



## **O processo de comunicação em ambientes virtuais de aprendizagem: novos modos de ensinar e aprender<sup>1</sup>**

Íris Y. Tomita<sup>2</sup>

Unicentro - Universidade Estadual do Centro-Oeste

### **Resumo**

O presente trabalho apresenta um relato de observações do processo de comunicação em uma experiência dentro de um ambiente virtual de aprendizagem. O objetivo é refletir sobre a relação entre os envolvidos no processo de comunicação existente nessa modalidade educacional, que tem como característica a relação mediada pela tecnologia, sob a perspectiva de uma das vertentes educacionais. Resistências e inseguranças levam à necessidade de entender o processo de comunicação nessa metodologia revendo o conceito de aluno/receptor diante dos novos modos de aprender e ensinar.

### **Palavras-chave**

Comunicação; Educação; Processo de Comunicação; Ambiente virtual de aprendizagem.

### **Ensinar e aprender na contemporaneidade**

A importância do papel da escola na formação dos sujeitos é algo inquestionável. Contudo, talvez nunca seu papel foi tão questionado como nas últimas décadas. A que se atribui esse questionamento? Muitas especulações surgem, em alguns casos, baseados no senso comum, mas não raramente, atribui-se às inversões de valores da sociedade contemporânea. Casos de violência, indisciplina, delinquência juvenil, drogas fazem com que os próprios educadores questionem seus papéis, causando muitas vezes um desânimo. Esse desânimo é refletido em um recente documentário “Pro dia nascer feliz” produzido retratando o relato de uma professora da Grande São Paulo que desabafa suas frustrações diante da desvalorização da profissão (Revista ESCOLA,

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Professora Assistente do Departamento de Comunicação Social da Unicentro – Universidade Estadual do Centro-Oeste, em Guarapuava/PR.



2007). Na 141ª edição da mesma revista, comenta-se sobre a autoridade perdida, talvez essa a causadora da desestabilização de uma tradição, em que imperava a voz do professor, mas provocava marcas amargas nas experiências escolares dos alunos. Segundo pesquisadores da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo alertam para as sinalizações de atos violentos nos ambientes escolares demonstram a insatisfação dos alunos que, ao depredarem uma escola, não somente deixam recado para a própria instituição, mas também para a sociedade.

Esse cenário reflete as marcas de instabilidade e insegurança geradas pelo sentimento de impotência, causando dúvidas sobre onde o mundo vai parar. Nesse sentido, sociólogos e outros pesquisadores das ciências sociais atribuem a inversão de valores às grandes transformações históricas da sociedade, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX. A expansão da tecnologia e dos meios de comunicação são alvos freqüentes como réus no processo dessa desestabilização, pois em função da influência exercida pela cultura industrial, aos meios de comunicação é atribuída parte da responsabilidade pela delinqüência juvenil, consumismo supérfluo, pensamento fragmentado, alienação entre outras características.

Passamos, constantemente, por experiências estéticas, veiculadas pelas mídias, que são o “centro de fascinação, de prazer sedutor, de uma intensa, porém fragmentária e transitória experiência estética” (KELLNER, 2001, p. 301). Pela estética televisiva, as pessoas modelam comportamentos, estilos e atitudes, pois a publicidade, de fato, desempenha papel de manipulação da demanda do consumidor, reestruturando a identidade contemporânea e a conformação do pensamento.

Por outro lado, Martín-Barbero (2003) destaca que, no processo comunicativo, não há uma linearidade que determine resultados precisos, pois, entre as intencionalidades do emissor, as ideologias carregadas nos conteúdos e nas recepções, existem mediações como a escola, os amigos, os grupos sociais, a família, que desempenham lugar importante para que os signos ganhem sentidos diferentes pelos diversos receptores, bem como o próprio sujeito tem papel ativo nesse processo. A educação escolar, por seu papel na educação formal das pessoas, ocupa um papel complexo diante das informalidades proporcionadas pelos meios de comunicação. Embora a visão de combates, ameaças e de proteção das pessoas seja ingênua ao acreditar na onipotência das estratégias mercadológicas e na passividade de seus



receptores, a escola ainda mantém seu reconhecimento de espaço privilegiado para reflexão.

### **Desafios para a educação: novas percepções**

Enguita (1989) alerta sobre as posturas idealizadas sobre a escola, que contribuiu para omitir interesses de instâncias sociais vinculadas ao poder da classe dominante e ao poder político e econômico. O autor questiona a supremacia da teoria do mundo das idéias, geralmente supervalorizadas no mundo acadêmico, que se distancia do mundo material. As práticas pedagógicas confirmam essa realidade que, desde o discurso do professor aos conteúdos privilegiados nos currículos escolares, destacam a capacidade de raciocínio das manifestações das idéias, muitas vezes ignorando os fatos que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem.

A linearidade e a disciplina da modernidade passaram a imperar em busca da perfeição, do culto, do padrão, do correto. Essa visão vem ao encontro do pensamento que prega a idéia de que devemos plantar hoje para colher amanhã. A obediência e a submissão passam a ser virtudes essenciais para serem compatíveis com os princípios vigentes. O rigor disciplinar reforçou os princípios de hierarquias, sistematizou metodologias em que privilegiou e imperou a voz do professor, o aluno deixou de apresentar-se com sua principal caracterização de ser social como sujeito ativo e passou a atuar como mero objeto, futuramente necessário para o sistema.

Althusser iniciou a preocupação com a questão da ideologia em educação (SILVA, 1996), antes vista como imaculada e livre dos malefícios do mundo concreto. A fundamentação de Althusser argumenta, ainda, que “a educação consistiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas idéias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente” (ibid, p. 84).

Os modos tradicionais de educação passaram a ser questionados com a mesma intensidade com a qual o homem passou a questionar-se no mundo. A educação ganhou conotação paradoxal por apresentar-se como uma necessidade para se viver socialmente, mas apresentava aversões diante da representação de algo necessário, porém sem atrativos. Com isso, novas formas de ensino passaram a ser exigidas para



que a educação passasse a ser um caminho de socialização menos tortuoso, pois as relações sociais foram se transformando, exigindo que o processo educativo também se transformasse.

A prática educativa sempre existiu com a característica humana. Repassar, compartilhar e buscar novos conhecimentos formam o conjunto, dentre outras características, quem marcam o diferencial do homem com os outros animais. A realidade na qual se encontra o sistema escolar é complexa, visto que converge em seu espaço uma diversidade de culturas com as quais os alunos convivem previamente em seu cotidiano. Na atualidade, compreender a educação escolar requer desafios constantes, pois sua história é marcada pelo reconhecimento de sua importância na socialização, por oportunizar, sistematicamente, a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade.

### **Diálogos da Educação e da Comunicação**

O interesse pelos estudos relacionados à educação e à comunicação parte da importância desses dois campos na formação do pensamento dos cidadãos por serem instituições com as quais as pessoas se relacionam. A trajetória da educação e da comunicação permitiu visualizar que são sistemas complexos que, embora possam não compartilhar dos mesmos princípios, são presentes na sociedade e desempenham papéis fundamentais na formação do pensamento. Suas características contraditórias se entrecruzam, formando a riqueza do tecido que está sendo construído, apresentando diferentes vertentes sobre a relação entre as duas áreas. São elas: a) Estudos epistemológicos da relação Comunicação e Educação; b) Educação para a comunicação; c) Mediação Tecnológica; d) Gestão da comunicação em espaço educativo; e) Comunicação cultural e Comunicação em ações voltadas à cidadania.

A existência desses diferentes enfoques demonstra que a relação entre a educação e a comunicação é vasta e apresenta variadas formas de compreender o papel do sujeito, com pontos de vista bem definidos e diferenciados. Esse campo de pesquisa tem sido caracterizado pela multidisciplinaridade, o que confere uma ampla gama de referenciais distintos por seus diferentes pressupostos teóricos. Dentre as diferentes vertentes, destaca-se a educação para os meios, tendo o pensamento frankfurtiano como



referencial teórico, marcado por severas críticas à indústria cultural promovida pelos meios de comunicação de massa. Acredita-se que essa indústria estereotipa e globaliza o pensamento, promovendo uma sociedade semiformada (ADORNO, 1996).

A escola é o ambiente privilegiado para que as teorias desenvolvidas pelos pesquisadores sejam colocadas em prática. Contudo, a aproximação entre as duas áreas

não é recente, nem mesmo tem sido pacífica. Evidenciou-se que [...] através da atitude, por vezes moralizante e condenatória, de segmentos da sociedade que se mostravam reticentes em relação à cultura criada, desenvolvida e difundida pelos meios de comunicação (SOARES, 1999, p. 231).

Esse receio ocorreu em virtude de a educação escolar estar sofrendo crises em sua atividade, tendo em vista a complexa juventude que freqüentava seus bancos escolares, com queixas sobre indisciplina, desrespeito, desinteresse dos alunos pelos conteúdos escolares. Acreditava-se que esse comportamento de inversão de papéis pudesse ter origem nos estímulos midiáticos, que ofereciam o prazer acima de qualquer forma de reflexão.

Com o avanço do progresso tão desejado pela modernidade, a tecnologia extrapolou as vantagens produtivas em ambiente industrial, inserindo-se também em outras instâncias sociais. A tecnologia, que entrou em nossas vidas de forma tão recente, pode parecer algo naturalizado pelas novas gerações. Daí a incompatibilidade de valores e concepções dos jovens com relação a sistemas ainda conservadores.

A incompatibilidade gera a crise encontrada nos lares e nas escolas. Os meios de comunicação dominaram as novas gerações, ofertando uma infinidade de informações fragmentadas, gerando conseqüências intrigantes como imediatismo, falta de referência e conhecimentos sem profundidade, por causa do excesso de informações superficiais. Nesse contexto, a postura de se educar para o consumo e para os meios foi adotada pela educação como a alternativa para mediar esse processo. Essa visão demonstra a supervalorização da educação como a detentora do poder de libertar os cidadãos dos males causados pela mídia.

Concomitantemente, encontramos mudanças nas relações sociais que, agora, são mediadas por aparelhos eletrônicos. Essa sensação de dificuldade em lidar com as características de novas formas de aprender (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1983) que circundam a sociedade globalizada merece ser analisada como parte do processo de



transformação da sociedade, mas traz sentimentos de desencanto, de medo, de impotência em concorrer com o avanço da tecnologia que avançam sua expansão nos lares. Os ritmos são diferentes, seus instrumentos são diferentes. Os desafios pela interface comunicação e educação devem questionar: como sustentar os ideais escolares dentro de uma lógica imposta pela sociedade de massa? (CITELLI, 2000).

Nesse sentido, compreender a relação existente entre a comunicação e a educação tem sido destacada como imprescindível para promover a compreensão dos novos comportamentos sociais. Para isso, a crítica à realidade deve superar a “compreensão amarga de busca permanente dos fatores de alienação, mentira de classe, manipulação” (ibid, p. 17).

Vivemos um momento de passagem de formas de pensamento, pois novas propostas estão sendo construídas e estudadas para atender às mudanças que o mundo nos oferece. Por isso, as solidificadas formas de pensamento hierárquico têm sido questionadas, pois o próprio império da hegemonia e da homogeneidade provoca novos movimentos, questionando o que é o certo, o verdadeiro, o distante, em busca de um sistema mais democrático e igualitário por meio de identificação de possibilidades de integração comunicação/educação.

Em uma visão mais otimista quanto ao papel do consumidor, Canclini (1996) sugere que o consumo, mais do que impulso seduzido pela mídia, representa uma nova organização da sociedade frente à busca de identidade cultural e de marca de pertencimento próprias que estabelece regras e delimita territórios de participação ao consumir bens simbólicos. Assim, assume-se como cidadão. Essa é uma das manifestações que visa à atuação ativa dos novos atores sociais na construção de uma subjetividade que não seja necessariamente aquela imposta pela cultura massiva. Há ainda um campo inexplorado onde “*un espacio en el que los jóvenes se reconocen y se identifican, y donde crean novedosos modos de socialidad y de sensibilidad*” (HUERGO, 1999, p. 273). A perda de identidade diante das informações massificadas anteriormente promove uma nova busca de identidade.

Seguindo o mesmo raciocínio, a teoria das mediações formulada por Martín-Barbero (2003) parte da

mudança nas perspectivas de análise do campo, com notável desenvolvimento das pesquisas sobre a recepção, mostrando como o público – já não tão passivo e domesticável – interage, como partícipe de um mesmo movimento cultural, à ação dos meios (p. 232)



Os conflitos gerados no ambiente escolar podem ser resultantes da falta de percepção de que os alunos não são meros receptores das informações transmitidas. A escola procura transformar metodologias, mas é preciso haver mudança de postura filosófica, de concepção de mundo e de homem. Enquanto imperar a hierarquia, o aluno sempre será submisso, apático, sem oportunidade para se expressar, que é uma característica humana.

Diante da falta de domínio sobre a situação, a alternativa mais palpável é a crítica aos meios, que é o bicho-papão causador de todos os males, por ser atraente aos olhos do aluno. Na visão do educador mexicano Orózco-Gómez (1997),

na polêmica televisão *versus* crianças, mais que proibir, ralhar, ou pior, consentir pacificamente, cabe aos professores e à escola prepararem-se para assumir o papel de mediadores críticos do processo de recepção (p. 57).

As áreas da comunicação e da educação não tiveram proximidade de imediato, posicionando-se em diversas circunstâncias, em situações de duelo e competitividade. Isso gerou um descompasso porque a escola procurou reforçar essa idéia de um *locus* de conhecimento inacessível, distanciou a linguagem escolar da linguagem disponível pelos meios de comunicação e sustentou a concepção de escola como reprodutora do saber porque não tem vínculo com a realidade. Além disso, há

muitas dificuldades nas instituições para romper com o instituído pela modernidade e abraçar a proposta de mudança. Isto é, por mais que o mundo avance na direção de abraçar a diversidade do cotidiano como espaçotempo de tessitura de conhecimento e por mais que a estratégia oficial traga esses avanços nas suas propostas curriculares, no cotidiano escolar, as dificuldades de mudanças são imensas (OLIVEIRA; SGARBI, 2002, p.11).

Segundo Orózco-Gomez (1997), “a escola e a família, enquanto instituições especificamente encarregadas da educação das crianças e jovens, são talvez as mais desafiadas pela presença dos modernos meios e tecnologias de informação” (p. 57). A escola encontra aí seu papel comprometido frente à concorrência com a mídia.

Aproximar as linguagens, no entanto, não se trata de uma proposta somente colocando a TV como um recurso didático. Apesar da tentativa de aproximar a linguagem, “a simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a



forma mais enganosa de ocultar problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica” (MARTÍN-BARBERO apud SOARES, 1999, p. 61). Este tipo de ação é um mero pretexto para camuflar um problema mais enraizado do que só falar a língua da mídia: o problema encontra-se na incompatibilidade não só de linguagem, mas de metodologias de diálogo. Caso contrário, a aproximação da comunicação com a educação fica restrita à sofisticação do ensino autoritário.

O pedagogo brasileiro Paulo Freire (2002), considerado um dos pensadores que mais aproximou a educação da comunicação, deixou claro que a comunicação é fundamental para o processo educativo, cabendo ao professor o papel de mediador e não de um disciplinador que impõe idéias e estabelece modelos de comportamento. Para ele, o diálogo deve ser constante no processo de ensino e de aprendizagem, em que ser dialógico

é vivenciar o diálogo [...] é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em ‘seres para outro’ por homens que são falsos ‘seres para si’ (FREIRE, 2002, p. 43).

A sustentação da legitimação dos estudos sobre a relação mídia e educação se dá pelas conclusões dos participantes do Fórum sobre Mídia e Educação, promovido pelo Ministério da Educação em 1999, quando afirmaram que

o desenvolvimento tecnológico criou novos campos de atuação e espaços de convergência de saberes [...] nesse sentido, reconhecemos a inter-relação entre comunicação e educação como um novo campo de intervenção social e de atuação profissional, considerando que a informação é um fator fundamental para a educação (BRASIL, 2000, p. 24).

As bases que formam o campo de relação educação e comunicação ainda geram ambigüidades e provocam confusões. O universo científico, em busca do distanciamento da famosa “colcha de retalhos” de conteúdos estanques, promove posturas reducionistas com relação ao referencial teórico. A opção por um referencial busca a esperança de que o mesmo consiga orientar toda a trajetória, pressupondo renúncia à utilização de outras teorias alternativas. Contudo, na área da educação “nenhuma teoria do desenvolvimento ou da aprendizagem é atualmente capaz de dar



conta dos diversos fatores e dimensões envolvidos nos processos escolares de ensino e aprendizagem” (COLL, 1999, p. 142). O mesmo ocorre com o campo da comunicação que, por sua característica multidisciplinar, depara-se com referenciais diversos, o que gera divergências entre os pesquisadores. E, hoje, na diversidade de teorias que buscam explicar os fenômenos sociais, “há abundante evidências a sugerir que a maioria dos escritores ‘modernos’ reconheceu que a única coisa segura na modernidade é a sua insegurança” (HARVEY, 2004, p. 22).

Diante do contexto apresentado, surge o interesse de ambas as áreas em promover discussões e pesquisas sobre a relação entre as duas áreas: Comunicação e Educação. As características que marcam essas áreas demonstram que a questão da relação entre a comunicação e a educação é ampla e complexa, e surgiu de movimentos de diversas partes do mundo em decorrência da evidente relação, em alguns casos até conflituosa, entre a Educação e a Comunicação.

Hoje não é possível ancorar os referenciais em um único paradigma, visto que a sociedade se encontra em uma realidade complexa, formada por redes de conhecimentos difusos. A tendência dogmática de se escolher um único referencial não dá conta da diversidade e da complexidade que envolvem o mundo contemporâneo.

O campo que relaciona a comunicação e a educação defronta-se com visões estereotipadas que acabam levando a escolha paradigmática a um reducionismo teórico em um referencial, rejeitando as possibilidades de outros referenciais. Deve-se considerar que as relações entre sistemas privilegiam espaço para novas perspectivas.

A tecnologia, com toda sua característica paradoxal, trouxe a dúvida se era um bem criado pela humanidade com tantas facilidades que oferece ou se foi um mal que aprofunda as marcas doloridas como o desemprego e a acentuação das desigualdades. Ela nos mostra que a dicotomia entre bom e mau tem seus territórios diluídos, apontando uma forma de compreendermos que nada é puramente bom e nada é puramente mau.

A racionalidade científica também está passando por mudanças profundas, paradigmas estão sendo diluídos por novas formas de pensar, pois, antes,

a idéia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas



racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas (HARVEY, 2004, p. 23)

Acompanhar as mudanças da sociedade abre caminhos para a reflexão de que “a própria hegemonia é um conceito historicamente questionável, e o questionamento nos afasta tanto da unanimidade quanto da obriedade” (OLIVEIRA, SGARBI, 2002, p. 9). A reflexão teórica a respeito das formas possíveis de exercício de cidadania exige buscar a ampliação do “diálogo entre as diferenças na tessitura de formas novas de cidadania, buscando evidenciar o valor da diversidade” (ibid, p. 9).

As novas tecnologias provocaram mudanças em especial nos tradicionais campos do saber, antes inacessíveis. A fragilidade do Estado, antes protetor e detentor de todo poder, diante das mudanças tecnológicas e sua íntima ligação com a escola, compreende que não manteve sua soberania. Ao desestruturar a hegemonia da escola, esta vê comprometida sua função de única detentora de conhecimento, capaz de promover a autonomia nos indivíduos.

### **Mediação Tecnológica: de aluno receptor a aluno participativo**

Desde a década de 1980, os estudos voltados à recepção midiática vêm sendo ampliados, buscando a interação do receptor com enfoque voltado a novas posturas que deslocam o modo de ver e analisar o papel da recepção dentro do contexto da sociedade atual.

Sousa (1995) afirma que essa postura é ainda incipiente nas pesquisas, mas que é norteada pela questão sobre o lugar do sujeito na recepção. O termo receptor sofre ainda influência de tradicionais enfoques funcionalistas norte-americanos orientados pelo domínio do emissor sobre o receptor, sugerindo uma relação de poder em que se associa a passividade à recepção. Nessa perspectiva, o receptor é visto dentro de uma relação direta, linear e unívoca.

O percurso pelo qual o sujeito transitou em investigações acadêmicas nas ciências sociais apresentou um hiato diante de um “relativo silêncio que se impôs perante a indústria cultural que vinha se desenvolvendo no país” (SOUSA, 1995). A



partir da década de 1950, as questões relativas ao receptor passaram a ser debatidas e ganharam roupagem com a implantação das escolas de comunicação no Brasil. Esses estudos estavam embasados em modelos teóricos concebidos sob a égide de paradigmas filosóficos que, em grande parte, predominaram na dualidade do pensamento cartesiano sobre a relação homem e sujeito.

O conceito de sujeito na recepção foi marcado pela lógica mecânico-reducionista-cartesiana em que, de um lado do processo, existe um emissor poderoso e, de outro, um receptor submisso. Assim, o sujeito não está mais no homem e apontava aí a necessidade de resgatar o homem com um novo enfoque.

Em sua obra *Os exercícios do ver*, Martín-Barbero (2001) manifesta sua irritação e cansaço frente à demasia e exasperada queixa sobre a relação do receptor com a televisão, caracterizada pela abominação da capacidade que a televisão tem de absorver e hipnotizar o receptor, poupando esforço e dificuldades que o sujeito pense. Essa postura, para ele, seria um “mal-olhado” dos intelectuais diante dos desafios colocados pela mídia que, independente de gosto ou não, a televisão constitui um lugar estratégico ocupado nas dinâmicas sociais da cultura cotidiana das maiorias.

Esse novo enfoque não descarta as contribuições da Teoria Crítica, mas sim busca reconhecer nas mediações sociais um espaço do exercício de negociação. Em Comunicação, busca-se o papel do sujeito e das mediações que ultrapassem os limites deterministas na relação entre emissor e receptor. Segundo Sousa (1995, p. 26-27),

o receptor deixa de ser visto, mesmo empiricamente, como consumidor necessário de supérfluos culturais ou produto massificado apenas porque consome, mas resgata-se nele também um espaço de produção cultural [...]. Esse receptor é melhor percebido no mundo da cultura de produção, mais popular, em que a própria comunicação se encontra, daí surgindo novas chances para o encontro do sujeito.

Na interação comunicação-cultura, o sujeito passa a ser considerado dentro de suas práticas sociais, dentre as quais se destaca na presente investigação, a experiência escolar. Recepção é, então, um espaço de interação, sem superestimar e nem mesmo subestimar emissor e receptor, pois existe uma negociação de sentidos pelos diferentes modos de apropriar-se dos produtos sociais.

Nessa visão, conceber o aluno como um depositário de conteúdos é reduzir seu papel de sujeito, refletindo e afetando a forma como compreender o ato de ensinar e de aprender. A modalidade a distância, apesar de parecer algo novo, já na Modernidade no



século XIX, em 1838 foi registrada a primeira experiência na Europa, com os cursos a distância por correspondência enquanto no Brasil, teve início pelo rádio com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro por Roquette Pinto, na década de 20 (ALVES, 1994). O ensino a distância como conhecemos hoje, pela internet, foi iniciada na década dos anos 90. Propostas de ensino com metodologias não tradicionais sempre foram alvo de questionamento quanto à qualidade na formação dos educando. Embora hoje estejamos diante de experiências de aproximação entre as áreas da Educação e da Comunicação, a interface demonstra ainda resistência diante de uma modalidade que exige que as metodologias sejam repensadas e adaptadas aos novos modos de aprender e a novas formas de comunicar.

O ensino a distância apresenta-se como uma das vertentes educacionais de dialogar as duas áreas de conhecimento, cuja inter-relação é marcada por referenciais que ora buscam aproximações ora reforçam o distanciamento. Contudo, é crescente a demanda de pesquisas e experiências dessa interface multidisciplinar, cuja modalidade de ensino e aprendizagem, associa tecnologia e educação, reunindo instrumentos diversificados de acesso a informações.

### **A comunicação em uma experiência de ensino a distância.**

A mediação tecnológica é uma das vertentes educacionais que reconhece a necessidade da aproximação das duas áreas, sem que haja a supremacia da técnica sobre a educação e também sem que haja a supremacia da educação sobre a técnica. Nesse sentido, compreender a interface requer iniciar o diálogo desde a forma como se concebe essa inter-relação. A proposta do ensino a distância leva em consideração aspectos relacionados às dificuldades de acesso à educação no país. Por meio da tecnologia, a educação encontra atalhos para que a acessibilidade seja mais ampla. Dessa forma, um grande contingente de pessoas desprovidas de acesso ao estudo em grandes centros, passam a ter acesso em tempo real com o apoio tecnológico.

Assim como ocorre a desterritorialização dos processos industriais para o mercado em globalização, a educação não deve se restringir aos seus limites espaciais (NETO, 1996). Nesse sentido, a tecnologia vem ao encontro desse raciocínio.



Com o intuito de disseminar a educação por meio de aparatos tecnológicos o Ministério da Educação vem investindo na criação de uma política de EaD. A partir do Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/96) a União tem por meta incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades, baseados no

pensar a modalidade de educação a distância é, sobretudo, considerar os projetos de educação continuada de caráter emergencial, no sentido de atender nas diferentes regiões a demanda de professores leigos e ao mesmo tempo possibilitar a qualificação dos docentes para atuar em EaD (ANFOPE, 2001).

Apesar dos inúmeros esforços para regulamentar o ensino da distância em busca de parâmetros de qualidade nessa modalidade de ensino, as críticas são constantes. A realidade diante do novo, gera resistência, como a máxima diz: o mal de toda geração é achar-se superior às que a sucedem. Enfrentar o novo gera medo, incerteza. Nesse sentido, por comodidade torna-se mais fácil criticar a buscar compreender o processo.

A experiência do sistema UAB – Universidade Aberta do Brasil – é um programa do Ministério da Educação que prioriza a capacitação de professores da educação básica. O programa visa a articulação do sistema com as instituições de ensino, possibilitando levar ensino público e gratuito de qualidade. Ao encarar o desafio de ingressar no ensino a distância, percebe-se a necessidade de se aprimorar metodologias que atendam às necessidades e anseios de quem nele acredita. Muitas dúvidas surgem quanto a validade, mas mais frequentemente surgem as dúvidas técnicas sobre a metodologia a ser utilizada.

Observando um curso de ensino a distância ofertado pela UAB em parceria com uma instituição de ensino público do Paraná, percebe-se que essas dúvidas são sanadas pela regulamentação amparada pelo Ministério da Educação. A partir disso, observa-se que as dúvidas quanto a validade ou mesmo quanto ao domínio da tecnologia, a principal insegurança reside na metodologia de ensino, cujas técnicas vão além da transposição de aulas com contato presencial, uso de livros entre outros. A metodologia requer reconhecer no ambiente virtual de aprendizagem a exposição também de fraquezas quanto ao preparo para lidar com ferramentas multitécnicas de ensino. A própria linguagem utilizada exige do professor um preparo para o diálogo, talvez tão distante do discurso autoritário do sistema educacional tradicional.



Apesar do distante contato físico, o ambiente virtual de aprendizagem proporciona uma nova percepção na relação professor e aluno. Existem ali mediações com tutores e mediações tecnológicas que dão conta para atender a demanda. Nesse sentido, a principal dificuldade encontrada é na forma de dialogar com o aluno, uma vez que nessa modalidade, a interatividade é bastante freqüente. Pelos relatos, a modalidade a distância em nada perde quanto ao acesso aos conteúdos. No que se refere à comunicação, apesar do bom preparo de tutoria para intermediar a relação professor-aluno, há ainda dificuldades em compreender o aluno não somente como um receptor passivo que somente recebe conteúdos. A modalidade a distância exige interação e, para isso, é importante perceber o aluno como sujeito ativo no processo.

Assim, para os que experenciam a modalidade de ensino a distância, percebe-se que o que muda é a metodologia. Contudo, percebe-se que ainda existe um longo caminho para que as relações sociais sejam mais facilmente familiarizadas, pois embora haja diversidade de contato com livros, textos dialogados, mensagens, vídeos e webconferências, as visitas presenciais aos polos promovem um contato que parece surpreender uma carência que o ensino a distância ainda oferece.

Enfim, essa observação demonstra que os aparatos tecnológicos dão conta de um ensino de qualidade, mas a necessidade do contato presencial demonstra que o fato de termos instrumentos técnicos, um meio não se sobrepõe a outro. Assim, não se trata de substituir o professor humano por uma máquina. Eles podem e devem coexistir e dialogar e assim promover de fato um ensino em que haja diálogo, essencial para um ensino de qualidade.

## Referências

- ALVES, J.R.M. A educação da distância no Brasil: síntese história e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1996.
- ANFOPE. Fórum dos Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras. Curitiba, 2001.
- CASTRO, R.P. Tecnologia, Trabalho e Educação (indeterminações). Cadenos ANPed, p. 29-53, 1993. Reunião Anual da Anped, Caxambu, 1993.
- COLL, C. Construtivismo e educação escolar: nem sempre falamos da mesma coisa e nem sempre o fazemos da mesma perspectiva epistemológica. In: RODRIGO, Maria José; ARNAY, José (orgs.) **Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança**. São Paulo: Ática, 1999, p. 135-167.
- GUILLOT, G. **O resgate da autoridade em Educação**, 2008.
- NETO, A.N.A. **Rodada global**. Veja, São Paulo, n. 15, p.; 80-89, 1996.



2008.

Revista **Escola**. São Paulo, Abril. 06/03/2007.

Revista **Escola**. Ed. 141. São Paulo, Abril.

KELLNER, D. **A cultura da mídia**. Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: Edusc. 2001.

MARTÍN-BARBERO, J.. **Dos meios às mediações**. Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

ENGUITA, M.F.. **A face oculta da escola**. Educação e Trabalho no Capitalismo; trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989, p. 133-159.

SILVA, T.T. O currículo como artefato social e cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades Terminais**. As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996, p. 83-96.

ADORNO, T.W. Teoria da semicultura. **Educação e Sociedade**. ano XVII, n. 56, 1996, p. 388-411.

SOARES, I.O. Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Brasília: **Contato**, ano 1, n. 2, 1999.

BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M.. **Os novos modos de compreender**. A geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1983.

CITELLI, A.O. **Comunicação e Educação**. A linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2000.

CANCLINI, N.G. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

HUERGO, J. **Cultura escolar, cultura mediática**. Santa Fé de Bogotá/Colômbia: Universidad Pedagógica Nacional, 1999. Série Horizonte de la Educación y la Comunicación.

OLIVEIRA, I.B.; SGARBI, P. (orgs.). **Redes culturais**. Diversidade e educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mídia & Educação**. Perspectivas para a qualidade da informação, recomendações. Brasília: MEC, 2000.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2004.

SOUSA, M.W. **Sujeito: o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARTÍN-BARBERO, J.; REY, G. **Os exercícios do ver**. Hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Senac, 2001.