número expressivo de professores ministra aulas em vários cursos.

Tabela 2 - DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR CURSO E RETORNO DO QUESTIONÁRIO

FACULDADE A						FACULDADE B					
Curso			Retorno por Curso em relação à amostra			Cursos na IES			Retorno por Curso em relação à Amostra		
Curso	n.º	%	Cursos	n.º	%	Cursos	n.º	%	Cursos	n.º	%
Adm.	14	24,5	Adm	08	31	Adm	12	22,5	Adm	06	37,5
Pedagogia	15	27	Pedagogia	07	27	Pedagogia	13	24,5	Pedagogia	04	25
Turismo	05	9	Turismo	03	11,5	Matemática	10	19	Matemática	2	12,5
Letras	13	23	Letras	03	11,5	Letras	09	17	Letras	03	18,7
Ciências Contábeis	10	19,5	Ciências Contábeis	05	19	Ciências Contábeis	09	17	Ciências Contábeis	01	6,3
Total	57	100	Total	26	100	Total	53	100	Total	16	100

O que se observa na tabela 2 é que o maior índice de retorno dos questionários, nas instituições A e B, foi nos cursos de pedagogia 27% e 24,5% e administração 24,5% e 22,5%, respectivamente. Na análise do projeto político pedagógico verificou-se que esses cursos são os mais tradicionais dessas instituições e, que, historicamente, formam o maior número de profissionais.

Na tabela 3 são apresentadas as informações sobre a distribuição dos docentes por regime de trabalho nas IES. Verificou-se que a maior parte dos docentes, 57,7% na faculdade A e, 62,5%, na B, têm regime de trabalho como horistas, com menos de 20h de atividade. Uma análise mais detalhada dessas informações mostrou que a maior parte desses professores, nas duas instituições, tem no máximo 12 horas de atividades e que essas atividades são exercidas em sala, com aulas.

Tabela 3 - DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA POR REGIME DE TRABALHO

FACULDADE A		FACULDADE B	
Regime	%	Regime	%
Até 20h	57,7	Até 20h	62,5
21 a 40h	42,3	21 a 40h	25,0
Dedicação exclusiva	-	Dedicação exclusiva	12,5
Total	100	Total	100

Investigando a carreira docente, os dados demonstram que 92,4% dos docentes da instituição A têm até 12 anos de atividade como docente. Na instituição B, 68,8% dos docentes têm até 6 anos de atividades docentes. É possível observar que ocorre uma concentração muito grande de professores com tempo de serviço, nas duas instituições, abaixo de 10 anos.

6.3 A UTILIZAÇÃO DA INTERNET NA PRÁTICA DOCENTE - TRAÇANDO UM RETRATO

Nesta etapa da pesquisa são apresentados os dados referentes a questões que envolvem a utilização da internet como recurso didático pedagógico nas atividades de ensino superior presencial. Essas informações permitiram a elaboração de um perfil do professor que utiliza a internet em suas práticas e como isso é feito.

Os dados da tabela 4 demonstram que a internet tem um elevado índice de aceitação como ferramenta de apoio pedagógico junto aos professores. Na instituição A, 25 docentes (96,2%) disseram que utilizam a internet em sua prática docente, enquanto 1 professor

(3,8%), afirmou não utilizar a internet em suas atividades. Na instituição B, o número de usuários é um pouco menor, mas expressivo. De acordo com os dados, 13 professores (81,3%), afirmaram utilizar a internet em suas atividades docentes, enquanto 3 (17,7%), disseram não usar esse recurso em suas práticas docentes.

Tabela 4 - UTILIZAÇÃO DA INTERNET POR TITULAÇÃO NAS IES

FACULDADE A					FACULDADE B				
Titulação	Utilização da Internet				Titulação	Utilização da Internet			
	Homens		Mulheres			Homens		Mulheres	
	Sim	Não	Sim	Não		Sim	Não	Sim	Não
Graduado	01	-	02	-	Graduado	02	-	-	-
Especialista	06	-	04	-	Especialista	02	01	03	01
Mestre	08	01	03	-	Mestre	01		04	01
Doutor	01	-	-	-	Doutor	-	-	01	-
Total	16	01	09	-	Total	05	01	08	02
Total Geral	Total de Docentes que utilizam 25 (96,2%)				Total Geral	Total de Docentes que utilizam 13 (81,3%)			

Esses números evidenciam ainda que nas faculdades A e B não existem diferenças, no que diz respeito à questão de gênero e titulação na utilização da internet na prática docente no ensino superior.

A tabela 5 trata das formas de utilização da internet como recurso didático no ensino superior apontadas pelos docentes.

Tabela 5 - FORMAS DE UTILIZAÇÃO DA INTERNET NAS FACULDADES A E B

FORMAS DE UTILIZAÇÃO	FACULDADE A		FACULDADE B	
	n.º	%	n.º	%
- Realização de pesquisas pessoais	18	72	11	84,6
- Realização de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos de graduação, em sala de aula.	05	20	03	23
- Orientação de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à internet, fora da sala de aula.	12	48	09	69,2
- Demonstrações em sala de aula	03	12	03	23
- Troca de mensagens, após a aula, com os alunos	11	44	07	53,8
- Troca de mensagens com outros professores	09	36	07	53,8
- Intercâmbio com outros grupos de pesquisa e/ou discussão durante o tempo de aula	-	-	-	-
- Desenvolvimento de trabalhos colaborativos entre os alunos	04	16	01	07
- Criação de página pessoal para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina etc.) para os acadêmicos.	03	12	03	23
- Utilização da página da IES para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina etc.)	06	24	03	23
Outros	03	12	01	7

Os dados da tabela 5 mostram que as formas de utilização da internet nas atividades docentes em nível superior citadas nas duas instituições estão concentradas em atividades fora da sala de aula. As formas mais destacadas de utilização foram: realização de pesquisas pessoais, orientação de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à internet, fora da sala de aula e troca de mensagens com alunos ou professores.

Verificou-se na tabela 5 que a incidência de docentes que utilizam a internet para a realização de atividades em sala de aula ainda é muito pequena, se comparada à utilização para atividades fora da sala. Conforme indicam os dados da tabela 5, pouco se produz em termos de pesquisa ou realização de trabalhos em sala de aula, demonstrações, ou intercâmbio com outros grupos. Esses dados demonstram a sub-utilização do potencial da rede nas atividades docentes em sala de aula, conforme indicado por Paldês (1999) em trabalho pioneiro sobre a utilização da internet no ensino superior. No entanto, como nos estudos anteriores, existem evidências de que esse recurso começa a ser utilizado pelos docentes em suas atividades em sala de aula, mesmo que muito abaixo de seu potencial.

Nas entrevistas realizadas na segunda etapa da pesquisa com seis docentes, três de cada instituição, algumas formas de utilização da internet em atividades na sala de aula foram citadas. Nos relatos, foram apresentadas as seguintes formas de utilização da internet em atividades no horário de aula:

- pesquisa de *sites* específicos para utilização em determinada disciplina;
- pesquisa de textos com temas pertinentes às aulas que estão sendo ministradas;
- pesquisa de textos para realização de artigos científicos e monografias;
- pesquisa de textos e material para realização de seminários; e,
- aula sobre como realizar pesquisa na internet.

Como metodologia de ensino, o que se pode inferir das formas citadas pelos docentes é que elas ainda se restringem à busca de material na rede, em sua grande maioria. Contudo, um professor do curso de administração fez um relato sobre como a busca por material na rede pode ser transformada e é um importante mecanismo de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem.

O professor afirmou:

Sempre me interessei pela internet e há muito tempo tenho utilizado como forma de me comunicar com professores e alunos, acho até, que hoje, me

comunico mais com alunos. Mas há uns três anos aproximadamente, quando vi que podia usar o laboratório de informática, comecei a levar meus alunos em algumas aulas para fazer pesquisa na internet. No começo não tinha muita idéia de como fazer isso e os resultados não eram muito favoráveis, já que ocorria dispersão e muitos acabavam se interessando por outras coisas, principalmente por salas de bate-papo, *e-mail* e até sites pornográficos. De dois anos para cá comecei a planejar melhor minhas aulas e os resultados melhoraram muito (Fala do entrevistado 03 da faculdade A).

A seguir o professor explica como é realizada a aula no laboratório:

Antes de levar os alunos para o laboratório divido a sala em grupos de 5 ou 6 alunos e faço o sorteio de um tema da disciplina para cada grupo. Explico de forma detalhada quais são os objetivos do seminário e como ele será preparado. Neste momento, apresento aos alunos alguns *sites* onde eles devem concentrar as buscas na internet. Os grupos, já na segunda etapa da pesquisa no laboratório, a partir de seu tema, começam a buscar textos. Na primeira etapa [da busca] os alunos selecionam textos mais gerais sobre o tema. [...] na segunda etapa, em sala de aula, após discussão entre o grupo, um foco mais específico da pesquisa é estabelecido e, em outra aula no laboratório, uma nova busca é realizada. [...] os alunos devem selecionar cinco textos, normalmente, artigos ou partes de dissertações e teses, que serão efetivamente usados no seminário. [...] A última etapa da aula no laboratório consiste em enviar para os demais grupos da sala o material coletado sobre o seu seminário (Fala do entrevistado 03 da faculdade A).

Conforme afirmou o professor, os acadêmicos também fazem pesquisas na biblioteca em livros, periódicos, jornais e revistas especializadas. As próximas etapas do seminário são realizadas em sala de aula, nas reuniões que os grupos fazem em outros locais fora do horário de aula, por e-mail e por ferramentas de conversas como o *messenger (msn)*, onde o texto final é elaborado e o seminário concluído para apresentação.

De acordo com o professor, alguns problemas têm atrapalhado a realização da atividade usando a internet. A primeira questão envolve o tempo que é muito escasso: já que as aulas têm uma hora e quarenta minutos e a quantidade de alunos na sala é sempre muito grande, dificultando um pouco o trabalho de orientação do professor. Outra questão importante é que uma quantidade considerável dos alunos tem acesso à internet apenas na faculdade, dificultando a leitura dos textos fora da sala de aula. Mas os resultados têm demonstrado, na opinião do professor, que a metodologia é viável e tem um potencial muito grande. O professor apresentou algumas vantagens da utilização dessa metodologia que serão discutidas nas tabelas 7 e 9.

Um segundo relato importante foi feito por um docente do curso de Pedagogia, da faculdade B. De acordo com o professor, os acadêmicos do curso de pedagogia têm muita dificuldade para usar a internet, principalmente acadêmicos dos dois primeiros anos do curso.

O professor disse:

Nossa região é muito pobre e mais da metade dos nossos alunos vão ter o primeiro contato com o computador aqui na faculdade. [...] Nas aulas de informática eles não conseguem aprender muita coisa, são muitos alunos, poucos computadores no laboratório e como não conseguem dar seqüência ao aprendizado em outros locais, muita coisa acaba se perdendo, eles esquecem muita coisa [...]. [...] Fiz algumas experiências dando algumas aulas [umas quatro aulas] no laboratório, foi muito interessante. Percebi que o interesse dos alunos aumenta muito, parece que eles ficam mais estimulados, motivados. Por conta da deficiência, as aulas foram mais para ensinar os alunos a utilizar a internet. Visitamos alguns *sites* de museus e bibliotecas de universidades, pesquisamos textos sobre alguns autores que estávamos estudando, por exemplo. [...] Não foi possível dar continuidade, por conta de um ajuste no horário, minhas aulas ficaram no mesmo horário da aula de informática de outro curso (Fala do entrevistado 1 da faculdade B).

Como se observa nos dois relatos apresentados, as possibilidades de utilização da internet são enormes, conforme destacado por Sobral (2000), Moran *et al* (2000) e Ramal (2001). Não obstante o potencial da internet destacado pelos pesquisadores e evidenciado na entrevista com os docentes das duas IES, é importante pontuar que a baixa utilização da internet em sala de aula pode ser explicada em parte, por um importante fator, também externado pelos seis docentes que participaram da entrevista. As IES, conforme descrito anteriormente, não possuem computadores com acesso à internet em quantidade suficiente. Os computadores das instituições estão concentrados nos laboratórios e são ocupados pelos professores e acadêmicos das disciplinas específicas da área de informática, impossibilitando que qualquer outro professor realize atividades prática usando a internet em sua aula.

Nas entrevistas, a questão da falta de laboratórios disponíveis para acesso à internet, ou mesmo de recursos que disponibilizem acesso a internet em sala de aula, foram temas recorrentes na fala dos professores. Sobre essa questão um dos entrevistados afirmou:

Inúmeras vezes pensei em programar uma atividade prática na internet com meus alunos. Só que todas as vezes que pensei em fazer isso o laboratório estava ocupado com aulas da disciplina de informática. O problema é que a maioria dos nossos alunos paga a faculdade com muita dificuldade e não têm computador em casa. Eles [alunos] só têm acesso à internet aqui na faculdade ou nos seus locais de trabalho. [...] muitos desses alunos têm reclamado do controle que as empresas fazem do uso da internet para atividades particulares. Seria muito bom se a gente pudesse dar aula, pelo menos algumas vezes, com a internet, melhoraria muito a aula (Fala do entrevistado 2 da faculdade A).

Já outro docente entrevistado, disse:

Eu até quero dar aulas mais dinâmicas, a internet oferece muitas

possibilidades interessantes para minha disciplina [...]. Mas como vou fazer isso? A faculdade não tem a mínima infra-estrutura. Acho isso uma pena, mas infelizmente essa é a realidade de faculdades pequenas como a nossa. (Fala do entrevistado 2 da faculdade B).

Mesmo com o número de usuários da internet aumentando consideravelmente nos últimos anos, o que se pode inferir é que as possibilidades extra muros de comunicação que o uso da rede disponibiliza, como a quantidade de material disponível para pesquisa, acesso a banco de dados, possibilidade de comunicação em qualquer parte do mundo, participação em encontros, cursos, diversão, aperfeiçoamento profissional, contatos com pesquisadores e profissionais, criação de páginas na internet pelo professor para encontro com alunos, são viáveis, mas a democratização dessa tecnologia é ainda uma questão que precisa ser resolvida, uma vez que grande parte dos alunos das duas IES não tem computador e mesmo as instituições, não disponibilizam em quantidade suficiente.

Cabe destacar, no entanto, que a questão da infra-estrutura não pode ser totalmente responsabilizada pela baixa utilização da internet em sala de aula nas atividades docentes presenciais. Se por um lado, alguns professores se sentem limitados em suas atividades, por outro, outros docentes que têm essa possibilidade parecem não ter interesse, uma vez que também é comum, conforme afirmou um docente da instituição A, que nos momentos em que os laboratórios estão disponíveis, o que se percebe é que são ocupados apenas por acadêmicos que, na grande maioria das vezes, utilizam o computador para digitação de trabalhos ou para navegar em *sites* sem relação alguma com suas atividades acadêmicas.

Um outro lado dessa questão, que aparece nas respostas aos questionários, é o fato de que uma grande quantidade de professores das instituições A e B não possuem formação para a utilização da internet nas atividades acadêmicas e disponibilidade de tempo para se envolver com esse recurso, uma vez que, quase que a totalidade dos docentes trabalha no regime horista. Esta constatação reforça o ponto de vista de que nem sempre o problema está na falta de recursos, mas refere-se, também, à falta de formação e/ou interesse do docente, bem como a falta de mais tempo para realização de atividades.

Não obstante os problemas enfrentados para a utilização da internet em atividades acadêmicas no ensino superior presencial, o que se observa é que os docentes, de forma geral, têm pretensões de utilizar esse recurso em suas aulas. Quando perguntados sobre a intenção de incluir ou aprimorar o uso da internet em suas atividades acadêmicas, 80,8% e 81,3% dos professores das faculdades A e B, respectivamente, afirmaram que têm essa pretensão. Na tabela 6, são identificadas as formas de utilização ou aprimoramento mais citadas pelos

docentes.

Tabela 6 - PRETENSÃO DE APRIMORAR O USO DA INTERNET NAS ATIVIDADES ACADÊMICAS NAS FACULDADES A E B

CRITÉRIOS A APRIMORAR	FACULDADE A		FACULDADE B	
	n.º	%	n.º	%
- Realização de pesquisas pessoais	7	28	9	69,2
- Realização de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos de graduação, em sala de aula.	6	24	5	38,4
- Orientação de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à internet, fora da sala de aula.	8	32	6	46,1
- Demonstrações em sala de aula.	3	12	3	23
- Troca de mensagens, após a aula, com os alunos.	8	32	5	38,4
- Troca de mensagens com outros professores.	5	20	5	38,4
- Intercâmbio com outros grupos de pesquisa e/ou discussão durante o tempo de aula	2	08	01	7,5
- Desenvolvimento de trabalhos colaborativos entre os alunos	5	20	4	30,7
- Criação de página pessoal para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina etc.) para os acadêmicos.	3	12	5	38,4
- Utilização da página da IES para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina etc.)	3	12	7	53,8
Outros	-	-	2	15,3

De forma geral, as pretensões de inclusão e aprimoramento da rede nas atividades docentes seguem a mesma ordem de importância apresentada na tabela 5 (formas de utilização). É importante frisar que, como no caso das formas de utilização, as pretensões de utilização e aprimoramento ainda focalizam os aspectos de utilização da rede fora da sala de aula, envolvendo atividades como pesquisas pessoais, orientações de trabalhos e pesquisas dos acadêmicos fora de sala de aula e troca de mensagem com alunos e professores fora do horário de aula. Contudo, cabe destacar que as intenções de aprimoramento esbarram nos mesmos problemas de infra-estrutura e falta de estrutura e formação para usar os recursos.

Após a verificação das formas de utilização e da intenção de utilização e aprimoramento da internet nas atividades docentes, buscou-se o objetivo de analisar as vantagens percebidas pelos professores para sua utilização nas atividades docentes. Todos os professores da amostra, nas IES A e B, apontaram vantagens do seu uso. Os resultados são apresentados na tabela 7. O questionário permitia a inclusão de vantagens não relacionadas pelo pesquisador.

Os resultados mais relevantes apontados nas IES A e B foram a quantidade de informações e sua disponibilidade e atualidade, e a possibilidade de interagir com pessoas e

instituições em qualquer parte do mundo. Esse resultado converge com os resultados da pesquisa de Paldês (1999), de acordo com o qual a principal contribuição que a internet oferece, na percepção de professores e pesquisadores é a comunicação entre as pessoas.

Tabela 7 - VANTAGENS DO USO DA INTERNET NO ENSINO SUPERIOR NAS FACULDADES A E B

VANTAGENS DO USO DA INTERNET	FACULDADE A		FACULDADE B	
	n.º	%	n.º	%
- Recursos oferecidos	6	24	4	30,7
- Quantidade de informações disponíveis	11	44	10	77
- Atualidade e oportunidade das informações	14	56	11	84,6
- Facilidade de utilização da rede, seja pelos alunos, seja pelos professores	6	24	6	46,1
- Possibilidade de acesso a pessoas e instituições geograficamente afastadas	9	36	9	69,2
- Baixo custo	7	28	4	30,7
- Outros	2	8	1	7,6

Segundo Paldês, o que se espera dessa maior possibilidade de comunicação é a inserção do aprendizado do aluno no seu contexto cultural e histórico, integrando-se mais ativamente às transformações que ocorrem na sociedade, pois, o aprendizado inclui a interdependência entre as pessoas envolvidas no processo: o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento.

Buscou-se, posteriormente, identificar e analisar as desvantagens do uso da internet no ensino superior presencial. A tabela 8 apresenta as desvantagens citadas pelos docentes. Todos os docentes que compõem a amostra nas duas faculdades apontaram desvantagens. O questionário permitia a inclusão de desvantagens não relacionadas pelo pesquisador.

Os principais aspectos apontados como desvantagens, nas duas IES, estão relacionados à questão da infra-estrutura, da confiabilidade no material disponível na internet, da dificuldade de utilização da rede por parte de professores e acadêmicos e à questões do plágio e da cópia. Um ponto relevante percebido é que apenas na instituição B, 23% dos docentes apontaram como desvantagem a falta de recursos que sirvam a propósitos da sua disciplina e 31% afirmaram que o custo ainda é fator restritivo. Por fim, 12% e 08% dos docentes da IES A e B, respectivamente, apontaram a opção “outros” indicando como desvantagens importantes da rede: a ausência de contato físico, a dificuldade de identificar o que é de qualidade, a dificuldade de localização de material específico e a atração que as salas de bate-papo exercem sobre os alunos em detrimento das pesquisas acadêmicas.

Em relação à falta de contato físico, cabe pontuar que se por um lado o contato físico não existe com alunos, professores e profissionais de outras instituições, é importante

lembrar, que por outro, o papel do professor responsável pela aula ganha mais importância, pois é ele o principal mediador, facilitador desse processo e o responsável pela orientação e reflexão dos seus alunos nesses grupos de discussão, conforme defendido por inúmeros estudiosos neste estudo.

Tabela 8 - DESVANTAGENS DO USO DA INTERNET NAS FACULDADES A E B

DESVANTAGES DO USO DA INTERNET	FACULDADE A		FACULDADE B	
	n.º	%	n.º	%
- Excesso de informações disponíveis	2	8	6	46
- Falta de recursos que sirvam aos objetivos da disciplina	-	-	3	23
- Dificuldade de utilização da rede, seja pelos alunos, seja pelos professores	8	32	5	38,5
- Baixa velocidade de respostas	-	-	4	31
- Alto custo	6	24	5	38
- Pouca disponibilidade de laboratórios com acesso à rede	15	60	11	84,5
- Baixa confiabilidade nas fontes disponíveis	14	56	8	61,5
- Plágio	18	72	9	69
- Cópia de material sem autorização	15	60	8	61,5
- Outros	03	12	02	08

No último aspecto relacionado, a utilização da internet na prática docente no ensino superior presencial, buscou-se verificar quais contribuições os docentes percebem na relação ensino-aprendizagem a partir da utilização da internet. As indicações são apresentadas na tabela 9.

Os dados da tabela 9 permitem constatar que, para os docentes, a internet tem melhorado alguns aspectos relacionados à aprendizagem do aluno. No caso das duas IES, os critérios de aprendizagem mais citados foram: motivação para estudar, melhora no processo de comunicação entre professores e aluno e, melhora na comunicação entre os próprios alunos.

Segundo um professor entrevistado “é visível a motivação dos alunos quando estão realizando alguma atividade com o computador, principalmente dos que não têm computador em casa. Eles [os alunos] parecem encantados com as possibilidades que a internet oferece.” (Fala do entrevistado 3 da faculdade B).

O professor 3 da faculdade A, citado anteriormente, que relatou de forma bastante estruturada a utilização da internet em sua prática docente, por intermédio de elaboração de pesquisa de textos, discussão entre os acadêmicos e elaboração de seminários, apontou algumas vantagens percebidas, em sua opinião, para o processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 9 - MELHORIA NA QUALIDADE DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM - FACULDADES A E B

CRITÉRIOS DE APRENDIZAGEM	FACULDADE A		FACULDADE B	
	n.º	%	n.º	%
- Aumento da quantidade material aprendido	6	24	3	20
- Reduziu o tempo necessário à aprendizagem	3	12	2	8
- Maior motivação e interesse dos alunos	7	28	11	84,6
- Melhorou a comunicação entre professor e aluno	9	36	8	61,5
- Melhorou a comunicação entre aluno e seus pares	3	12	8	61,5
- Melhorou a execução e elaboração de tarefas de acordo com interesse e desenvolvimento intelectual do acadêmico	6	24	3	23
- Aumentou a capacidade de abstração	1	4	2	15,3

O professor explica que:

[...] os alunos estão fazendo trabalhos melhores, estão conseguindo reter mais conteúdo e, principalmente, acho que eles estão demonstrando uma visão mais crítica das coisas. Eu falo isso porque tenho sido mais questionado em sala de aula sobre a qualidade e aplicabilidade dos textos, tanto dos livros e artigos pesquisados na biblioteca, quanto, dos pesquisados na internet, em relação à prática das empresas onde eles trabalham. Hoje percebo de forma mais clara que o fato de utilizar a internet nas minhas aulas tem motivado os alunos a pesquisar mais e a desenvolver mais a visão crítica, coisa que eu não conseguia só com a utilização da literatura disponível na biblioteca (Fala do entrevistado 03 da faculdade A).

Os professores entrevistados destacaram que a internet está oferecendo novas possibilidades de acesso a conteúdos que, na maioria dos casos, não estão disponíveis nas bibliotecas das IES, consideradas deficientes por esses docentes.

As possibilidades de aprendizagem com o uso da internet, no entanto, não são claras para alguns professores. Dois entrevistados disseram que ainda não têm certeza quanto aos benefícios que a internet pode trazer para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente nas atividades em horários de aula. Um deles relata:

Não consigo perceber uma melhora na aprendizagem, consigo perceber, sim, que os alunos ficam bastante alegres quando podem realizar alguma atividade no laboratório. Ainda preciso aprender a lidar melhor com a internet, descobrir uma forma mais adequada para trabalhar com o aluno [...] Mas o que eu gosto na internet, é que ela aproxima as pessoas, eu acho que fiquei muito mais próximo dos meus alunos depois que comecei a passar meu e-mail pra eles. (Fala do professor 1 da instituição B).

Neste depoimento, o professor afirmou ainda que os alunos mais “tímidos” passaram a se comunicar melhor com ele, em sala de aula, depois que mandaram o primeiro e-mail. O

professor explicou: “parece que eles sentem que têm mais atenção da gente quando nós respondemos a um e-mail deles, e aí eles vão se aproximando mais nas aulas, começam a participar mais” (Fala do professor 1 da instituição B).

Como diz Lévy (2001), o *ciberespaço* possibilita uma forma importante de relacionamento entre os seres humanos, pois permite a re-conexão destes, numa interessante aproximação através do espaço virtual e que pode, segundo o relato do professor, proporcionar uma aproximação também em tempo real.

É relevante resgatar aqui as idéias defendidas por Lévy, quando afirma que o *ciberespaço* é um lugar onde o conhecimento é produzido e armazenado, onde pode ser articulado, onde pessoas e instituições encontram suas referências e informações. É a esse espaço que a educação precisa chegar. Para isso, contudo, é necessário repensar a dinâmica do conhecimento e o papel do educador nesse contexto. O professor precisa desenvolver práticas pedagógicas que atendam aos novos processos de transmissão de conhecimento, de forma a abordar uma cultura planetária, que está aí e não pode ser ignorada. Lévy fala da importância de se criar novos modelos de aprendizagem, nos quais o professor venha a ser um animador da inteligência coletiva dos seus alunos e não apenas um fornecedor de conhecimentos.

A tecnologia é uma questão da contemporaneidade e como tal está se inserindo em todas as esferas da vida humana, incluindo o ambiente acadêmico universitário. De acordo com o que foi defendido nesta dissertação, a tecnologia vem alterando a forma como o indivíduo se relaciona com o mundo a sua volta, como ele se comporta e como aprende. Novas formas de aprendizagem se configuram no novo contexto e desafiam os docentes a repensar os modelos pedagógicos que privilegiam a sala de aula, o espaço físico, para repensar novas possibilidades, espaços virtuais de aprendizagem, como o ensino a distância, o intercâmbio virtual, projetos pedagógicos que integrem a tecnologia que aí está. Portanto, cabe ao docente com o apoio das IES, preparar-se para enfrentar esses novos desafios. A internet oferece um leque de opções metodológicas, mas o professor precisa estar preparado para integrar as novas tecnologias e os muitos procedimentos disponíveis. Ao professor cabe estimular no aluno o pensamento questionador e a análise crítica desta ferramenta, sob pena de condená-lo a uma didática transmissiva, alienante, de mero treinamento, repasse e absorção da aprendizagem.

A internet se mostra uma ferramenta bastante utilizada no meio acadêmico, entretanto, algumas questões éticas associadas à sua utilização começam a ganhar contornos importantes,

como por exemplo, as questões do plágio e da cópia citados por alguns docentes na tabela 8 (desvantagens do uso da internet no ensino superior presencial). No próximo item, são discutidas as questões éticas, relativas à prática do plágio e da cópia, mediante a utilização da internet no ensino superior presencial.

6.4 ÉTICA E INTERNET NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL

No início da terceira etapa do questionário (parte III, ética e internet no ensino superior), os docentes das IES A e B foram solicitados a confirmar se trabalhavam os conceitos de ética junto aos seus alunos e quais questões eram abordadas. Na tabela 10 são apresentados os resultados encontrados.

Cabe esclarecer que, diferentemente do que aconteceu no item 6.3 (A utilização da internet na prática docente - Traçando um retrato), onde a amostra foi constituída dos docentes que afirmaram utilizar a internet em suas práticas (25 docentes na IES A e 13 na IES B), nesta etapa foram considerados os 26 docentes que responderam ao questionário na IES A e os 16 que responderam na IES B. Nesse caso, mesmo os docentes que afirmaram não utilizar a internet em sua prática docente responderam sobre as questões éticas.

Tabela 10 - DISCUSSÃO DOS CONCEITOS ÉTICOS COM OS ALUNOS

FACULDADE A		FACULDADE B	
Sim	Não	Sim	Não
21 (80,8%)	05 (19,2%)	13 (81,3%)	03 (18,7%)

Os dados da tabela 10 demonstram que a maioria dos docentes das duas IES (80,8% na IES A e 81,3% na IES B) afirmou que discute os conceitos de ética e moral com os alunos, quando se trata da utilização da internet como recurso metodológico. Na mesma pergunta, de forma aberta, foi solicitado aos professores que indicassem quais questões eram discutidas. Alguns professores, nas duas instituições, não informaram quais aspectos éticos eram discutidos com os alunos. Por outro lado, um número considerável de docentes indicou as questões do plágio, da cópia e da confiabilidade do material pesquisado na internet.

Sobre a questão, apesar de a maior parte dos professores ter afirmado que fazem a discussão com os alunos, as entrevistas (da segunda etapa da pesquisa) com os seis professores, mostrou que nem sempre o conceito de ética parece claro para os professores, e as discussões, quando acontecem, se restringem a “informações” aos alunos sobre os direitos autorais, e/ou “avisos” de que copiar ou plagiar é proibido. No entanto, poucos desses

docentes souberam explicar de forma organizada o significado da palavra ética ou conseguiram dar explicações plausíveis sobre como esta questão se integra na formação que os alunos recebem. A ética, reflexão crítica sobre o comportamento humano, nasce na consciência crítica, investiga os valores, interpreta, discute problematiza e indaga sobre os princípios e o comportamento moral, sempre com vistas ao bem-estar da vida em sociedade.

Sobre como discute a questão do plágio com seus alunos, um professor explicou:

Sou bacharel em administração. Quando fiz meu curso, eu não tive aula sobre ética. Hoje os alunos têm aula de filosofia e discutem mais essa questão da ética. [...] Tenho a compreensão do que é certo e do que é errado e procuro explicar isso aos alunos. Copiar textos de internet e usar como se fossem seu não é correto, então não é ético. [...] é isso que explico. [...] Explico também que é crime, existem os direitos autorais que devem ser respeitados (fala do entrevistado 2 da faculdade A).

Um aspecto importante é que mesmo os docentes que têm formação de professores, no caso letras e pedagogia, a questão da discussão ética se restringe a “informar” aos alunos sobre a inconveniência de praticar o plágio e/ou a cópia. Ainda na primeira etapa da pesquisa, no questionário, um docente afirmou (na parte aberta da questão), que “Na verdade, a preocupação com estas questões é tão grande que cometo exageros. Faço, às vezes, terrorismo com os alunos”.

Essa afirmação exemplifica como existe um viés preocupante na compreensão do conceito de ética, que, nesses casos, parece se confundir com o conceito de moral, ou seja, ao procurar assustar o aluno (como se este fosse uma criança que não entendesse argumentos) o professor acredita que está desenvolvendo nele conceitos éticos, quando na verdade está impondo valores normativos, sem nenhuma contextualização e reflexão do problema. Se considerarmos que a grande maioria dos docentes 84,6% da IES A e 81,3% da IES B, conforme tabela 11, afirmou que tem identificado casos de plágio e/ou cópia em trabalhos apresentados pelos alunos, pode-se inferir que a simples “informação” sobre o que é certo ou errado ou a prática do “terrorismo” não contribuem para a formação ética do acadêmico quanto ao uso da internet.

Tabela 11 - PROFESSORES QUE IDENTIFICARAM CASOS DE PLÁGIO

FACULDADE A		FACULDADE B	
Sim	Não	Sim	Não
22 (84,6%)	04 (15,4%)	13 (81,3%)	03 (18,7%)

Os dados quantitativos e qualitativos coletados para esta dissertação sobre a questão

do plágio nas IES, confirmam as informações fornecidas por Santana e Joberto (2006) de que a incidência de plágio e/ou cópia é muito alta no meio acadêmico universitário.

Outra questão que demonstra a visão equivocada dos docentes sobre a ética, é reforçada pela estrutura de disciplina dos cursos, tanto os de bacharelado, quanto os de licenciatura. A análise dos planos de ensino, constante do projeto político pedagógico dos cursos, mostra que nem mesmo nas disciplinas da área de informática a questão da ética relacionada ao uso da internet é referendada. Quando solicitados a emitir sua opinião sobre a necessidade de que existisse uma disciplina específica para trabalhar as questões éticas relacionadas ao uso da internet na educação, 46,2% dos docentes da faculdade A e 53,8% dos docentes da faculdade B responderam que “sim”, que caberia a uma única disciplina exercer esse papel, a tabela 12 mostra esses resultados.

Quase a metade dos professores da IES A e a maioria dos professores da IES B acredita que a disciplina de metodologia deve ser a responsável por discutir com os alunos as questões éticas relacionadas ao uso da internet na educação. Entretanto, alguns professores não concordam com a questão da ética sendo discutida por uma única disciplina e que os acadêmicos devam receber punição, afirmando que a situação deve ser analisada caso a caso.

Tabela 12 - NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA RESPONSÁVEL PELA DISCUSSÃO ÉTICA

FACULDADE A		FACULDADE B	
Sim	Não	Sim	Não
12 (46,2%)	14 (53,8%)	11 (68,8%)	05 (31,3%)

Um docente da IES A afirmou que “Todas as disciplinas devem discutir aspectos de ética, de forma geral, inclusive com relação às pesquisas acadêmicas, haja vista que todas as disciplinas deveriam incentivar as novas descobertas, desde que de forma correta” (Extraído de um questionário da faculdade A). Já outro docente da Faculdade A afirmou que cabe a todas as disciplinas discutir as questões éticas: “trata-se de um tema transversal que deve ser trabalhado por todos os professores”, afirmou o docente (Extraído de um questionário da faculdade A).

O relato do professor (extraído da entrevista da segunda parte da pesquisa) contribui para a percepção de que os docentes nem sempre estão em condições de provocar uma reflexão ética acerca das questões que derivam da utilização da internet no meio acadêmico, restringindo-se, como no relato anterior, à exigência do cumprimento das normas. O professor em questão disse:

Bem, eu não sei te dizer exatamente o que é ética, e eu nem faço essa discussão com meus alunos, isso é problema da filosofia, não tem nada a ver com a minha disciplina. [...] Mas eu acabo entrando nessa questão, porque eu discuto com eles os problemas que eles têm de ficar plagiando trabalho, copiando tudo que eles encontram na internet e isso é contra a Lei dos direitos autorais. Eles [os alunos] precisam aprender a fazer citação [...] afinal de contas, a A.B.N.T. existe pra isso (Fala do entrevistado 3 da Faculdade B).

A ética só se concretiza quando ultrapassa o limite do simples conhecimento sobre um sistema de normas, princípios e valores (que regulamentam as relações entre os indivíduos e a comunidade), para o entendimento de tais sistemas. Esta compreensão, porém, só é possível quando os sistemas normativos são dotados de um caráter histórico e social e acatadas, livre e conscientemente, por convicção íntima e não de forma mecânica e impessoal.

Apesar de a maioria dos professores entrevistados na segunda etapa da pesquisa terem apresentado dificuldade na verbalização do seu entendimento do que seja ética, a entrevista com um dos docentes revelou uma compreensão da dimensão ética mais estruturada e alinhada a prática docente:

São freqüentes os casos de cópia e, mais freqüentes ainda, os casos de plágio. Alguns alunos, por ingenuidade ou por preguiça, apenas copiam textos retirados de sites da internet, outros, mais espertos ou um pouco mais esforçados, ou até por uma questão de medo de serem flagrados, preferem plagiar o texto. Nesses casos, eles geralmente usam o dicionário do computador e daí fica muito fácil identificar o plágio, porque na verdade fica uma cópia disfarçada, com palavras que eles nem sabem o significado, o pior é que algumas [palavras] nem fazem sentido com o texto (Fala do entrevistado 1 da Faculdade A).

A seguir o professor relata como procede em suas atividades

Sempre tentei fazer uma discussão com meus alunos sobre essas questões éticas que envolvem o uso da internet, porque entendo que a prática acadêmica não se limita apenas ao repasse e absorção do conhecimento específico de uma determinada disciplina. Nós estamos formando cidadãos e por isso temos que ter compromisso com essa formação, um compromisso que ultrapassa o conteúdo específico desta ou daquela disciplina. É importante ter consciência crítica e procurar desenvolver no aluno a capacidade de reconhecer o seu meio, contextualizar e analisar os problemas advindos da tecnologia. Para fazer isso é necessário também interagir com ela [a tecnologia]. [...] Isso, eu venho fazendo, através de discussão, de exemplos, mas eu não vou dizer, infelizmente, que meus alunos não copiam textos da internet, pelo contrário, eles copiam, e muito. [...] O que eu posso fazer? Chamo o sujeito, explico as conseqüências do que ele fez e não atribuo nota ao trabalho, assim ele fica com zero e pode, pelo menos, passar a refletir sobre seu comportamento (Fala do entrevistado 1 da Faculdade A)

O Professor explicou que, faz um ano, reprovou mais da metade de uma sala porque os alunos “em massa” copiaram trabalhos inteiros da internet, mudando apenas o nome do autor. Nesse caso, o professor contou que passou noites em claro, procurando na internet os trabalhos originais. Quando os encontrou, imprimiu um a um e anexou aos “trabalhos” dos alunos, porque cabia a ele, como professor, provar que aqueles trabalhos eram cópias. Depois de ter reprovado mais de 50% da sala, o professor conta:

[..] Senti que deveria dar uma explicação ao coordenador do curso e ao diretor, que por sorte entenderam e me apoiaram, se isso acontecesse em outra instituição, acho que a única pessoa a ser prejudicada, seria eu. [...] hoje todo mundo tem medo de mim, mas não era isso que eu queria, queria apenas que eles fossem mais capazes, que entendessem que não existe aprendizagem mecânica, que ela só acontece através do exercício, do esforço mesmo, de entender. Mas é difícil, eu me frustro muitas vezes, porque também, não são todos que estão abertos a aprendizagem, é um desafio [...] que eu ainda persigo (Fala do entrevistado 1 da Faculdade A)”.

Nesse caso, o docente externa uma preocupação que permeia sua prática pedagógica, alicerçada em princípios norteados pela dimensão ética de sua própria formação. Assim, a ética é revelada na ação exercida de forma consciente e estruturada para formar um novo ser, capaz de atuar livre e conscientemente no mundo contemporâneo.

O problema é complexo e envolve ainda um outro lado, que se expressa, por exemplo, na falta de autonomia do professor para reprovar alunos. Embora este não seja o objeto específico da presente dissertação, trata-se de um tema que influencia a discussão aqui realizada. É comum, como afirmou um professor entrevistado, que a coordenação, e muitas vezes a própria direção, interfira na autonomia do professor, solicitando que este não reprove um percentual elevado de alunos. Nesse caso, a explicação é muito simples, a IES corre o risco de que alguns desses alunos desistam do curso e a faculdade perca receita. Contudo, também é muito comum que docentes se preocupem apenas em punir o acadêmico, sem que uma discussão mais ampla seja realizada.

A intenção de punir os alunos ficou muito clara nas respostas obtidas no questionário, quando os docentes foram solicitados a opinar sobre a necessidade de punir os acadêmicos que fazem cópia ou plágio de material da internet. Os dados evidenciaram que a maioria dos docentes, 69,2% na IES A e 93,8% na IES B, concorda que o acadêmico deve ser punido quando for pego plagiando. A questão pedia ainda para que o professor indicasse qual a forma de punição e “por que” ela deveria ser aplicada. Poucos professores fizeram indicações, mas os que fizeram afirmaram que o aluno deveria receber nota zero e ser reprovado na

disciplina. Dois professores disseram que o aluno, em caso de reincidência, deveria ser até expulso da instituição.

O que se constata aqui, mais uma vez, é que muitos docentes acreditam que o problema pode ser resolvido de forma simplificada, com a punição. Conforme declarou um professor, “acho que o aluno deve ser reprovado. Ele vai pensar muitas vezes antes de copiar/ou plagiar alguma coisa” (Extraído de um questionário da faculdade B). Os professores que afirmaram que ela é necessária justificaram que é errado e que punir é a maneira mais fácil de ensinar o aluno a não cometer esse erro.

Existe uma discussão entre os estudiosos (referida nesta dissertação, capítulo 3) sobre a prática do plágio e as formas como deve ser encarada pelos docentes. Umberto Eco (2005) e Gabriel Perissé (2006) afirmam que é possível cometer plágio de forma não intencional. Ora, num mundo tão vasto e tão cheio de possibilidades, é possível que mais de uma pessoa tenha tido a mesmíssima idéia e tenha utilizado as mesmas palavras. Mas, essa ainda não é a questão, o problema não é apenas reconhecer se o aluno está copiando e/ou plagiando, mas o quanto ele está absorvendo daquelas idéias das quais se “apoderou”. Perissé, assim como Eco, acreditam que é possível a existência de um plágio “criativo”. Vale a pena resgatar, mais uma vez, a fala de Umberto Eco (2005, p.130) quando afirma categoricamente que “(...) a prova mais cabal é dada quando conseguimos parafrasear um texto sem lê-lo diante dos olhos, significando que não só o copiamos como o entendemos”. Nesse sentido, é importante alertar que o docente deve ter cautela antes de julgar um trabalho como simplesmente uma cópia e/ou plágio sem valor.

Essa questão pode ser revisitada na fala de um professor, que, na fase da entrevista, afirmou:

Às vezes é difícil afirmar que um aluno está simplesmente plagiando um texto, porque existem casos em que o aluno está se esforçando, tentando ultrapassar seus limites. Muitas vezes fico com pena, porque leio o trabalho e vejo que mais parece uma cópia, à primeira vista, mas daí eu começo a examinar com mais calma e vejo que esse aluno está crescendo, que ele conseguiu, de alguma forma, apreender um pouquinho daquilo tudo que “plagiou” [...] (Fala do professor 3 da Faculdade A)

Assim, como demonstra o professor em seu depoimento, é importante lembrar que nem sempre o plágio está isento de alguma forma de aprendizagem. Conforme afirmou Perissé (2003), o plágio muitas vezes resulta da busca de um modelo, um exemplo (como era praticado na Idade Média). Um importante passo nesse processo, ainda de acordo com

Perissé, é aceitar que as influências são inevitáveis e que são também a base daquilo que forma o ser humano. Essa influência, quando não imposta, são fruto de escolhas, que podem resultar em diferentes processos de aprendizagens e criação. Portanto, cabe ao docente refletir sobre essas questões e avaliar até que ponto o aluno apenas plagiou ou sofreu influências que o fizeram, de alguma forma, crescer intelectualmente.

Mas essa não é uma reflexão tão simples, pois, como defende Rios (2003), é preciso pensar que o ensino que queremos é o ensino de boa qualidade, voltado para a exigência de um fazer bem, de forma que o professor deve estar compromissado com sua prática, com sua própria formação.

A idéia da indagação filosófica sobre a educação deve estar sempre presente na mente do educador. O processo educacional não pode ser concebido como algo imutável. O docente deve ser o mediador do conhecimento e fornecer aos alunos meios de promover uma visão crítica do mundo, num esforço de emancipá-lo. Para isso, o docente deve considerar que a sociedade está em constante transformação, e o processo educacional deve estar em sintonia como essas mudanças, pautados na consciência e compreensão dos acontecimentos históricos que as sucederam. Para Rios, a ética deve ser entendida em seu sentido filosófico, numa postura de reflexão que poderá levar à transgressão das normas como meio de transformação. O professor competente é aquele que sempre tem em mente um ideal utópico para impulsioná-lo numa ação emancipadora e transformadora, com uma visão crítica e reflexiva da sociedade.

Assim, a ética na educação não pode ser entendida de forma desarticulada de outras dimensões, como já foi explicitado nesta dissertação, mas alicerçada e permeada no compromisso da prática competente, que envolve a dimensão técnica (o fazer bem), a dimensão política (que remete ao compromisso e ao comprometimento do educador com a sociedade na qual atua), a dimensão estética (que diz respeito à sensibilidade do educador para reconhecer o belo, o bom). Essas são as competências defendidas por Terezinha Rios (2004), cujas idéias vêm ao encontro dos pressupostos defendidos nesta dissertação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta dissertação foi refletir, a partir da discussão teórica e de estudos de caso, sobre questões éticas relacionadas ao uso da internet no ensino superior presencial, mais especificamente as questões que envolvem o plágio e a cópia.

A discussão sobre a utilização da internet, do ponto de vista ético, apresenta um quadro conceitual em construção. Muitos pesquisadores têm se debruçado sobre os conflitos éticos advindos da utilização da internet no meio acadêmico. Apesar de o assunto estar na pauta das preocupações no meio educacional, em seus diversos níveis, poucos trabalhos científicos que tratam da abordagem ética X internet X ensino superior presencial têm sido publicados. De forma geral, encontram-se artigos em jornais, em revistas acadêmicas ou não, e na própria internet, alertando para a questão do plágio e ou cópia.

No mundo globalizado, a tecnologia é o centro das transformações. Vive-se uma nova era, na qual sujeitos, idéias, conhecimento e informações interagem no *ciberespaço*, colocando em xeque o modelo tradicional de “conhecer” e “estabelecer relações”, que impulsionam e desafiam o homem a reconhecer que novas formas de aprender se consolidam neste espaço e, por conseguinte, novas formas de “ensinar” ou de “transmitir conhecimentos” se fazem necessários, como defende Ramal (1999).

Como primeira conclusão, destaca-se que, mesmo não sendo utilizados procedimentos estatísticos sofisticados que pudessem dar maior confiabilidade ao questionário na primeira etapa da pesquisa, não parecem existir diferenças significativas quanto à percepção por gênero, idade ou titulação com relação às possibilidades de utilização e às vantagens e benefícios que essa tecnologia pode trazer ao processo ensino-aprendizado.

Na discussão teórica e na pesquisa realizada para esta dissertação, observou-se que a internet tem sido amplamente utilizada no meio acadêmico como recurso metodológico. Na opinião dos estudiosos e dos professores pesquisados, são inúmeras as possibilidades de utilização pedagógica da internet no ensino superior presencial. Como metodologia de apoio ao ensino, sua aplicação está concentrada em atividades de pesquisas pessoais, orientação de trabalhos de alunos e para ferramenta de comunicação dos professores com os alunos e com seus pares. O que se constatou é que, de forma geral, os docentes utilizam a internet para

atividades fora da sala de aula. Não se trata aqui de criticar a utilização da internet para a realização de atividades, em sua maioria, fora de sala de aula, muito pelo contrário: essas formas de utilização são apontadas pelos professores como muito positivas na medida em que aproximam os acadêmicos dos docentes, o que por si só já constitui grande avanço no processo ensino-aprendizado. A utilização da internet para atividades fora de sala de aula caracteriza-se também com importante forma de troca de informações, debates, envio de textos para os alunos, enfim, cria um vínculo com o aluno que parece aumentar o interesse pela disciplina.

O que se constatou no estudo foi a pouca utilização da internet como recurso metodológico em atividades em sala de aula. Apenas um professor, nas duas IES, relatou uma prática estruturada de aplicação prática da internet em sala de aula. O trabalho do docente mostrou que é possível orientar os acadêmicos sobre a forma adequada de navegação e de seleção de informações na rede, a partir da procura de informações em *sites* e base de dados mais confiáveis. Evidenciou ainda uma preocupação em dotar o aluno de capacidade de julgar a qualidade e relevância das informações pesquisadas, aspecto que parece ser o mais complicado de desenvolver nos acadêmicos.

A metodologia utilizada pelo professor mostrou também a preocupação de desenvolver o aprendizado em equipe a partir do compartilhamento de informações e do desenvolvimento de atividades cooperativas e colaborativas, buscando aumentar a capacidade reflexiva e questionadora dos alunos e, ainda, de melhorar as relações interpessoais a partir da dinâmica da atividade.

Esse relato, bem como os outros coletados nas entrevistas realizadas com os demais professores, demonstrou, contudo, que se o potencial e as vantagens de utilização da internet nas atividades docentes são muito grandes, por outro, ainda é muito difícil para o professor mensurar os benefícios qualitativos advindos do uso da internet. Parece haver um consenso nas entrevistas de que os alunos se sentem mais motivados para aulas onde a internet é usada. Esse encantamento com os recursos disponíveis no *ciberespaço* (imagens, sons, informações) foi abordado nessa dissertação. Difícil, no entanto, é afirmar que essa motivação tem se materializado em maior retenção de conteúdo, maior capacidade de abstrair e refletir criticamente.

Nesse cenário, o professor e sua prática vêm sendo confrontados com expectativas de um profissional constantemente atualizado e por um novo paradigma na educação, voltado

para práticas inovadoras que privilegiem a ecologia cognitiva do estudante e que considere a função social e socializadora da educação no contexto atual. Ensinar, assim como aprender, requer, hoje, maior flexibilidade, espaço temporal, pessoal e de grupo, menor número de conteúdos fixos e processos mais abertos de comunicação, como afirma Moran *et al* (2000), quando diz que uma das maiores dificuldades hoje é conciliar a extensão das informações e de fontes de acesso com o aprofundamento de sua compreensão.

Por outro lado, se as possibilidades de utilização da internet na graduação são imensas, na prática o que se verificou é que as estratégias de utilização não são planejadas para o conjunto dos docentes, sendo pautadas por iniciativas individuais e ainda em estágio embrionário. Não se constataram objetivos e esforços nas IES para a utilização da internet de forma estruturada. Cabe aos professores, a partir do projeto político pedagógico de cada curso, discutir e planejar a implementação da internet nas atividades de cada disciplina, de acordo com as necessidades específicas de cada disciplina. Muitos professores afirmaram que não sabem como usar a internet em suas atividades. Faz parte da competência do docente, apoiado pelas IES, preparar-se, ser o orientador e o facilitador na relação dos seus alunos com a internet, ou seja, na forma como essa será aplicada em benefício da aprendizagem.

Outra questão relevante nessa discussão é a infra-estrutura das IES. Se por um lado os dados indicam que a internet está se democratizando, por outro, as IES ainda estão longe de oferecer a infra-estrutura adequada para ser utilizada por todos os professores, não apenas os de disciplinas específicas da área de informática. Essa questão é relevante e precisa ser enfrentada. Se partirmos do pressuposto de que a invasão do *ciberespaço* no espaço educacional se constitui um fenômeno importante e irreversível, como afirmam os estudiosos do assunto, e, dessa forma, fundamental no contexto de formação dos alunos, é papel das IES, sob pena de prejudicar essa formação, dotar seu espaço físico de condições tecnológicas adequadas para a oferta dos seus cursos.

Observou-se na discussão teórica que o surgimento do *ciberespaço* tem sido acompanhado de um amplo debate sobre questões éticas relacionadas a esse novo ambiente informacional. Trata-se de uma preocupação importante e de complexa análise. Os pesquisadores são unânimes em apontar o *ciberespaço* como ferramenta capaz de tornar o mundo mais informado e ético, mas, ao mesmo tempo, a democracia, característica do ambiente, e a falta de controle têm levado a problemas graves como pornografia, roubo, difamação, cópia e plágio, entre outros.

Os problemas apontados não se constituem em questões novas, na realidade, acompanham o homem há muito tempo. Contudo, o surgimento desses problemas no *ciberespaço* aponta para uma nova realidade ética que o homem precisa construir. O *ciberespaço*, como conceito ou ferramenta, ainda é muito recente, a compreensão de seu alcance e dos fatores éticos que o permeiam também devem ser construídos.

Não se trata, aqui, de propor uma nova ética, mas sim de uma ética que nasce do homem sobre o seu comportamento, fundada na consciência que questiona os valores, que reflete, enfim, busca uma nova ordem, pautada no bem da coletividade. No mundo virtual, cabe ao ser humano encontrar um comportamento ético que dê conta desse novo ambiente de comunicação.

Não há como negar que a internet tornou-se um fenômeno irreversível e suas implicações têm profundo impacto no meio acadêmico. Entretanto, o que se observou nas pesquisas realizadas para esta dissertação é que a discussão ética que envolve a utilização da internet na educação presencial de nível superior também se caracteriza como um tema complexo, um terreno arenoso, no qual o papel da educação e de seus atores, professores, acadêmicos, e IES, precisa ser repensado.

Uma primeira consideração importante sobre os aspectos éticos da utilização da internet no ensino superior presencial é de que os professores, nas duas IES, de alguma forma discutem o problema da ética relacionada à internet, mas a análise da pesquisa realizada com o questionário mostrou que essa discussão se restringe a alertar os alunos sobre o problema do plágio e da cópia. Ficou evidenciado nas entrevistas que os professores têm dificuldades para discutir a ética com os alunos de forma mais profunda, crítica, reflexiva, desdobrando o contexto mais amplo.

As análises dos planos de ensino, das entrevistas realizadas junto aos seis professores deixam bem claro que não existe um planejamento adequado, tanto para usar a internet nas atividades docentes, quanto para se fazer uma discussão profunda e articulada sobre a ética e a internet. Não se trata aqui de afirmar, de forma irresponsável ou leviana, que os professores não são éticos. A preocupação existe, e cada um tem sua forma particular de dizer o que considera ético e moral. O que ficou evidenciado, no entanto, é que existem confusões conceituais, falta de compreensão dos docentes perante a importância do conceito de ética, de forma geral, ser trabalhado em todas as disciplinas, e, não apenas na disciplina de metodologia científica ou filosofia, pois se trata de um tema transversal, que perpassa todas as

disciplinas, como afirmou um dos docentes e como é defendido por Rios. É responsabilidade do professor ter uma formação ética sólida que lhe possibilite ser o mediador, o facilitador do processo de reflexão crítica junto aos acadêmicos em relação às questões éticas que envolvem o uso da internet.

Não obstante a dificuldade conceitual verificada junto aos docentes, observou-se que existe um outro viés importante na forma como o plágio e a cópia são tratados na relação entre professor e aluno. Para muitos docentes, a saída reside numa queda de braço entre a reprovação do aluno e a interferência da coordenação do curso e/ou da direção da IES para que isso não ocorra.

Considerando que nas entrevistas alguns professores reforçaram opiniões emitidas pela maioria dos docentes no questionário, ou seja, de que a reprovação é a saída mais eficaz para ensinar os alunos, pode-se concluir, mais uma vez, que a discussão às vezes pode ser simplificada, reforçando uma visão míope acerca do entendimento dos conceitos que permeiam a ética. Se um professor não realiza uma discussão mais profunda com o aluno, passa a acreditar que, ao reprová-lo, estará despertando sua consciência crítica? Não se trata aqui de defender uma postura de não reprovação, mas sim, de esperar do acadêmico uma discussão mais ampla, que lhe permita entender verdadeiramente as implicações do plágio e da cópia, não só no âmbito das questões legais, mas também, e principalmente, para a sua formação, e aí, sim, o possibilite a fazer uma escolha ética.

Uma última questão, levantada por Umberto Eco e Gabriel Perissé, e que foi externada por um dos docentes entrevistados, diz respeito à possibilidade de que nem sempre o plágio ocorra de forma intencional ou simplesmente isenta de alguma forma de aprendizagem. Todo indivíduo está sujeito a influências inevitáveis, e o seu conhecimento vai estar sempre impregnado daquilo que leu, viveu, ouviu. Nesse sentido, também é importante aprender a selecionar influências, porque, como afirma Perissé, a pessoa que aprende a selecionar influências torna-se mais lúcida, mais forte e com mais coragem de novos desafios, recriando-se a si mesma e também criando novos conhecimentos.

É preciso pontuar e entender que o conhecimento, como conquista do homem, facilmente pode voltar-se contra ele, podendo servir como instrumento de dominação e exclusão social. Deste modo, a possibilidade de se dispor de um volume tão diverso de informações, que caracteriza o mundo atual, requer um posicionamento ético, de respeito mútuo aos direitos individuais ao mesmo tempo em que visa ao bem-estar e aos interesses da

coletividade.

Conforme pontuamos nesta dissertação, é necessária uma compreensão crítica da tecnologia e a educação deve estar infundida desta tarefa, pois, como defende Freire (2000), quanto maior a importância da tecnologia mais se afirma a necessidade de uma rigorosa ética sobre ela. É preciso pensar a técnica, perguntar sobre o novo conhecimento, procurar o seu sentido, questionar e buscar compreendê-la, uma vez que a alienação é um dos maiores impedimentos para o exercício da ética.

Por fim, seria interessante ampliar este estudo para descobrir projetos mais estruturados de utilização da internet no ensino superior presencial e avaliar como é pensada a relação entre internet e ética nesses projetos. Caso isso seja observado, seria interessante compreender a percepção de um número maior de professores.

Ainda seria relevante verificar a percepção de outros atores, como, por exemplo, os acadêmicos, sobre a utilização da internet em suas pesquisas e produção e as questões éticas existentes nesse processo. Outra questão que se apresentou relevante nesse estudo e que precisa ser mais bem investigada diz respeito à formação dos professores, tanto dos cursos de licenciatura como os bacharéis.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Editora Moderna, 1986.
- BAGÃO, Germano. **A utilização das tecnologias de educação e informação na educação**. Junho de 1998. Disponível em:
<<http://www.malhatlantica.pt/germanobagao/Investiga/html/capa.htm>>. Acesso em: 21 jan. 2004.
- BASTOS, João Augusto de Souza Leão. **O papel dos centros tecnológicos na formação de docentes e alunos, e em sua vinculação com o setor produtivo**. Trabalho apresentado no IV Congresso de Educación Tecnológica de los Países Del MERCOSUR, Montivideo, 1996.
- CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **Sociedade e Desenvolvimento Tecnológico: uma abordagem histórica**. in GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin (org). Educação tecnológica: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- CODA, Roberto. **Pesquisa de Clima Organizacional: Uma contribuição metodológica - Tese de Livre Docência**. Departamento de Administração FEA/USP, São Paulo, 1992.
- COSTA, Eric. Escritório com o google – G-mail, agenda e outros serviços com a cara da sua empresa. **Revista Info Exame**. Ano 21, n.º 247. São Paulo: Editora Abril, out. 2006. p. 82-83.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transmissão de paradigmas**. Araraquara, JM Editora, 1998.
- DEMO, Pedro. **O desafio de educar pela pesquisa na educação básica**. In: Educar pela pesquisa. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1990.
- _____. **Educação e Qualidade**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- _____. **Professor/Conhecimento**. (UNB 2001).Disponível em:
<<http://www.omep.org.br/artigos/conferencias/03.pdf>>. Acesso em: 28 de ago. de 2006.

DICK WEB. **Dicionário de informática**. Disponível em: <<http://www.dicweb.com/>>. Acesso em: 16 de out. de 2006.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 19. ed. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FAREJADOR DE PLÁGIOS. **Software do Yahoo**. Disponível em: <<http://geocities.yahoo.com.br/farejadordeplagio>>. Acesso em: 05 mar. 2006.

FRANCO, Marcelo Araújo. **Ensaio sobre as Tecnologias Digitais da Inteligência**. Campinas: Papyrus, 1997.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FONSECA, Rodrigo. **O filósofo da WWW**. *JB on line (1 de abril de 2001)* Disponível em <<http://www.jb.com.br/jb/papel/cadernob/2001/03/31/jorcab20010331001.html>>. Acesso em: 06 mar. 2006.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Comunicação, meios de comunicação e formação de professores: questões de Pesquisa**. In Porto, T. M. E. (Org). Saberes e linguagens de educação e comunicação. Pelotas: ed. Universitária/UFPEL, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GÓES, Maria Cecília de. **A Natureza Social do Desenvolvimento Psicológico**. Campinas, Papyrus, 1991.

GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin. **Educação tecnológica**. In: Educação tecnológica: desafios e perspectivas. GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin (org). São Paulo: Cortez, 1999.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**, 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

QUÉAU, Philippe. **Cibercultura e info-ética**. Grandes panoramas do século 21. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/seculo21/texto_link.asp?cod_link=229&cod_chave=3&letra=c> Acesso em: 02 fev. 2004.

KOEPSELL, David R. A ontologia do ciberespaço: a filosofia, a lei e o futuro da propriedade intelectual. Tradução de Priscila Ribeiro de Souza. São Paulo: Madras, 2004.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. São Paulo: EPU, 1980.

KOLB, Anton; ESTERBAUER, Reinhold; HANS, Walter. **Ciberética**: responsabilidade em um mundo interligado pela rede digital. São Paulo: Luyola, 2001.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação**: o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

LAMPERT, Ernani. O Professor Universitário e a Tecnologia. *In: Tecnologia Educacional*, v. 29 (146), p. 3-10, 1999.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **Educação e Cybercultura: a nova relação com o saber**. Texto traduzido do livro *Cyberculture*. Paris: Odile Jacob, (1997) Disponível em:
<<http://www.portoweb.com.br/PierreLevy/educaecyber.html>> Acesso em: 06 jan. 1999.

_____. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **A Conexão Planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **Cibercultura**. 4 Reimpressão. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre; AUTHIER, Michel. **As árvores do conhecimento**. Tradução de Mônica M. Seincman. São Paulo: Escuta, 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1999.

MARSKI, Davi. **Ética do conhecimento e a cópia de trabalhos escolares: ou sobre a avaliação acadêmica por meio de trabalhos escolares**. 2005. *In: BELLO, José Luiz de Paiva. Pedagogia em Foco*, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos23.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2006.

MATTAR NETO, João Augusto. **Metodologia científica na era da informática**. São Paulo: Saraiva, 2002.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T; BEHRENS, Marilda Aparecida. 3. ed. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. **O Método**. O conhecimento do conhecimento. Portugal: Publicações Europa-América, 1996.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **As duas globalizações**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

_____. **O método 6: Ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORAES, Denis de. **Ciberespaço e mutações comunicacionais**. Disponível em
<<http://www.saladeprensa.org/art370.htm>> Acesso em: 17 abr. 2006.

NASCIMENTO, Milton Meira do. **Ética**. *In: Vários Autores. Primeira Filosofia*, São Paulo: Brasiliense, 1984.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Em defesa da política**. São Paulo: SENAC, 2001.

OLIVEIRA, Marta K. **A Teoria de Vygotsky**. Belo Horizonte, Dois Pontos, v.4, n.33, jul./ago.1997.

PALDÊS, Roberto Ávila. **O Uso da Internet na Educação Superior de Graduação: Estudo de Caso de Uma Universidade Pública Brasileira**. Dissertação de Mestrado. UCB – Brasília, 1999.

PERISSÉ, Gabriel. **O Professor do Futuro**. Rio de Janeiro: Thex Editora, 2002.

_____. O conceito de plágio criativo. **Revista Videtur**. Porto (Port.) / S. Paulo, v. 18, p. 9-19, 2003.

_____. Nossos filhos não sabem usar o mouse ético. **Revista Máxxima**, n. 1, ago., 2006. p.12 e 14. Disponível em: <<http://www.revistamaxxima.com.br/>>. Acesso em: 02 ago. 2006.

RAMAL, Andrea Cecilia. Internet e Educação. In **Revista Guia da Internet. BR**, Rio de Janeiro: Ediouro, n. 8, 1996.

_____. **Internet e Educação**. in Rio de Janeiro: Revista Guia da Internet. *Br*, Ediouro, n 12, 1997.

_____. A interatividade banaliza o voto. Rio de Janeiro: **Jornal do Brasil, Seção Opinião**, p. 9, 25 ago. 1998.

_____. **Desafios para a escola de hoje**. Rio de Janeiro: Exposição na Mesa-redonda 29/6/99, no V Encontro de Informática Educativa, realizado na PUC-Rio de 29 jun. a 1 jul. 1999.

_____. Avaliar na cibercultura. **Revista Pátio**, Porto Alegre: Artmed, fev., 2000.

_____. Entre mitos e desafios. In: **Revista Pátio**, ano 5, n. 18, ago./out. 2001.

_____. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAUCH, Wolf. Ética da informação: O problema sobre a ótica da ciência da informação. In: KOLB, Anton; ESTERBAUER, Reinhold; HANS, Walter. (Orgs). **Ciberética: responsabilidade em um mundo interligado pela rede digital**. São Paulo: Luyola, 2001.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. **A alavanca do ensino**. Ano 3 - n. 29 fev. 2001.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Ética e competência**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org) **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas. 1985.

RODRIGUES, Anna Maria Moog. **Por uma Filosofia da Tecnologia**. in GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin (org). Educação tecnológica: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração:** guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTANA, Joseval de Melo; JOBERTO, Sérgio Barbosa Martins. **Um Sistema para Detecção de Plágio em Ambiente de Aprendizado Virtual.** Disponível em <<http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/Paper-JobertoMartins-fpve03%20Joberto.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2006.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar.** Martins Fontes: 1998.

SENNA, Eduardo. **Como lidar com o plágio em sala de aula.** Universia. Disponível em: <http://www.universia.com.br/html/materia/materia_gdih.html>. (08/03/2005). Acesso em: 18 fev. 2006.

SELLTIZ, Claire.; WRÍGHTSMAN, Lawrence Samuel; COOK, Stuart Wellford; KIDDER, Louise H. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** 2 ed. São Paulo, EPU/EDUSP, 1987.

SOBRAL, Adail. **Internet na Escola.** São Paulo: Loyola, 2000.

TAKAHASHI, Fábio. Contra plágio, escolas exigem manuscritos. **Folha de São Paulo**, 23 out. 2005, São Paulo SP.

TRAUTMANN, Dagmar Aparecida. **Educação, Ética e Tecnologias.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Mestrado em Ciência da Computação. Florianópolis, set. 2002.

TELECO. **Informações em telecomunicações.** Disponível em: <<http://www.teleco.com.br/>> Acesso em: 12 fev. 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas 1987.

UNIVERSIA. **Como lidar com o plágio em sala de aula.** Disponível em: <<http://www.universia.com.br/>>. Acesso em: 02 fev. 2006.

VIANNA, Ilca de Oliveira de A. **Metodologia do Trabalho Científico:** um enfoque didático da produção científica. São Paulo: E.P.U., 2001.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética.** 24. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WIKIPÉDIA. **Origem:** Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia>> Acesso em: 28 fev. 2006.

WOLINEC, Elisa. A Vanguarda do Ensino Superior. **Revista Ensino Superior** – Ano 3 – n. 31, abr. 2001.

YIN, Robert. K. **Case study research:** design and methods. California: Sage, Publications, 1990.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA DE CAMPO

UNINOVE - CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO - SÃO PAULO/SP
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Senhor (a) Professor (a)

Gostaríamos de contar com sua contribuição no sentido de responder ao questionário em anexo. Esta pesquisa refere-se a um Estudo para a elaboração de uma Dissertação de Mestrado, e tem como objetivo **identificar as questões éticas relacionadas ao uso da Internet no Ensino Superior**.

Salientamos que todas as informações obtidas no questionário serão tratadas com extremo *sigilo*. As informações pessoais que estão sendo solicitadas visam apenas possibilitar o agrupamento das respostas dentro dos grupos, de acordo com suas semelhanças.

Por favor, marque com um (X) sobres às alternativas que melhor se aplicarem ao seu caso. Para que a pesquisa possa atingir seus objetivos é importante que nenhuma questão fique sem resposta.

Considerando que atividade de pesquisa é um dos pilares de sustentação da atividade docente, esperamos contar com sua preciosa contribuição na realização desse estudo.

Antecipadamente agradecemos sua atenção.

Atenciosamente,

Prof. Telma R. Duarte Vaz
Mestranda

Prof. Dr. Gabriel Perissé
Orientador

Questionário

Parte I – Perfil Demográfico

1. Sexo

Masculino () Feminino

2. Idade

() 21 a 25 anos () 41 a 45 anos () 56 a 60 anos
 () 26 a 30 anos () 46 a 50 anos () 61 a 65 anos
 () 31 a 35 anos () 51 a 55 anos () 66 anos ou mais
 () 36 a 40 anos

3. Qual sua Titulação? (assinale apenas a maior)

() Graduado () Especialista () Mestre () Doutor () Pós Doutor

4. Em qual departamento você está locado? (assinale apenas a principal)

() Departamento de ciências humanas () Departamento Exatas () Ciências Naturais

5. Em qual curso você ministra aula? (indique apenas o principal) _____

6. Qual seu regime de trabalho?

() 1 até 20 horas () 20 a 40 horas () Dedicção Exclusiva

7. Tempo que você trabalha na função atual

() menos de 1 ano () 10 a 12 anos () 19 a 21 anos
 () 1 a 3 anos () 13 a 15 anos () 22 a 24 anos
 () 4 a 6 anos () 16 a 18 anos () 25 anos ou mais
 () 7 a 9 anos

Parte II – Utilização da Internet na prática docente

8. Você já utilizou a Internet em sua prática docente no ensino superior?

() Sim
 () Não

9. Caso a resposta seja positiva, de que maneira você empregou este recurso?

- () Realização de pesquisas pessoais
- () Realização de pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos de graduação, em sala de aula
- () Orientação das pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à Internet, fora da sala de aula
- () Demonstrações em sala de aula
- () Troca de mensagens, após a aula, com os alunos
- () troca de mensagens com outros professores
- () Intercâmbio com outros grupos de pesquisa e/ou discussão, durante o tempo de aula
- () Desenvolvimento de trabalhos colaborativos entre os alunos
- () Criação de uma página pessoal para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina, etc.) para os acadêmicos
- () Utilização da página da IES para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina, etc.) para os acadêmicos
- () Outros (favor especificar) _____

OBSERVAÇÃO - Caso não tenha utilizado a internet em suas prática, no ensino superior,

responda apenas a questão, 10, 11, 13, 14 e 24 (Marque mais de uma resposta, se for o caso)

10. Você tem formação técnica para utilizar a internet em suas práticas docentes?

- () Sim
() Não

11. Caso a resposta seja afirmativa, responda como adquiriu essa formação:

- () Através de curso de capacitação realizado por conta própria
() Através de curso realizado e ou patrocinado pela IES onde trabalha
() Através de auto-aprendizagem
() Outro _____

12. Essa aprendizagem envolveu a discussão e reflexão das questões éticas relacionadas ao uso da internet na educação?

- () Sim
() Não

13. A Instituição onde trabalha disponibiliza computadores com acesso a Internet em quais locais:

- () Laboratório () Sala de aula
() Sala dos Professores () Biblioteca
() Outros. Quais(is) _____
-

14. Em quais locais você tem acesso a Internet?

- () Residência
() Casa de amigos
() Outras empresas onde trabalha
() Locais públicos
() Outros. Qual(is) _____

15. Você acessa a Internet para atividades acadêmicas com que frequência (quantidade de vezes que você se conecta a Internet)? Considere todas as atividades: receber ou encaminhar e-mail, pesquisar material, participar de grupos de discussão, etc.

- () Pelo menos uma vez por dia
() uma vez por semana
() duas a três vezes por semana
() de quatro a seis vezes por semana
() mais de sete vezes por semana

16. Qual a quantidade de horas que você fica conectado a Internet, para atividades acadêmicas, na semana?

- () até uma hora na semana () de sete a dez horas semanais
() de uma a três horas semanais () de onze a quinze horas semanais
() de quatro a seis horas semanais () mais de dezesseis horas semanais

17. Você possui página própria ou com outros professores na Internet?

- () Sim
() Não

Caso a resposta seja afirmativa especifique o conteúdo da página e os propósitos de uso:

18. A utilização da Internet na sua prática docente está prevista no plano de trabalho de sua disciplina?

- () Sim

() Não

19. Você pretende APRIMORAR a utilização da Internet nos próximos semestres, dentro do planejamento da sua disciplina?

() Sim

() Não

Em caso positivo, de que forma pretende aprimorar o uso da Internet?

(Marque mais de uma resposta, se for o caso)

() Realização de pesquisas pessoais

() Realização de pesquisas dos alunos, em sala de aula

() Orientação das pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à Internet, fora da sala de aula

() Demonstrações em sala de aula

() Troca de mensagens, após a aula, com os alunos

() troca de mensagens com outros professores

() Intercâmbio com outros grupos de pesquisa e/ou discussão, durante o tempo de aula

() Desenvolvimento de trabalhos colaborativos entre os alunos

() Criação de uma página pessoal para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina, etc.) para os acadêmicos

() Utilização da página da IES para disponibilização de material (aula, pesquisa, orientações, plano da disciplina, etc.) para os acadêmicos

() Outros (favor especificar) _____

Em caso negativo, por que não pretende APRIMORAR?

20. Na sua avaliação, quais são as maiores vantagens do uso educacional da Internet?

(Marque mais de uma resposta, se for o caso)

() Quantidade de informações disponíveis

() Atualidade e oportunidade das informações

() Facilidade de utilização da rede, seja pelos alunos, seja pelos professores

() Possibilidade de acesso a pessoas e instituições geograficamente afastadas

() Baixo custo

() Recursos oferecidos

() Outros (favor especificar) _____

21. Na sua avaliação, quais são as maiores desvantagens do uso educacional da Internet?

(Marque mais de uma resposta, se for o caso)

() Excesso de informações disponíveis

() Falta de recursos que sirvam aos objetivos da disciplina

() Dificuldade de utilização da rede, seja pelos alunos, seja pelos professores

() Baixa velocidade de resposta

() Alto custo

() Pouca disponibilidade de laboratórios com acessos à rede

() Confiabilidade nas fontes disponíveis

() Plágio

() Cópia de material sem autorização

() Outros (favor especificar) _____

22. Como ferramenta de educação, o uso da Internet em suas atividades docentes melhorou a qualidade do processo de ensino-aprendizagem?

() Sim

() Não

23. Caso a resposta seja afirmativa, quais aspectos você julga que melhoraram:

(Marque mais de uma resposta, se for o caso)

- aumento da quantidade de material aprendido;
- reduziu o tempo necessário à aprendizagem;
- maior motivação e interesse dos alunos;
- melhorou a comunicação entre professor e aluno
- melhorou a comunicação entre aluno e seus pares
- melhorou a execução e elaboração de tarefas de acordo com o nível de interesse e desenvolvimento intelectual do acadêmico
- aumentou a capacidade de abstração

Caso a resposta seja negativa, justifique:

24. Se você não utiliza a internet nas suas atividades docentes, você pretende incluí-la nos próximos semestres dentro do planejamento da sua disciplina?

- Sim
- Não

Em caso positivo, de que forma pretende se utilizar da Internet?

(Marque mais de uma resposta, se for o caso)

- Realização de pesquisas pessoais
- Realização de pesquisas dos alunos, em sala de aula
- Orientação das pesquisas, ou de outros trabalhos dos alunos, em seus locais de acesso à Internet, fora da sala de aula
- Demonstrações em sala de aula
- Troca de mensagens, após a aula, com os alunos
- troca de mensagens com outros professores
- Intercâmbio com outros grupos de pesquisa e/ou discussão, durante o tempo de aula
- Desenvolvimento de trabalhos colaborativos entre os alunos
- Outros (favor especificar) _____

Parte III – Ética e Internet no Ensino Superior

25. Você trabalha os conceitos de ética e moral com seus alunos quando se trata de da utilização da internet?

- Sim
- Não

Se a resposta for afirmativa, responda quais questões você aborda: _____

26. Em sua opinião, existe uma disciplina específica que deveria trabalhar as questões Éticas relacionadas ao uso da Internet em educação?

- Sim
- Não

Se a resposta for positiva, indique o nome da disciplina.

27. Você ensina seus alunos a pesquisar na internet?

() Sim

() Não

28. Você acredita que a internet estimula, e ou facilita a utilização de cópias e/ou plágios em trabalhos acadêmicos?

() Sim

() Não

29. Você considera que é possível identificar quando um trabalho foi copiado ou plagiado?

() Sim

() Não

Por quê?

30. Você já identificou, ou tem identificado casos de plágio em trabalhos acadêmicos realizados por seus alunos?

() Sim

() Não

Se a resposta for afirmativa, explique como conseguiu identificar a cópia/plágio e qual sua foi sua atitude a respeito?

31. O aluno que for pego copiando/plagiando um trabalho deve receber algum tipo de punição?

() Sim

() Não

Por quê?

32. Você considera que existem formas de inibir a prática de cópias e/ou plágios nos trabalhos acadêmicos?

() Sim

() Não

Por quê?

33. Você conhece sites confiáveis para realização de pesquisa acadêmica e que pode indicar aos seus alunos com tranquilidade?

() Sim

() Não

Se a resposta for afirmativa, por favor, indique os sites mais indicados por você.

34. Você costuma alertar seus alunos para a **NÃO** utilização de certos sites que considera não confiáveis para realização de pesquisa acadêmica?

() Sim

() Não

Se a resposta for afirmativa, por favor, indique quais são.

Espaço reservado para comentários sobre o assunto

Agradecemos sua colaboração

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA NÃO ESTRUTURADO

1. Formas de utilização da internet nas atividades docentes no ensino superior
2. Questões éticas relacionadas ao uso da internet nas atividades docentes.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)