

# O Chat Como Dispositivo do Aprender Como Acontecimento

## The Chat as a Trigger to Learning as Knowledge

### Resumo:

O artigo aborda o aprender como acontecimento em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) a partir de um *chat* realizado entre uma tutora e duas alunas surdas de um curso na modalidade de Educação a Distância em Tecnologias Assistivas. Tendo como intercessores Bakhtin e Deleuze, o estudo analisa quando e de que forma se evidencia o aprender como acontecimento, ou seja, o aprender da ordem da criação, da invenção, da diferença nos modos de aprender dos sujeitos, nela implicados. O estudo faz uso do método cartográfico, para mapear outras vicissitudes do aprender no *chat*. O problema, aprender como acontecimento, é uma questão permanentemente colocada em análise, não se esgotando, mas incentivando o leitor a compreender os ambientes digitais de aprendizagem não só por sua ordem prescritiva e recognitiva, mas sim como incessante desvio de criação e produção de modos de aprender.

**Palavras-Chave:** Aprendizagem. *Chat*. Dialogismo. Acontecimento. Educação à distância.

### Abstract:

The article discusses the learning environments as an event in Virtual Learning Environments (VLEs) from a chat conducted by a tutor and two deaf students in a course in the form of distance education in Assistive Technologies. Having as intercessors Bakhtin and Deleuze, the study examines when and how learning as an event happens, ie, learning concerning creation, invention and in the difference of ways in the learning of the subjects involved. He study makes use of cartographic method to map other meanings of learning in the chat. The problem, learn as an event, is a matter permanently placed on analysis not running out, but encouraging the reader to understand the digital learning environments not only for its prescriptive and recognitive order, but also as an incessant diversion of creation and production modes of learning.

**Keywords:** Learning. Chat. Dialogism. Event. Distance education.

BISCHOFF, Tânia Gomes; FONSECA, Tania Mara Galli; AXT, Margarete. O *Chat* como dispositivo do aprender como acontecimento. *Informática na Educação: teoria e prática*, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 211-226, jul./dez. 2015.

Tânia Gomes Bischoff

Tania Mara Galli Fonseca

Margarete Axt

### 1 Percorso Introdutório

O presente estudo trata dos ambientes virtuais de aprendizagem, especificamente o recurso técnico *chat*, ou sala de bate-papo virtual, de um curso de extensão de uma universidade federal para formação em tecnologias assistivas de professores do ensino fundamental de escolas públicas. Toma como ponto de partida a vivência de uma tutora-mediadora do *chat* que, junto a duas alunas surdas, viu-se em dúvida de como orientar as referidas estudantes. A situação gerada emergiu como um problema para a tutora, uma

vez que tendo fugido dos padrões convencionais, estabeleceu-se o momento imprevisto, desorientador e, ao mesmo tempo, momento de possibilidade de criação. Desta forma, as análises da referida situação, guiam nosso pensamento para evidenciar que as imprevisibilidades dos acontecimentos interferem no processo de aprender através do *chat*, gerando ocasião para estratégias de abordagem que não se encontram prescritas e exigem, por sua vez, ações inventivas por parte dos sujeitos implicados. Da mesma forma, as análises evidenciam que os próprios estudantes, em seus modos de usar a ferramenta, produzem desvios da conversação em relação aos conteúdos programáticos de ensino.

Nosso problema foi: Quais são as aprendizagens que a tutora e as estudantes surdas produziram neste *chat*? Nós a denominamos, inicialmente, do *aprender como acontecimento*, uma vez que as interações processadas no ambiente virtual de ensino decorreram, nesse caso, de outras potências emergentes da própria conversação entre os sujeitos, seguindo fluxos inusuais e estabelecendo a des-hierarquização dos papéis escolares propostos. Com a definição da questão problemática, definimos a metodologia cartográfica para nossas análises, contextualizamos o aprender como acontecimento e analisamos a narrativa do vivido pela tutora no *chat*, para compreendermos as aprendizagens-acontecimento em sua processualidade: vivência da tutora com as estudantes surdas no *chat*.

## 2 Sobre o Aprender Como Acontecimento

A Educação à Distância (EAD) emerge como articulação de forças de modos para atender

as demandas das relações sociais contemporâneas. A escola<sup>1</sup> é um dos locais instituídos na sociedade para formar cidadãos, e, a EAD, no contexto de aprendizagem, é uma das modalidades de ensino que utiliza recursos tecnológicos que possibilitam o acesso à informação em contextos físicos diversos vivenciados nas relações sociais em suas múltiplas variações.

Entre as diferentes estratégias de qualificação e formação que são articuladas nos processos de aprendizagem formal, acreditamos que, na EAD, no seu entremeio, há a produção de linhas de intensidades (inusitadas e criativas), que oferecem outras aprendizagens, modos de produzir conhecimento e relações com o outro. Como pesquisadores da educação, precisamos nos alçar a essas forças, compondo um modo de aprender que acolha as forças disruptivas emergentes em ato, na situação das conversações, via *chat*. Nossas análises e modos de olhar pautam-se pela ética da alteridade (BAKHTIN, 2003; AMORIM, 2004), que privilegia a escuta dialógica em meio à produção de encontros profícuos com o outro. Desse modo, assinalamos a importância de, enquanto tutores ou agentes de ensino, também absorvermos tais forças desviantes para produzirmos algumas garantias de um encontro, que além de ser dialógico implica outras forças sensíveis do que pode um corpo.

Temos em vista não perdermos a perspectiva de um trabalho de educação voltado para a produção de uma estética da existência (GUATTARI, 2003), atenta ao cuidado com a vida e com o sentido em sua multiplicidade polissêmica, sustentando uma produção subjetiva fundada em práticas de acolhimento e (re) singularização das relações eu-outro. De-

<sup>1</sup> Ao nos referirmos a Escola, estamos nos referindo aos ambientes de aprendizagem desde a educação infantil à academia.

senha-se, neste plano, uma perspectiva política ético-estética que, no âmbito da educação, se apresenta como potência à abertura de horizontes virtuais do aprender intensivo, do aprender como acontecimento, como sentido que se constitui na possibilidade de diferir, de afetar, de durar, instigando o pensamento à problematização. Temos como pressuposto de que as condições de produção do trabalho pedagógico e educativo não garantem, por si só, a sua efetuação e que seria necessário tramar outras forças que invadem o processo.

Trata-se, pois, de estarmos expostos ao um Fora dos protocolos daquilo que programamos e estamos experimentando, cujas forças operam sobre nós e afastam-nos das certezas e dos nossos habituais modos de existência. Aprendizagem e vida mescladas levam-nos a reescrever o que se passa em nosso cotidiano laboral e subjetivo, deixando-nos em suspenso frente aos contra-fluxos, que abalam o curso de nossa pequena história: esta deve ter começo, meio e fim, mas não necessariamente nesta ordem. Não se trata de buscar origens, mas de *pegar* as coisas onde elas crescem, pelo meio: *rachar as coisas, rachar as palavras* como nos diz Deleuze em *Conversações* (2010, p. 108).

Então não se perguntará qual o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido. O acontecimento pertence essencialmente à linguagem, mantém uma relação essencial com a linguagem; mas a linguagem é o que se diz das coisas. (DELEUZE, 2007, p. 34)

Desse modo, enfocamos um modo de aprender que se efetua fora da vontade e da consciência dos indivíduos, que trilha o embaralhamento dos tempos, não respeitando a linha causal que habitualmente lhe aplicamos. Desdobrado pelo tempo *Aión* e regido pelo

tempo *Kairós*, tempo das oportunidades, o acontecimento se efetua nos corpos, transforma-os e obriga-os a sofrer efeitos incalculados pela razão. Trata-se de um agenciamento de causas heterogêneas que opera por disparação e por sentidos incorporais. Refere-se ao corpo como superfície de inscrição, como lugar de dissociação do Eu, marcado pelos encontros com seu Fora. Revela-se através da fissura que faz qualquer indivíduo perder sua base, que lhe permite, enfim, abrir uma nova passagem em seu pensamento. O acontecimento produz a crise do saber, podendo-se dizer que o saber nasce, portanto, da queda. Nas palavras de Deleuze:

A fissura não seria nem interior, nem exterior, ela se acha na fronteira, insensível, incorporal, ideal. Assim, ela tem com o que acontece no exterior e no interior, relações complexas de interferência e de cruzamento, junção saltitante, um passo para um, um passo para o outro, em dois ritmos diferentes: tudo o que acontece de ruidoso acontece na borda da fissura e não seria nada sem ela; inversamente, a fissura não prossegue em seu caminho silencioso, não muda de direção segundo linhas de menor resistência, não estende sua teia a não ser sob os golpes daquilo que acontece. Até o momento em que os dois, em que o ruído e o silêncio, esposam estreitamente, continuamente, no desmantelamento e na explosão do fim que significam agora que todo o jogo da fissura se encarnou na profundidade do corpo, ao mesmo tempo em que o trabalho do interior e do exterior lhe distendeu as bordas. (DELEUZE, 2007, p. 158)

O desafio, diante da fissura é propiciar condições para um tempo não controlável, não programável, que possa trazer o acontecimento que nossas tecnologias insistem em neutralizar. O que importa é acolher o que não estamos preparados para acolher, pois esse

novo não pode ser previsto nem programado: refere-se a uma doação do tempo e significa, não a nossa emancipação deste, como almejam as tecnociências, mas a devolução da potência de começo e de impossível. Tempo sem nós, sem ego, impessoal e pré-individual, tempo ontológico e acontecimental que opera como envelope dos corpos, envolve-os como sua película e de tal maneira que nenhum corpo pode estar fora do acontecimento. Mas aí é que começa o segredo do acontecimento: é que ele não envolve um corpo, porque se envolvesse apenas um corpo ele seria um acidente desse corpo. Todo acontecimento envolve uma série de corpos, de forma que, quando afirmamos que nos aconteceu alguma coisa, deveríamos, na verdade, dizer que entramos em um acontecimento, que estamos envolvidos por ele.

Para Deleuze:

Em todo acontecimento existe realmente o momento presente da efetuação, aquele em que o acontecimento se encarna em um estado de coisas, um indivíduo, uma pessoa [...]. Mas há, de outro modo, o futuro e o passado do acontecimento tomado em si mesmo, que esquiva todo o presente, porque é livre das limitações de um estado de coisas, sendo impessoal e pré-individual, neutro, nem geral, nem particular. (DELEUZE, 2007, p. 154)

O acontecimento é produzido pelo agenciamento de séries heterogêneas, ou seja,

[...] duas séries simultâneas e que não são nunca iguais. Uma representa o significante, a outra o significado [...] o significante é primeiramente o acontecimento como atributo lógico ideal de um estado de coisas e o significado é o estado de coisas com suas qualidades e relações reais [...] o significante é a única dimensão da expressão [...] o sentido expresso não existe fora da expressão [...] e o significado é a designação, a proposição

enquanto o sentido ou o expresso dela que se distingue (DELEUZE, 2007, p. 40-41).

As séries em sua conjugação imprevisível e molecular criam condições para a emergência de estados de sentido impossíveis de serem previstos pelo cálculo da razão, da consciência e da vontade. No acontecimento, atuam forças imponderáveis ao controle do sentido e, por isso, quando algo dele se efetua no plano de uma atualização, no presente, algo opera na diferença, expressando algo do imprevisível, que está na superfície do enunciado (na linguagem) como uma força pronta para tramar com o corpo, é o inusitado.

Nossas análises se passam na superfície dos enunciados, ali onde formamos imagens das coisas que vemos; ali, quando as imagens-percebidas falam, não de um extra-ser que as subsume e recalca, mas daquilo que o ser na interação com as forças do fora produz: a diferença, o pensamento fazendo problema que dura, desacomoda e movimenta para outra ação imprevista (DELEUZE; GUATTARI, 1995, FONSECA, 2005, FONSECA *et al.*, 2005a, 2012). Compreendemos, seguindo estas pistas, que o aprender se dá pelas relações do ser vivo com o seu meio associado, o qual é desdobrado ou escrutinado em seus elementos e potências maquínicas, ou seja, do sujeito com o seu fora, com os dispositivos de interação que o circundam e o atravessam, para pensar seus efeitos quando operados pelo sujeito, no sujeito (SIMONDON, 2007, FONSECA *et al.*, 2005a, 2012).

Em um curso sob a forma de EAD, professor e tutor, em geral, possuem autonomia para navegar, fazer o seu percurso, o seu mapa de aprendizagem como lhes convier, desde que cumpram determinadas tarefas, as quais são avaliadas pelos gestores, via o *login* de acesso

a estas produções. Trata-se de um agenciamento de diversos corpos colocados para fazer operar certo dispositivo tecnológico, em suas funções educativas. Em Deleuze e Guattari (1995) encontramos que os agenciamentos comportam dois segmentos, um de conteúdo e outro de expressão: o agenciamento maquínico de corpos (que se refere à interação entre elementos humanos e inumanos) e o agenciamento coletivo de enunciação, ou transformações incorpóreas de sentido atribuídas aos corpos.

A aprendizagem opera no interstício, entre os agenciamentos maquínicos dos corpos e os agenciamentos coletivos de enunciação e a nós interessa, em especial, a produção no agenciamento coletivo de enunciação, manifestada nas narrativas da tutora (nos dois momentos de encontro com o *chat*) e, nos registros da própria atividade do *chat*, atravessada por corpos e enunciados em um sítio digital, premida por forças de sobrecodificação rigorosamente definidas pela máquina e pela proposta pedagógica do curso; e, ao mesmo tempo, também por forças que criam possibilidades de romper e fazer outros trajetos de aprendizagem.

### 3 Metodologia

O *chat*, que constituiu nosso campo de análise, operou em uma plataforma digital que possibilita o acesso de vários estudantes ao mesmo tempo, de forma síncrona, que por meio da digitação escrita, desenvolveu a conversação entre os participantes do ambiente. Nosso interesse em focar o *chat* como uma ferramenta recorrente de cursos de EAD concerne a *colocar as lentes em perspectiva sobre o mesmo* problematizando o quanto de potência de vida e de diferença pode vir a tornar problemáti-

co um recurso pedagógico, em si, considerado como rotineiro. Dessa forma, nossa ênfase, como já apontamos, refere-se à percepção de disrupções e de descontinuidades no processo em ato, ou seja, o quanto pode o percurso vir a ser *desviado* de seu curso programado por acontecimentos emergentes e imanentes aos corpos, que ali se encontram maquínicamente, agenciados.

Em relação às estratégias metodológicas que permeiam nosso estudo, consideramos importante destacar que as análises feitas partiram da vivência de uma tutora do ambiente *chat* em dois momentos distintos: (i) primeiro, no próprio momento da realização do *chat*, quando registra em seu diário de notas, em modo narrativo, de como se sentiu afetada pela atividade que acabara de acontecer; (ii) segundo, quando procede à leitura digital do registro do mesmo *chat*, um ano após a sua realização, momento em que novamente registra, em modo narrativo, o seu estado de implicação com a atividade ocorrida<sup>2</sup>. Tais registros, no âmbito do presente trabalho, se intercalam e interseccionam, dialogam entre si, não obedecendo à cronologia convencional de suas ocorrências, mas articulando-se no seguimento dos fluxos de sentidos, que se arranjam nas configurações analíticas que se constituíram.

A metodologia de produção de dados (no caso da tutora) e de leitura dos dados (nossa presente análise) é a da cartografia, método processual de registro e leitura do que se impõe por afetação e tensão, do que se constitui no ato de sua própria feitura, utilizando-se de dispositivos narrativos, anotações e análises

<sup>2</sup> O conteúdo do *chat* foi mantido tal como foi digitado, com todos os erros de digitação e de mal entendidos, mas os nomes dos participantes foram alterados para fins de preservação de sua privacidade. Destacamos que optamos por utilizar o tipo de letra calibri para diferenciar o conteúdo em análise, da escrita dos autores do artigo.

das verbalizações realizadas (PASSOS, 2012). A nossa relação com o campo em estudo e a narrativa que desenvolvemos é de apreensão não totalizante e tampouco uniforme do processo de que nos apropriamos. O estudo fez seu próprio percurso, perceptivo e afetivo, nas trilhas de um plano de análise, extraindo possíveis interpretações que estão distantes do que se poderia chamar, tradicionalmente, de verdades. Buscamos escrever sobre os efeitos parciais, provenientes dos encontros sensíveis com os materiais em circulação no campo, neste caso o *chat*, que forçam a uma atenção sensível.

A metodologia cartográfica toma, assim, o sentido de percorrer as sinuosas linhas que compõem o território em questão, mapeando seus nós, seus entroncamentos, suas linhas de persistência e suas linhas de fuga e de desvio. Referimo-nos, pois, a produções que se fizeram ao longo da narração escrita e que, poderão, junto ao leitor, vir a produzir outras reverberações de vivências em processualidade (BAKHTIN 2003, AXT, 1998, AMORIM, 2004, FONSECA, 2012).

#### 4 O Campo da Pesquisa – o *Chat* em Análise

Denominamos de interação dialógica a conversação produzida através do *chat*. Axt (2006, 2008) e Axt e Elias (2003) afirmam que uma relação (escrita) é dialógica – expressão enunciativa, quando corresponde a uma atitude responsiva ativa, prévia em um contexto pragmático, interacional enunciativo-responsivo dos sujeitos em relação –, quando implica na alteridade, conectando autor e interlocutor. Amorim (2004), por sua vez, refere que na relação dialógica o autor escreve para o seu ou-

tro, o tu, que não necessariamente é o leitor, o ele. Nossas análises buscaram mapear as relações mediadas por este aparato técnico – *chat*<sup>3</sup> – em que os sujeitos envolvidos estão imersos em uma ecologia ampliada – em seus espaços físicos de viver e ao mesmo tempo conectados em uma rede digital –, que permite a todos, embora distantes uns dos outros, interagir simultaneamente no mesmo sítio e que, ao ser desdobrado, revela outra forma de relação, para além das relações presenciais, gerando outros encontros dialógicos.

Antes da apresentação do próprio *chat*, eis a narrativa da tutora, à época de realização do mesmo, manifestando suas primeiras impressões:

Sou a Estefânia e faço doutorado na área de educação e informática. Ao longo do doutorado atuei como tutora em um curso na modalidade EAD, o que oportunizou conhecer outros recursos tecnológicos em um sítio diferenciado. Uma das minhas atividades era mediar os *chats* que ocorriam no curso os quais visavam ensinar ao estudante o uso deste recurso, esclarecer dúvidas sobre os conteúdos abordados (nessa situação o uso do braile na EAD), além de ser uma atividade na qual o participante era avaliado. Em um deles conheci duas alunas com as quais aprendi algo.

Uma delas é Leila, que reside no interior do estado, é professora, casada, possui dois filhos, é portadora de uma deficiência auditiva genética, o que a leva ao uso de um aparelho auditivo para interagir em sala de aula. Leila e outra aluna, Sofia, também com deficiência auditiva, residente em outro estado, professora do ensino fundamental, casada e com filhos, compartilharam durante o *chat*,

<sup>3</sup> A política do Curso, do *chat* em análise, era de que todos os *chats* fossem salvos e disponibilizados, na íntegra, para que todos os participantes acompanhassem as interlocuções no curso, avaliassem a efetividade deste recurso técnico na formação e, também, para ser utilizado como material de pesquisa.

o cotidiano de suas casas e na escola, o uso ou não do aparelho de audição e as políticas públicas do governo relativas aos estudantes portadores de deficiência auditiva.

Constituiu-se um *chat* que fez diferença, que continuou e foi além do que elas escreviam, percebi que elas discutiam situações que lhes faziam sentido nos seus modos de viver. Como tutora e mediadora fiquei ansiosa, já que se tratava de uma vivência desconhecida. Por outro lado, a minha não participação poderia indicar que não estava presente no *chat* ou que o tema não interessava, as estudantes discutiam um assunto do qual somente uma surda, ou pessoa com deficiência auditiva poderia entender. Postar frases como legal, interessante indicando que estava lendo o que escreviam, foi uma forma para assinalar às estudantes que me fazia presente. Mas algo se processava que me desacomodou. O controle da atividade, pois como tutora seria identificada e avaliada pela coordenação do curso. As estudantes, por sua vez, usavam de certo poder, na medida em que produziam um conhecimento do qual somente elas tinham domínio, mas tratava-se de um encontro de aprendizado formal, ou seja, cumpria-se uma tarefa com o uso das tecnologias assistivas de forma síncrona e, ao mesmo tempo, outra dimensão da experiência e do afeto, nas palavras digitadas, se constituía.

Então, permaneci no *chat* lendo e ao final agradei pelo encontro que se fez. Este *chat* aconteceu em um sábado, das nove às dez horas da manhã. Ele ficou ressoando em mim durante vários dias... Percebi-me diferente, mas ainda não conseguia explicitar o que ali havia acontecido (Diário de Bordo, Junho de 2014).

Pareceu-nos, na narrativa da tutora, que em sua participação no diálogo deixou de agir como geralmente ocorria, uma vez que buscou problematizar, não tanto as questões técnicas e de conteúdo, mas aquelas relacionadas à dimensão afetiva que ali estava posta, ou seja,

a de um viver sem som. A tutora, em sua narrativa, percebe-se no seu silêncio (*minha não participação*), adota uma escrita silenciosa (*legal, interessante*), mas não omissa ou surda. Identificamos pelos relatos que algo havia mudado no período compreendido entre o início e o final do *chat* quanto à sua percepção da surdez e da sua própria atuação como tutora: um aprender que se fez na relação com o outro, em sua processualidade, não se constituindo em somente vivenciar alguma situação em comum, mas sim de dar à relação vivida, um sentido.

Compreendemos que os desdobramentos desse encontro no *chat* com as participantes foram diversos: o contato da tutora de um curso de especialização e a crença de que, ao coordenar o *chat*, é preciso estar no controle de tudo e saber de tudo, posicionando-se, não deixando escapar nada do que ali aconteceu, mobilizou-a em um primeiro momento; ela não entendia porque as outras duas participantes escreviam sobre suas dificuldades auditivas, deixando de lado o foco da atividade que era um software para cegos, o que interpretou como jogo de poder. Entretanto, a nós, permanece a ideia de que elas queriam compartilhar o que viviam, sabiam que a tutora estava lendo, sabiam que este depoimento ficaria salvo na página e que todos teriam acesso ao *chat*. Algo parecia ter disparado nas duas participantes, o desvio pela via da surdez, algo da ordem da afetação confrontando, quem sabe, cegueira e surdez, algo de uma consciência política determinada pelo compartilhamento, algo que diz, também, do inusitado, do acontecimento. Dessa vez, acreditamos que o próprio conteúdo do curso, um software para cegos, tenha sido o disparador de desvio, já que apesar das diferenças entre cegos e surdos, não restam dúvidas de que se trata de deficiências que in-

terferem no processo de aprendizagem. A tutora, por sua vez, provavelmente, deparava-se com o seu modo de trabalho: nem professora, nem estudante, tutora do quê, por que e para quê? Ela se percebia diferente! O que era esperado do tutor neste curso, não era o que de fato aconteceu, como a mesma refere em sua narrativa:

O *chat* ficou ressoando em mim durante vários dias. Um ano após, escrevi o que tinha ficado na memória afetiva e para ratificar a narrativa, capturei o texto do *chat* e, passado mais de um ano, fiquei novamente tomada: o texto que ali se apresentou, devido ao formato da escrita dos enunciados, o tempo registrado ao lado de cada intervenção, levou-me a vivenciar o sentimento de incompetência técnica e afetiva na maneira como os diálogos ocorreram. O *chat* impresso novamente produziu pensamento. No curso sabia que o *chat* era uma atividade obrigatória, que compunha um dos critérios de avaliação do participante, visto ser um dado tangível/quantificável para mensurar e avaliar o estudante. Como era uma atividade síncrona, a interação era intensa e muitas vezes desconexa, vários indivíduos postavam mensagens, mas algo se deu quando li esta parte do *chat* (Acesso ao chat salvo em arquivo Word em Janeiro/2015):

[...]

**(09:31:40) Estefânia - Tutora fala para Todos:**

Sim Sofia, mas te preocupa, sinto dizer isto, em fazer as atividades obrigatórias... Estas são pontuadas...

(09:31:57) Sofia fala para Todos: O que me choca aqui<sup>4</sup> é ver a falta de acessibilidade para os alunos surdos

(09:32:04) Leila fala para Todos: Eu baixei o braille<sup>5</sup> virtual e também um curso braille no PC

(09:32:12) Sofia fala para Todos: vejo os

meus colegas de cursos ficarem sem informações

**(09:32:20) Estefânia - Tutora fala para Todos:** ADMITO QUE ME SINTO UMA DITADORA EM FICAR EXIGINDO ATIVIDADES OBRIGATÓRIAS

**(09:33:10) Estefânia - Tutora fala para Todos:** SOFI além do linguagem em braille e da digitação das palavras para surdos não me ocorre mais nada

(09:33:44) Sofia fala para Todos: isso me revolta. O que me chamou atenção foi o respeito de vcs em pensar no aluno surdo e colocar numa web conferência uma interprete. Tudo bem organizado. Isto aqui na Paraíba ainda não foi superado.

(09:34:24) Leila fala para Todos: No meu Pós em Neuropsicologia e Educação Especial Inclusiva fiz um TCC com alunos surdos

**(09:34:29) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Na faculdade nossa maior dificuldade é com deficiente auditivo, não tem professor com braille, vocês tem alguma sugestão?

(09:34:53) Sofi fala para Todos: Para teres noções aqui na escola que fiz o meu estágio não há nenhum equipamento, como projetor

**(09:34:57) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Leila são surdos (conhecem a linguagem de libras) ou são deficientes auditivos?

**(09:35:26) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Sofi então é giz e pincel atômico

(09:35:30) Sofia fala para Todos: que ótimo Leila. Compartilha depois conosco sobre a tua pós.

(09:35:51) Leila fala para Todos: Eles tinham algum conhecimento mas não usavam libras

(09:36:01) Leila fala para Todos: Tinha uma aluna que oralizava

**(09:36:08) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Comento isto Leila, porque a Bia sempre lembra desta diferença

(09:36:13) Leila fala para Todos: outros por sinais

(09:36:15) Sofia fala para Todos: Não entendi bem Estefânia a sua questão? Braille e surdez

**(09:36:47) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Erro de digitação Sofia, (rsrsrs) é libras... desculpe

<sup>4</sup> Sofia refere-se ao estado da Paraíba, onde reside.

<sup>5</sup> A discussão referia-se ao uso de aplicativos que auxiliam pessoas com deficiência, neste momento a discussão abordava o aplicativo – braille digital, dirigido às pessoas com deficiência visual.

Ao lermos o *chat* nos sentimos um tanto confusas, talvez como a própria tutora, uma vez que o assunto a ser abordado pelas estudantes com surdez era Braille, um aplicativo para cegos: a tutora e a Sofia se confundem, sendo que esta última interpela a tutora sobre o que estão abordando especificamente.

Por outro lado, a captura impressa do *chat* provoca sensações na tutora, ao identificar, a frequência e o conteúdo de suas participações. Constatar os erros e a velocidade das digitações registradas no tempo com diferenças de segundos, as confusões textuais, digitar em caixa alta, como que gritando que não gostava de cobrar os trabalhos, denunciam contradições em sua prática como tutora. A memória afetiva que durou no tempo, como um passado que a acompanha, retorna, mas não mais o *chat* vivido, mas o *chat* vivido no presente vivido, agora em outro contexto, com outros recursos tecnológicos: a escrita impressa espacializada no tempo do papel, a letra em destaque sobre o papel branco, a impressão precisa da escrita, que não deixam margem à impressão imprecisa da memória do afeto.

A emoção de bem estar, que havia durado na memória afetiva, torceu-se, retorceu-se, parecendo que adotava outra dimensão: daquilo que poderia ter sido e não foi e daquilo que poderia ter dado certo e não deu. Estas são questões que nos interessam, pois naquele primeiro momento, em que o *chat* aconteceu, criou-se um ambiente no qual as relações afetivas produziram efeitos de duração: todas estavam sensibilizadas, como se verifica na sequência de suas digitações:

[...]

(09:41:18) Sofia fala para Todos: os pais limitam e isolam os filhos neste método ouvintista e nem procuram conhecer o outro mundo

(09:41:29) Leila fala para Todos: Olha Estefânia não é fácil um problema desses, convivo com isso mas tenho deficiência auditiva tenho que usar protese nos dois ouvidos e não aceito isso

**(09:41:48) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Leila e tu consegues ouvir

(09:41:49) Leila fala para Todos: tenho muita leiturabial

(09:41:53) Leila fala para Todos: sim

(09:41:55) Sofia fala para Todos: O que relata bem essa história é o filme de Helen Keller

(09:41:56) Estefânia - Tutora fala para Todos: hum

(09:42:04) Leila fala para Todos: dou aula

**(09:42:07) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Sim, não vi o filme dela ainda

**(09:42:35) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Sim Leila e debes ser uma excelente professora

(09:42:41) Leila fala para Todos: comecei a ver o filme em desenho animado e no pós passaram pra nós

(09:42:59) Sofia fala para Todos: a proposta da diretora foi de me colocar na turma "6º ano respeito" para que eu passe indiretamente a libras.

(09:43:19) Leila fala para Todos: quando dá problemas na protese dou aula sem eles torna mais difícil pra mim mas me supero

**(09:43:28) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Sabe Le, penso que uma questão é superação para inclusão na nossa realidade

**(09:43:51) Estefânia - Tutora fala para Todos:** desconheço outras culturas, mas na brasileira sinto como está questão é problemática

(09:43:56) Sofia fala para Todos: eu não gosto do aparelho

(09:44:01) Leila fala para Todos: tenho 30 % no OE e 40% no OD

(09:44:01) Sofia fala para Todos: me dar dores d ecabeça

(09:44:26) Sofia fala para Todos: o meu caso é mais profundo

**(09:44:30) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Mas Sofia ajuda?

(09:44:42) Leila fala para Todos: também usas Sofi ?

**(09:44:48) Estefânia - Tutora fala para Todos:** o aparelho?

(09:44:53) Sofia fala para Todos: ajuda, porém há interferências com os demais barulhos que ouço ainda

O trecho de *chat*, acima, mostra algo de tais forças vivenciais que atuam nos modos de compreender os processos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a tutora, ao reapropriar-se do mesmo um ano depois, como podemos ver a seguir, sente-se impactada pelas medidas quantitativas dos registros, apontando outras pistas para o viver intensivo, para o inusitado das forças em jogo:

Ao apropriar-me do arquivo do *chat*, fiz um movimento quantitativo: o *chat* possui 32 minutos e 58 segundos; ocorreram 157 digitações individuais entre as três participantes; em torno de 4,81 participações por minuto; Sofia teve uma participação de 37,10%, Leila de 29,10% e eu participei com 38,80%. Números exatos que registram um fato acontecido. A sensação emocional da pouca entrega se revelou inadequada, pelo número de intervenções (38,8%), ou seja, fui a que mais participei do *chat*!

O encontro que tive com as estudantes, a percepção da pouca participação ainda permanece, mesmo o “número” afirmando que não. Constatar a quantidade de intervenções e conteúdo das verbalizações, expressa a ansiedade por não estar confortável com o que ali acontecia. Senti-me excluída do diálogo e ao mesmo tempo ali estava, moderando (controlando) as intervenções, tendo que instigar a discussão, ser a facilitadora com domínio do tema (os gestores e colegas tem acesso ao *chat* e analisam o desempenho de todos – estudantes, tutores e professores). (Anotações a partir da releitura do chat em Janeiro/2015)

Na memória afetiva da tutora o *chat* emerge como um bom encontro do qual lembra, mas

ao contatar com o texto digitalizado, no momento do segundo encontro com o enunciado *chat*, através do que denominamos de *memória digital*, outro encontro está sendo vivido. A tutora desvela aspectos de sua subjetividade, quando desqualifica a qualidade de sua presença na atividade, tanto pelo conteúdo que foge ao seu controle, quanto certamente por ela não fazer parte *das mesmas demandas* das outras participantes, já que não possui deficiência física e não ministra aulas em escolas públicas, para o ensino fundamental.

A interlocução se constituiu com sujeitos em posições diferentes e com demandas específicas que atravessam os enunciados produzidos. Esses enunciados aparentemente desconexos trazem consigo um contexto extraverbal o qual é necessário apreender: o acesso digitalizado de uma situação vivida compõe outras tramas na superfície, aquilo que estava ali, mas até então não tinha sido acessado pela tutora, provocou-lhe outros encontros de intensidade e duração.

Pelo que se pode inferir tanto no que é retratado no *chat* digitalizado, quanto no narrado pela tutora, é que, para além de ser surda ou ser deficiente auditiva e das produções escritas específicas a esta situação, ela (tutora) foi afetada na sala de aula digital, também pelas digitações aceleradas (ver os horários e o número de digitações por minuto), o que, mais do que promover nela uma escuta ativa, estimulou a não-escuta, pela velocidade dos diálogos postados, que se sobrepõem um ao outro. Os agentes, cada um com o seu teclado, em seus territórios físicos – sala, casa, cidade, estado – envolvidos por coisas que, naquele momento, produziam algo, digitam enunciados e os lançam na tela da sala digital, e que, ao serem enviados, operam outras afetações do desconforto. A conexão que se estabelece, marcada pela velocidade digital, produz afetos que sin-

tonizam no fluxo confuso das palavras. O afeto circulou no espaço dos *entre-nós-virtual*. Um virtual se atualizou enquanto o *chat* acontecia e se fez duração na memória afetiva, mas outro virtual circulou e se fez novo encontro, no atravessamento com a memória digital, atualizando ainda outros sentidos que pairavam na virtualidade.

No *chat* as relações se deram em um tempo condensado, acumulando dados que o programa distribuía e organizava, tendo como critério de ordenação o tempo-máquina em que era postado, gerando, na impressão digital, uma linearidade ao vivido que não foi linear, que aconteceu aos atropelos e simultaneamente. Pensar no *chat* hoje é termos a certeza de que as relações não acontecem esticadas em uma linha de tempo cronológico. O participante é capturado neste ambiente e produz um modo de interação, atravessado por demandas subjetivas e ao mesmo tempo é modelado pelos aparatos técnicos e o contexto ao qual está acoplado. Ler o *chat*, após um ano durando na memória afetiva, diz de uma tutora encontrando o estranhamento de um vivido, produzindo novos sentidos inusitados que a fazem entrar em um novo acontecimento, um novo aprender-acontecimento.

Parece que nele se vivencia a surdez que é problematizada nos diálogos. Na tutora, o *chat* ressoou, se fez acontecimento, um encontro com o diferente nela, fez encontro, também com a sua *surdez* quando, ao lê-lo, desqualifica a sua atuação. Mas, ao contrário de sua percepção inicial, o que nos é dado ver em nossa aproximação de análise posterior, um ano após, é que sentidos inusitados, por *entre enunciados*, permitiram que a tutora se deparasse com sua própria surdez, percepção que, mesmo que tenha vindo num tempo *tarde demais*, agiu sobre ela como uma mutação,

como um acontecimento que a levou a reposicionar-se na experiência. Deparar-se com sua surdez foi acontecimento, o desvio que se fez duração: já não pode mais ser a mesma tutora que digita rapidamente em um *chat*. No vivido *chat*, escreveu-se para o outro, ocorreu o diálogo que atravessou o texto, estabelecendo tensões entre respostas e não respostas. Tratou-se da posição de alteridade no dialogismo, expressões descontínuas, intervalos (silêncios). A escrita não existe sem alteridade, entre autor/locutor (o autor escreve para alguém): aquele que escreve é diferente daquele que está escrito; e aquele que lê não é o outro para quem o autor escreveu (AMORIM, 2004, BAKHTIN, 2003).

O *chat*, em nossa visão, também provocou um quase *ninguém escuta*, predominando certo individualismo na escrita autoral, talvez até uma concorrência para ver quem conquista alguma *escuta* e quem sabe, neste momento, a participação da tutora é a escuta que se coloca e que é disputada. Pode ser que no *chat* tenha se dado, em seu modo apressado, individualizado e *meio surdo*, a reprodução da própria cena social ampliada, em que, nas ruas, ou mesmo, nos contatos cotidianos, as conexões ou interações primam pela pressa, pela desatenção, pela disputa de atenção dos outros. O *chat*, na interlocução entre os atores, também foi *meio surdo* e de certa maneira emergiu nele aquilo que estava ali, que era da ordem do não dito, mas que se expressou em sua posterior composição, de uma escrita narrativa, tanto quanto analítica.

Ao finalizar o *chat*:

[...]

**(09:57:39) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Legal Sofi, mas trocando de assunto: fizemos hoje um chat de 1 hora, como foi para vocês?

(09:57:45) Sofia fala para Todos: uma hora pra outra começar a escutar

(09:57:53) Leila fala para Todos: muito bom

(09:57:59) Sofia fala para Todos: maravilhososo

**(09:58:18) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Pessoalmente saio deste chat emocionada

**(09:58:44) Estefânia - Tutora fala para Todos:** e com uma experiência para compartilhar, aprendi lendo com vocês... O chat teve dois momentos

(09:58:46) Sofia fala para Todos: queria depois te enviar o meu relatório de estágio ara que possas entender a realidade da educação de surdos aqui

(09:58:47) Leila fala para Todos: é muuito boa essa troca de experiencias

(09:59:12) Sofiafala para Todos: é bom trocar ideias

**(09:59:13) Estefânia - Tutora fala para Todos:** aquele das dúvidas e depois das "boas conversas", dos encontros que fazem a diferença no viver

(09:59:50) Sofia fala para Todos: u quero levar projetos aos nossos políticos aqui para que possamos mudar a vida de muitos deficientes auditivos na educação

**(09:59:52) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Envia Sofi, lerei com o maior carinho. Ministro uma disciplina de recrutamento e seleção. Um dos conteúdos

**(10:00:11) Estefânia - Tutora fala para Todos:** é seleção de PCD, o pessoal fica muito perdido...

(10:00:14) Sofia fala para Todos: ok

**(10:00:38) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Levo pessoas que tem deficiência para a aula e eles ficam repensando a vida, muitos agradecem

(10:00:44) Sofia fala para Todos: ótimo quero que me orientes e que seja bem critica no meu trabalho

(10:01:02) Sofia fala para Todos: isso é bom demais!

**(10:01:05) Estefânia - Tutora fala para Todos:** tentarei Sofi, mas não sei se será necessário

(10:01:16) Sofia fala para Todos: ok, agra-

deço

**(10:01:33) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Gente adorei, mas agora tenho que sair, levar filha no colégio e enviar os emails...

(10:01:39) Leila fala para Todos: Bom final de semana pra vocês ! Vou saindo .

**(10:01:42) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Beijo grande para vocês duas

(10:01:50) Sofia fala para Todos: olha, em Bruxelas eu recebia do governo uns aparelhos para facilitar a comunicação tudo era adaptado

**(10:01:54) Estefânia - Tutora fala para Todos:** obrigada

**(10:02:09) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Sofia, já aqui, no BRASIL...

(10:02:21) Leila fala para Todos: Obrigada pra vvcês também .

(10:02:23) Sofia fala para Todos: Muito obrigada. Adorei falar contigo e conhecer a Lê.

**(10:02:33) Estefânia - Tutora fala para Todos:** Beijão...

(10:02:48) Leila fala para Todos: Também Sofia

(10:02:51) Sofia fala para Todos: Bjão

**(10:02:54) Estefânia - Tutora fala para Todos:** como escreve um amigo: QUERIDONAS

(10:02:58) Leila fala para Todos: bjão

**(10:03:00) Estefânia - Tutora fala para Todos:** AGORA FUI...

(10:03:06) Sofia fala para Todos: rs

(10:03:09) Sofia fala para Todos: vai lá

(10:03:17) Sofia fala para Todos: Lê me adiciona no face

(10:03:23) Leila fala para Todos: Ok

**(10:03:26) Estefânia - Tutora fala para Todos:** mas não consigo ir... sai Sofia... que eu saio...

(10:03:36) Leila fala para Todos: rsrrsrsrsr

(10:03:39) Sofia fala para Todos: kkkkk vou sim

(10:03:43) Leila fala para Todos: é difícil a gente sair

**(10:03:45) Estefânia - Tutora fala para Todos:** gurias... rrsrsr

(10:03:51) Sofia fala para Todos: rs

(10:03:59) Sofia fala para Todos: Fui!

**(10:04:05) Estefânia - Tutora fala para**

**Todos:** 3 minutos de saída ... hehehe

(10:04:06) Sofia Sai da sala...

(10:04:09) Leila fala para Todos: se é assim ficamos o dia todo

**(10:04:15) Estefânia - Tutora fala para**

**Todos:** rsrs

(10:04:30) Leila Sai da sala...

**(10:04:38) Estefânia - Tutora Sai da sala...**

Foram necessários quase sete minutos de digitação para que o mesmo fosse encerrado. A seu modo, Sofia escreve e avalia: *uma hora pra outra começar a escutar*, a demora em encerrar o chat talvez se deva ao fato de ainda estarem esperando *uma hora para começar a escutar*, que não aconteceu enquanto o *chat* estava ativo. Podemos afirmar que estavam estranhadas em relação ao modo como ingressaram no *chat*, nominavam em palavras o que estavam sentindo, supomos que ainda não pensavam sobre o acontecido.

A ordem do acontecimento que aqui analisamos corresponde ao aprender da própria tutora, pois conversou com as participantes, deixando de assumir as habituais posturas daquela que administra ou gere as interlocuções. No *chat* relatado, a tutora assumiu a posição de quem pergunta, como forma de *ganhar tempo para se situar naquilo que ela não estava podendo escutar*, por isso estimulou às alunas para ver a direção do diálogo. Entretanto, mesmo ali, ela foi percorrida pela ocorrência de um sentimento de que estava sendo excluída pelas alunas da discussão, já que elas insistiam em falar sobre a SUA própria deficiência e não abordavam o conteúdo proposto. Se a tutora tivesse realmente escutado o que se passava ali, ela poderia ter feito intervenções nesse sentido, abrindo sua percepção de que o assunto do Braille estava, na verdade, disparando preocupações vivenciais das próprias alunas a respeito de sua surdez e das dificuldades colo-

radas à sua aprendizagem. Se isso tivesse sido aberto, mas ficou em silêncio, não teria havido tanta dispersão do conteúdo e este passaria a ser discutido como a problemática da aprendizagem para alunos com deficiência sensorial, o que abarcaria todos os casos, incluindo o das alunas. Os diálogos se fizeram do ponto de vista do outro, como a evolução a-paralela que Deleuze e Parnet (1998) referem, a tutora não se tornou surda e as alunas não se curaram da surdez, mas houve contágio. Criou-se um espaço de escuta e de afecções, no agenciamento dos corpos mediados pela escrita digital. Produziu-se agenciamento coletivo de enunciação nas interações dialógicas e seus efeitos (BAKHTIN, 2003).

Este *chat* remete à convocação do reconhecimento das insuficiências da palavra, aponta para os silêncios que coexistem no fundo da linguagem. É interessante notar que essa expressão: já não sou mais a mesma, manifestada pela tutora, poderia também vir a ser analisada como acontecimento subjetivo, pelo fato de ter se conectado, no diálogo, com as alunas surdas, com algo que se pode chamar de Fora – o imprevisto, o inusitado –, tendo se contagiado por um sentimento de não participação que até então estava ali, mas que a tutora não percebia. A potência de ficar em pingue-pongue, em ziguezague com as estudantes em uma conversa menos *de cunho pedagógico, ou seja, em que ensinava alguma coisa que elas deveriam aprender*: esse fora do normal forçou a entrada da tutora na conversa surda entre as duas, da qual somente elas conheciam os códigos, e, por experiência, ela buscou escutar, mas sem se omitir.

## 5 Considerações Finais

Nosso interesse ao problematizarmos o aprender como acontecimento em uma atividade específica da EAD, o *chat*, não pretendeu a busca de modelos. Não concluímos algo determinado e fechado, pois acreditamos que a aprendizagem é algo constante em permanente abertura. Nosso estudo se deu no interstício, no não dito, no que está ali, enquanto sentido, procurando visibilizar e apreender não só um saber da ordem do intelecto, mas sim um saber que atravessa o corpo, que forma modos de viver. Neste caso, a tutora deu-se conta de um modo de operar o *chat* com velocidade, do receio de ser mal avaliada pelos superiores, de sua *surdez* em não entender o que as estudantes estavam compartilhando, toda esta produção de sentido apontando para um aprender-acontecimento, como vimos analisando. Para além da tutora, as estudantes, ao seu modo, criaram uma *linha criativa* ou *linha de fuga* dos conteúdos previstos, deslocando a discussão para o seu próprio plano existencial como deficientes auditivas. Acredita-se que, também nesses aspectos, situa-se o aprender como acontecimento.

O aprender como acontecimento considera a aprendizagem na vida, colocada em um plano transcendente. Aqui, o que nos sustenta é a imanência, como refere Deleuze (2010), a da ordem do que acontece no corpo que nos guia, aquela que não se recusa aos fluxos dos devires e suas transmutações. O aprender que buscamos, ao problematizarmos o *chat*, foi aquele que produz sentidos no viver dos sujeitos, neste caso a tutora, em especial, que, ao contatar com o vivido através de outro aparato técnico, trouxe para o primeiro plano, os afetos que antes se encontravam submersos pelas velocidades da digitalização, pelas pres-

sões hierárquicas e pela falta de escuta ao diálogo efetuado. A tutora e as estudantes, não só executaram e aprenderam a utilizar um recurso técnico, mas no seu uso, subjetivaram e aprenderam sobre si: a tutora, sobre como lidar com sua surdez mesmo não sendo surda, e as estudantes, ouvindo na sua surdez. Estas são as aprendizagens que cabe a nós, educadores, problematizarmos em nossas práticas.

Estamos cientes que a tecnologia da informação e da comunicação (TIC's) redimensiona o tempo e o espaço, acelera o desenvolvimento da ciência, das informações sócio-políticas, compartilhando o que acontece em diversos contextos sociais e espaços territoriais. Somos estilhaçados por informações das mais diversas ordens, o vivido pelo corpo amplia-se e convive-se com a complexidade, com uma gama de valores e modos de viver, o que gera sentimentos contraditórios e angústias. O corpo é ampliado em suas cognições, o corpo é passagem, é fluxo, ele é com aparatos das mais diversas ordens. A organização social vigente é remodelada, estamos inseridos em uma rede de informações globalizadas. É possível acessar a (quase) tudo e a todos, independente do espaço físico. Às instituições formais cabem outras articulações para dar conta desta configuração social e para atender as demandas da sociedade, quanto à formação de sujeitos, para interagirem neste contexto.

Para nós, evidencia-se que a EAD é uma modalidade de ensino, aparentemente neutra enquanto técnica, mas na medida em que ela passa a produzir relações, articulando e mediando escritas digitais, a ação ética e estética opera na concepção filosófica e pedagógica do curso. O uso do *chat* como tecnologia avaliativa, o controle das participações, a qualidade do conteúdo ali registrado e a relação que se estabelece entre tutor e estudantes são agencia-

mentos maquínicos e de enunciação, atravessados por forças de controle. Os enunciados, e outras constatações produzidas neste artigo, indicam, que, no cartografar o campo em estudo, emergem outras aprendizagens, que não são da ordem da reconhecimento, mas sim aprendizagens que desacomodam, questionam, co-

locam em outra perspectiva esta modalidade de ensino, como uma forma para estabelecer relações que modelam os sujeitos para um viver contemporâneo marcado pela naturalização do controle. Também é terreno fértil, em que é possível produzir outras aprendizagens, desvios, devires que tiram o sujeito da posição de passividade.

## Referências

AMORIM, Marília. **O Pesquisador e seu Outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Ed., 2004.

AXT, Margarete. Linguagem e Telemática: tecnologias para inventar-construir conhecimento. **Revista Educação Subjetividade & Poder**, Porto Alegre, v. 5, n. 5, p. 20-30, 1998.

AXT, Margarete. Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Interação Dialógica: do corpo, do rosto e do olhar. **Filosofia Unisinos**, São Leopoldo, v. 7, n. 3, p. 256-268, set./dez. 2006.

AXT, Margarete. Do Pressuposto Dialógico na Pesquisa: o lugar da multiplicidade na formação (docente) em rede. **Informática e Educação**: teoria & prática, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 91-104, jan./jun. 2008.

AXT, Margarete; ELIAS, Carime Rossi. Autoria coletiva, ambientes virtuais e formação: de quando a aprendizagem reverbera o acontecimento. In: MARASCHIN; Cleci; FREITAS, Lia B. de L.; CARVALHO, Diana C. de (Org.). **Psicologia e Educação**: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto Alegre: UFRGS, 2003. V. 1, p. 259-277.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Por uma Literatura Menor**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

DELEUZE, Gilles. **Espinoza**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do Sentido**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. São Paulo: Ed. 34, 1995. V. 1.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

FONSECA, Tania Mara Galli. Poéticas do virtual e os processos de subjetivação. **Informática na educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.121-132, jan./jun. 2005b.

FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Livia; MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na Diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

FONSECA, Tania Mara Galli *et al.* **Pesquisa Acontecimento**: o toque no impensado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional/ UFRGS, 2005. Texto mimeografado.

GUATTARI, Félix. A Paixão das Máquinas. In: **CADERNOS de Subjetividade: o reencantamento do concerto**. São Paulo: Ed. Hucitec, 2003. P. 39-52.

PASSOS, Eduardo *et al.* **Pistas do Método Cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SIMONDON, Gilbert. **El modo de existencia de los objetos técnicos**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2007.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

*Submetido para avaliação em 02 de junho de 2015.*

*Aprovado para publicação em 20 de outubro de 2015.*

Tânia Gomes Bischoff – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS. *E-mail*: tania@ensinare.com.br

Tania Mara Galli Fonseca – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS. *E-mail*: tgfonseca@gmail.com

Margarete Axt – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS. *E-mail*: maaxt03@gmail.com