

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ
Faculdade de Educação – EDU
Programa de Pós-Graduação em Educação - PropEd

TESE DE DOUTORADO

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA SÓCIO-INTERACIONISTA COM MEDIÇÃO TECNOLÓGICA

Autor: José Aluizio Belisário de Souza

Orientadora: Dra. Raquel Marques Villardi

Banca: Dr. Isaac João de Vasconcellos
Dra. Lúcia Regina Goulart Vilarinho
Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira
Dr. Carlos Roberto Juliano Longo

Rio de Janeiro, 31 de Julho de 2006

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

ÍNDICE

Lista de Figuras	4
Lista de Tabelas	4
Resumo	5
Abstract	5
Agradecimentos	6
I – Introdução	7
1.1 – Tema	8
1.2 – Justificativa	8
1.3 – Objetivos	10
1.4 – Estrutura da Tese	10
II – Tecnologia, Educação e Cultura num Contexto de Exclusão Social	13
2.1 – As tecnologias de informação e comunicação e a exclusão	15
2.2 – O processo de dominação	19
2.3 – Superação da situação de dominação	25
2.3.1 – O papel da cultura	26
2.3.2 – O papel da educação	31
2.3.3 – A educação à distância	35
2.3.4 – Educação à distância & Internet	36
2.3.5 – Mitos na Educação à Distância	39
2.3.5.1 – Curso pela Internet	39
2.3.5.2 – Individualização dos cursos	39
2.3.5.3 – Disponibilidade integral do professor	40
2.3.5.4 – Redução de carga horária institucional do professor	40
2.3.5.5 – Burla do sistema de avaliação	40
2.3.5.6 – Substituição da modalidade de ensino presencial	41
2.3.6 – A questão metodológica	41
III – Construção de um Paradigma de Educação à Distância Sócio-Interacionista com Mediação Tecnológica	43
3.1 – O Sócio-Interacionismo	44
3.2 – Aprendizagem: Da Informação ao Conhecimento	47
3.3 – Linguagem: Da Comunicabilidade à Interação	52
3.3.1 – Comunicabilidade	52
3.3.1.1 – Dialogicidade da estrutura	54
3.3.1.2 – Dialogicidade do discurso	55
3.3.2 – Interação & Interatividade	58
3.3.2.1 – Projeto pedagógico	61
3.3.2.2 – Material Didático	63
3.4 – Construção de um Código Próprio	65
3.4.1 – A Estrutura	65
3.4.2 – A Navegabilidade	73
3.4.3 – O Discurso	75
IV – Desenvolvimento de Projeto Pedagógico e Material Didático: Aplicabilidade do Paradigma	78
4.1 – Material Didático	79
4.2 – Definições Operacionais	85
4.2.1 – Atividades Presenciais & Atividades à Distância	85
4.2.2 – Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA	85
4.3 – Metodologia do Curso	86
4.3.1 – Atividades de estudo individual	87

4.3.2 – Atividades de interação	90
4.3.3 – Atividades de avaliação	98
4.3.4 – Controle de frequência	101
V – Considerações Finais	103
5.1 – A Questão Estrutural	108
5.2 – A Questão Operacional	109
5.2.1 – O estudante	110
5.2.2 – O professor	111
5.2.3 – O monitor	113
5.2.4 – O material didático	114
5.2.5 – A instituição	116
5.4 – Observações Finais	116
Bibliografia	120
Índice Remissivo	125
Anexo	

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Estrutura Linear (Blocos de Informação)	66
Figura 2	Estrutura Ramificada Linear (Blocos de Informação)	67
Figura 3	Estrutura Ramificada Paralela (Blocos de Informação)	67
Figura 4	Estrutura Ramificada Concêntrica (Blocos de Informação)	68
Figura 5	Estrutura Ramificada Hierárquica (Blocos de Informação)	68
Figura 6	Estrutura Hipertextual (Blocos de Informação)	69
Figura 7	Modelo de Estrutura Hipertextual e Interativa (Blocos de Informação)	72
Figura 8	Estrutura do Material Didático	83
Figura 9	Esquema de Desenvolvimento do Módulo I	89
Figura 10	Esquema de Desenvolvimento do Módulo II	90
Figura 11	Esquema de Desenvolvimento do Módulo III	91
Figura 12	Estrutura dos Debates	94
Figura 13	Estrutura dos Encontros Presenciais	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Proposta de Divisão de Grupos para Debates Presenciais	95
Tabela 2	Quadro Geral de Avaliação	99
Tabela 3	Quadro Geral de Carga Horária do Curso Proposto	100
Tabela 4	Quadro Geral de Frequência	101

RESUMO

A Tese parte da análise de um contexto global de exclusão social, onde as novas tecnologias de informação e comunicação exercem papel fundamental no processo de dominação, procurando situar a cultura e a educação como elementos que, apesar de também serem causadores e mantenedores desta dominação, se constituírem em possíveis elementos de superação desta situação.

A seguir é realizada uma análise das possibilidades da utilização da educação à distância, de caráter sócio-interacionista e a fundamentação teórica para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica e de construção de material didático com estas características.

Ao final é apresentado um exemplo de construção do projeto pedagógico de uma disciplina na área de ciências sociais, com um material didático especificamente construído para tal.

ABSTRACT

The Thesis begins of the analysis of a global context of social exclusion, where the new technologies of information and communication exercise fundamental paper in the dominance process, placing the culture and the education as elements of that, in spite of they be also causes and maintainers of this dominance, constitute in possible elements of overcoming this situation.

Follow an analysis of the possibilities of the use of the distance education, based in the socio-interacionism, and the theoretical substantiation for the development of a pedagogic proposal and of construction of didactic material with these characteristics.

At the end an example of construction of the pedagogic project of a discipline in the area of social sciences, with a didactic material specifically built for such.

AGRADECIMENTOS

O conhecimento que permitiu a elaboração deste Trabalho é fruto de uma construção coletiva que praticamente impede a identificação desta ou daquela contribuição individual, entretanto, para que este conhecimento se produzisse, muitas pessoas colaboraram individualmente, seja através do seu exemplo, dos seus ensinamentos, de seu companheirismo, de sua paciência com minha desorganização e excessivo empirismo ou mesmo de sua atenção ao me ouvir.

Seria injusto não citar algumas destas pessoas e ressaltar o papel representado por elas em minha vida e, algumas outras, em particular, no desenvolvimento desta Tese de Doutorado, assim gostaria de agradecer:

À única verdade absoluta de minha vida: **Amélia Pereira de Souza**, minha muito amada mãe, que nunca mediu qualquer sacrifício para que eu pudesse estudar e ter acesso aos bens culturais que são negados a tantos milhões de pessoas, neste mundo desigual em que vivemos;

À minha, também muito amada, companheira **Denise Torós**, por sua existência em minha vida, pelo que pude aprender com seu convívio através de sua sabedoria, com sua infatigável dedicação aos estudos e permanente preocupação com o desenvolvimento integral do ser humano, além do auxílio crítico no desenvolvimento desta Tese.

À **Raquel Villardi**, minha **ORIENTADORA** (assim mesmo, com maiúsculas) pela paciência desmedida, pelo saber acumulado e partilhado sem restrições, pela capacidade indescritível de educadora, pelo carinho com que me orientou, apesar de toda minha rebeldia como estudante e pela grande amizade, que espero eterna, sempre acima de tudo;

Ao amigo e eterno mestre, **Gustavo Bayer**, a quem devo meu compromisso com a liberdade e a luta permanente para que esta liberdade se realize para todos.

Aos professores **Roberto Aparici** (Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED) e **Pere Lluís Barbarà** (Universidad Autónoma de Barcelona – UAB), pelos conhecimentos partilhados.

Aos colegas do Curso de Mestrado e Doutorado em Educação, pelo auxílio, muitas vezes essencial, representados aqui por Samuel Bueno, Andréa Castro, Julia Nely e Marta Costa Rego.

Aos Funcionários da Sub-Reitoria de Graduação da UERJ, representados por Aparecida Schleder, Ronald Anselmo Sartore, e Alcino Jorge da Silva Júnior pelo apoio incondicional.

Aos membros da Banca um agradecimento especial pela oportunidade e pelas orientações.

Aos muitos familiares, amigos e colegas por sua participação em minha vida e pelo que deles pude aprender, representados aqui, por Paulo Sergio e Laércio Ferracioli, Roberto e Efigênia Amorim, Gil e Ana Marta Jourdan, Paula Nazareth, Arlinda Maria, James Lewis, Carlos Eduardo Pereira de Mello, Carlos Eduardo Torós, João César Belisário de Souza e Edna de Souza, Marcos e Clarilza de Sousa, Ângelo César e Délcia Jachelli, José Raymundo Romeo, José Francisco Borges, José Francisco de Souza, Isac João de Vasconcelos, Eloiza Oliveira, Carlos Bielchovsky, Márcia Souto Maior, Marco Silva, Guilherme e Cynthia Teixeira, José Carlos e Nilzabeth Ladeira, Siylvia e Humberto Ligouri e, representando a “nova geração de amigos”: João Antonio e Mariana Belisário, Anna e Fernando Amorim, Ângelo e Ana Paula Jachelli, Gustavo e Bernardo Ferracioli, Pedro e Felipe Jourdan, Antonio Brandão e João Fábio Jachelli.

CAPÍTULO I
INTRODUÇÃO

1.1 – TEMA

De um ponto de vista mais geral, o tema tratado por este trabalho é a educação como instrumento de emancipação política, econômica e social. Mais especificamente, trata-se da análise e construção de uma proposta de educação à distância de caráter sócio-interacionista, mediada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, aplicada ao ensino superior, englobando, desde sua justificação teórica, política e social, até o desenvolvimento de um exemplo de aplicação, no campo das ciências sociais.

1.2 - JUSTIFICATIVA

Num contexto sócio-econômico-cultural de sociedade globalizada, na qual as tecnologias de informação e comunicação parecem exercer um papel fundamental no processo de dominação e de exclusão social, o desenvolvimento de propostas que tenham como meta central colaborar na superação desta situação, quase que se tornam auto-justificáveis.

A idéia de que a sociedade moderna caracteriza-se, entre outros fatores, pelo grande número de instituições que a compõem, bem como de uma verdadeira rede de aparelhos repressivos e ideológicos de estado, nos permite afirmar que hoje raramente o homem trabalha, defende seus interesses ou mesmo se diverte, por conta própria, de forma isolada. Ao contrário, ele se insere em instituições que coordenam seu trabalho, estudos, interesses e reivindicações, sofrendo influência e influenciando os infinitos aparelhos que atuam no seio social.

Numa sociedade calcada na existência de contradições é natural que se desenvolvam um sem-número de estruturas sociais cujo papel central é o de intermediar estas contradições, garantindo, através de suas ações, que a estrutura de dominação social vigente mantenha-se e reproduza-se indefinidamente; o que leva à conclusão que estas estruturas não intermedeiam, mas apenas mediam as contradições a partir de uma ação interessada e parcial.

Dentre as estruturas sociais que atuam neste processo de dominação, é possível destacar-se a escola como uma das estruturas fundamentais, ao cumprir um papel duplo e paradoxal: de manutenção e transgressão do *status-quo*, o que nos leva a afirmar com absoluta certeza, que

transformações desenvolvidas no seio da escola, ou melhor, no campo da educação, podem contribuir sobremaneira para uma possível superação de uma dada situação de dominação.

Tais observações nos levam à formulação de algumas questões básicas:

1. Reconhecendo-se a importância do papel das novas tecnologias de informação e comunicação na definição de uma sociedade globalizada e caracterizada por uma forte estrutura de dominação político-social e econômica, como pensar em sua utilização como ferramenta de superação desta estrutura?
2. Entendendo a educação como fundamental num processo de reprodução das relações de dominação, mas também no processo de sua superação, como revesti-la de características que possam efetivamente contribuir para esta superação?
3. Considerando o destaque que vem sendo dado nos últimos anos às novas propostas de educação à distância, com utilização intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação, é possível construir um projeto que instrumentalize uma ação de superação da dominação e que contribua paralelamente para a revisão de práticas educacionais em desenvolvimento, mesmo nos cursos presenciais?
4. Entendendo que, além dos projetos pedagógicos, o material didático utilizado em programas de educação à distância necessita de um tratamento adequado para que, realmente, possa constituir-se em elemento provocador de uma reflexão crítica e motivador o suficiente para, mesmo na ausência ou redução das atividades presenciais, orientar o estudante em um processo de transformação da informação em conhecimento; como pensar sua elaboração de forma sistemática?

Respostas a estas perguntas, embora não esgotem o tratamento do tema e não sejam necessariamente universais, ou seja, embora talvez não possam ser generalizáveis, certamente podem contribuir para um melhor equacionamento dos problemas relacionados à educação universitária e apontar para o desenvolvimento de projetos pedagógicos e materiais didáticos a serem utilizados na modalidade de educação à distância, que não se caracterizem pela simples migração de práticas e materiais adotados tanto na educação presencial tradicional, quanto nas propostas de educação à distância em desenvolvimento até então.

1.3 – OBJETIVOS

O objetivo desta Tese, ao tentar responder às questões formuladas acima, é contribuir para fortalecer o processo de superação da situação de exclusão que caracteriza a sociedade globalizada, promovendo a inclusão social e cultural, através do desenvolvimento de uma proposta de educação à distância de caráter sócio-interacionista, mediada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, a ser implementada no campo do ensino universitário.

1.4 – ESTRUTURA DA TESE

Este trabalho desenvolve-se em **quatro capítulos** que, partindo de uma análise de contexto econômico-político e social, apresentam as justificativas e bases teóricas para a construção de uma proposta de educação à distância de caráter sócio-interacionista, bem como um exemplo concreto de sua aplicação no campo do ensino das ciências sociais; sendo estes capítulos: **Tecnologia, Educação e Cultura num Contexto de Exclusão Social; Construção de um Paradigma de Educação à Distância Sócio-Interacionista com Mediação Tecnológica; Desenvolvimento de Projeto Pedagógico e Material Didático para Curso na área de Ciências Sociais: Aplicabilidade do Paradigma e; Considerações Finais.**

Além destes capítulos, é apresentado em anexo um CD-ROM contendo um exemplo de modelo de material didático elaborado com base na disciplina do curso de Administração da Faculdade de Administração em Finanças da UERJ: “Desenvolvimento Gerencial”.

O segundo capítulo, procura caracterizar o contexto sócio-econômico e cultural da sociedade contemporânea a partir de reflexões baseadas em observações de Milton Santos¹ sobre a globalização econômica e social – que a percebe como uma forma perversa, mas capaz de ser revertida – e as perspectivas de superação do quadro de exclusão, a partir de observações feitas por Louis Althusser² sobre os mecanismos de manutenção e reprodução do processo de dominação social; considerando ainda o conceito de sociedade em rede, proposto por Manuel Castells³, para quem o papel das tecnologias de informação e comunicação na conformação

¹ SANTOS (2003)

² ALTHUSSER (1983)

³ CASTELLS (2001)

desta sociedade, se por um lado constituem-se em mecanismos de exclusão social, por outro, podem contribuir sobremaneira para a superação deste quadro. Além disso, o Capítulo trata ainda de situar o papel da cultura e da educação neste processo de dominação e as possibilidades de sua instrumentalização como mecanismos de superação do quadro de exclusão social apresentado.

A seguir, o Capítulo trata da educação à distância como possível ferramenta de inclusão social, num contexto de desigualdades e de dominação conseqüentes de um processo de globalização, onde as novas tecnologias de informação e comunicação exercem um forte papel na consolidação e ampliação das diferenças internacionais e regionais (internas aos países em desenvolvimento).

O terceiro capítulo, procura definir as bases conceituais de construção de uma proposta de educação à distância de caráter sócio-interacionista, fundamentada nas observações de Vygotsky⁴. Para tal, o capítulo se desenvolve a partir de uma discussão sobre o processo de transformação da informação em conhecimento; as questões relativas à comunicabilidade, interatividade e interação na educação à distância fundamentando-se em Raquel Villardi⁵, Eloiza Oliveira⁶, Wolfgang Iser⁷ entre outros e, finalmente, discutindo três aspectos também fundamentais ao desenvolvimento de um projeto pedagógico e à produção de material didático para utilização em ambiente virtual: estrutura; navegabilidade e discurso, tendo como base as idéias de Jerome Bruner⁸ e Saussure⁹.

Na sociedade em rede, a *Internet* tem exercido um papel fundamental na produção e oferta da informação. Entretanto, se para o ensino a informação pode ser considerada o foco central de todo o processo, se pensarmos em educação, esta informação só faz sentido quando for capaz de se transformar em conhecimento e, para tal, a interação entre todos os atores do processo é absolutamente indispensável.

Daí a importância da discussão sobre interação e sua diferenciação do conceito de interatividade, tão difundido entre os usuários da *Internet* e que, na verdade, trata apenas da

⁴ VIGOTSKY (1989; 2000)

⁵ VILLARDI (1997; 1998; 1999; 2001; 2003; 2005)

⁶ OLIVEIRA (2005)

⁷ ISER (1999)

⁸ BRUNER (1978; 1997; 1998)

⁹ SAUSSURE (2001)

relação unilateral entre homem-máquina, ou mesmo entre homem-homem e que caracteriza boa parte das atividades de ensino presencial e à distância, na qual os estudantes exercem, de um modo geral, um papel passivo, de meros ouvintes ou leitores.

CAPÍTULO II

TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E CULTURA NUM CONTEXTO DE EXCLUSÃO SOCIAL

Embora tenhamos passado por um século em que o mundo sofreu vigorosa transformação, face ao avanço tecnológico que o caracterizou, em algumas áreas as coisas não mudaram muito: vivemos o mesmo quadro de desigualdades e exploração dos primórdios do capitalismo, delineando uma sociedade caracterizada centralmente por uma estrutura de dominação, resultante de uma relação econômica de produção fundada na propriedade privada dos meios-de-produção, estrutura esta, mantida, reproduzida e ampliada pela utilização de instrumentos ideológicos cada vez mais sofisticados, interdependentes e independentes, como afirma Milton Santos: “a máquina ideológica que sustenta as ações preponderantes da atualidade é feita de peças que se alimentam mutuamente e põem em movimento os elementos essenciais à continuidade do sistema”¹⁰.

Muitas podem ser as definições de globalização, porém a que utiliza Milton Santos, e que incorpora as técnicas da informação à questão econômica, parece a mais adequada para caracterizar o mundo atual:

“A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista... no fim do século XX e graças aos avanços da ciência, produziu-se um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária.

Só que a globalização não é apenas a existência desse novo sistema de técnicas. Ela é também o resultado das ações que asseguram a emergência de um mercado dito global, responsável pelo essencial dos processos políticos atualmente eficazes. Os fatores que contribuem para explicar a arquitetura da globalização atual são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a existência de um motor único na história, representado pela mais-valia globalizada.”¹¹

Crescentes manifestações populares ocorridas a partir do final da década passada, em todo o mundo, parecem configurar um consenso mundial acerca dos males da globalização econômica. Entretanto, ao menos neste princípio de século, tal consenso não tem levado a mudanças efetivas nas políticas econômicas e comerciais que caracterizam as relações internacionais contemporâneas, que possam apontar para uma mudança consistente no cenário mundial.

¹⁰ SANTOS (2003), p. 18

¹¹ Idem, p. 23-24

Ao contrário, vê-se, a cada dia, aumentar o fosso que separa as nações desenvolvidas daquelas em processo de desenvolvimento ou subdesenvolvidas, particularmente em função do papel desempenhado pelas novas tecnologias de informação e comunicação.

2.1 - AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A EXCLUSÃO

Vivemos em um mundo onde as fronteiras físicas entre os países vão se tornando cada vez mais voláteis, fazendo surgir o que poderiam ser chamados “estados virtuais”, caracterizados pela concentração do desenvolvimento de serviços estratégicos, tais como: a pesquisa, desenvolvimento, desenho industrial, entre outros, em contraposição aos estados que concentram as “linhas de montagem”, trazendo de volta a divisão dos países em desenvolvidos e subdesenvolvidos¹², aumentando cotidianamente o contingente de excluídos por conta dos efeitos da globalização; com os avanços tecnológicos nas áreas da informação e da comunicação trazendo conseqüências inevitáveis aos campos cultural e educacional.

Domenico De Masi acredita que, a partir da segunda metade do século XIX as sociedades evoluíram rapidamente de um foco industrial para um foco pós-industrial, baseando-se na produção de bens não materiais e que, paralelamente, os países teriam se agrupado em 3 blocos: o das nações pós-industriais, que se dedicam à produção de idéias, patentes, informações, ciência, arte, etc., através da pesquisa científica, universidades, laboratórios, telecomunicações, etc., enfim, com os recursos intangíveis através dos quais uma nova cultura e modelos de vida são produzidos e impostos aos demais países; um segundo bloco, composto pelos países que apresentam condições de desenvolvimento e escolaridade capazes de atrair as fábricas do Primeiro Mundo; e um terceiro bloco, daqueles países que não apresentam condições de produzir bens (materiais ou não) e são obrigados a consumir as sobras do Primeiro e Segundo Mundos:

“Os países do Primeiro Mundo e suas multinacionais têm todo o interesse em sujeitar o Segundo Mundo a um destino neo-industrial, impondo-lhe a categoria de produtor de bens materiais e impedindo-o de passar para o grupo principal, ou seja, interessa-lhes que estes países acolham suas fábricas e não produzam descobertas científicas, informações, etc., de modo a manterem “os braços ativos e a mente inerte.”¹³

¹² SARDENBERG (1996) p. 6

¹³ DE MASI (2003) p. 29.

Ainda que possa parecer contraditório em relação ao quadro exposto, não fossem ambíguas todas as ações emanadas das estruturas de intermediação social que atuam sobre os conflitos provocados pela contradição fundamental que caracteriza a economia capitalista – entre capital e trabalho – no campo da pesquisa científica, seja no das ciências físicas, seja no das ciências sociais, já vivemos em um mundo em que a colaboração entre pesquisadores ultrapassa as fronteiras territoriais, lingüísticas e ideológicas, proporcionando um avanço sem precedentes na história da humanidade.

No campo comercial, a criação de “empresas virtuais” que se dedicam a estocar e distribuir produtos adquiridos via *Internet*, bem como entre as empresas de serviço, já são uma realidade a preocuparem governantes e empresários, seja em função da coleta de impostos, seja em função da evasão de divisas dos países mais pobres, a partir de uma competição desigual, principalmente pelo caráter neocolonial¹⁴ desta nova organização econômica e social internacional.

É possível que o “interesse comercial” venha a sobrepor-se a uma “virtualização” excessiva, impondo-lhe limites através de barreiras alfandegárias e outras medidas; do contrário, como impedir que um consumidor busque nas “empresas virtuais” situadas em outros países os produtos que deseja, relegando a um segundo plano a indústria e o comércio nacionais?

Citaria como exemplo das possibilidades ilimitadas dos empreendimentos virtuais, as Livrarias Virtuais, em que a loja, com seus mostruários, vendedores, caixas e outros funcionários é substituída por um arquivo em computador, acessível vinte e quatro horas por dia aos consumidores do mundo inteiro, via *Internet*. Num segundo momento, poderíamos pensar em por que as Editoras não se organizam para fazer a venda direta aos consumidores, dando fim às Livrarias Virtuais e; mais ainda, num terceiro momento, porque os autores ainda se utilizariam de uma Editora, com seus equipamentos, instalações e funcionários, se poderiam produzir em casa, em seus computadores e, organizados em Cooperativas, tratarem eles próprios da comercialização de sua produção através da *Internet*?

Se acrescentarmos a este exemplo os supermercados e outras empresas prestadoras de serviço e a possibilidade de acesso à *Internet* pela televisão, é possível até imaginar um futuro em que

¹⁴ DE MASI (2003), p. 29.

Segundo Domenico De Masi, o relacionamento entre as sociedades, conforme vem sendo estabelecido, “institui um neo-colonialismo suave, porém muito eficiente”, através de uma conquista política e material nivelada pelos meios de comunicação de massa e pelas redes telemáticas.

as pessoas não saiam de casa para nada, a não ser para um passeio ou prática de esportes, configurando uma nova sociedade. Aliás, no campo das relações interpessoais, é cada vez mais comum verem-se jovens conectados à *Internet* horas a fio, conversando e fazendo amizades em todos os recantos do mundo substituindo as relações face a face.

Enfim, com ou sem a intervenção do “interesse comercial”, encontra-se em construção um novo mundo a ser explicado, entendido e assimilado e, com ele, mais uma vez, conforma-se uma enorme quantidade de excluídos das novas tecnologias de comunicação, como já aconteceu anteriormente, com o advento da escrita, do telefone e da televisão¹⁵, mas também devido às ainda relativamente caras e sofisticadas formas de acesso e integração a este mundo, conforme o afirma Pierre Lévy:

*“O acesso ao ciberespaço exige infra-estruturas de comunicação e de cálculo (computadores) de custo alto para as regiões em desenvolvimento. Além disso, a apropriação das competências necessárias para a montagem e manutenção de centros servidores representa um investimento considerável.”*¹⁶

Daí ser possível afirmar que a exclusão resultante não é privilégio apenas de pessoas, mas também e principalmente, de nações inteiras, seja por conta dos fatores acima mencionados, seja pela própria divisão de trabalho encetada pelo capitalismo internacional¹⁷, que marginaliza grande parte dos países da pesquisa e desenvolvimento de tecnologia de ponta, tais como as tecnologias de informação e comunicação, dificultando seu acesso a estas tecnologias, deixando-os à margem deste “novo mundo” e condenando sua população a uma dependência ainda maior que a vivida no século passado.

Acrescente-se a este quadro as diferenças regionais nesses países e temos um agravamento do quadro de exclusão social em todo o mundo, criando fossos quase intransponíveis a separar pessoas, regiões e países.

“Um dos traços marcantes do atual período histórico é, pois, o papel verdadeiramente despótico da informação. Conforme já vimos, as novas condições técnicas deveriam permitir a ampliação do conhecimento do planeta, dos objetos que o formam, das sociedades que o habitam e dos homens em sua realidade intrínseca. Todavia, nas condições atuais, as

¹⁵ LEVY (1999), p. 236.

¹⁶ Idem, p. 237.

¹⁷ SARDENBERG (1996), p. 6

técnicas da informação são principalmente utilizadas por um punhado de atores em função de seus objetivos particulares. Essas técnicas da informação (por enquanto) são apropriadas por alguns Estados e por algumas empresas, aprofundando assim os processos de criação de desigualdades. É desse modo que a periferia do sistema capitalista acaba se tornando ainda mais periférica, seja porque não dispõe totalmente dos novos meios de produção, seja porque lhe escapa a possibilidade de controle.”¹⁸

Embora este novo mundo venha sendo denominado por muitos estudiosos, como “sociedade da informação”, por conta do avanço e disseminação das novas tecnologias de informação e comunicação, eu creio que sua denominação como “sociedade em rede”, conforme propõe Castells¹⁹ é mais adequada, até porque, “num certo sentido, todas as economias são economias baseadas no conhecimento e todas as sociedades são, em sua essência, sociedades da informação”²⁰.

Para Castells²¹, este mundo que vem se delineando teria sua gênese em fins dos anos 60 e início dos anos 70, como resultado da coincidência histórica de três processos independentes: a revolução da tecnologia da informação; a crise econômica do capitalismo e do estatismo e sua conseqüente reestruturação e; o apogeu de movimentos sociais e culturais, tais como o movimento libertário, o movimento dos direitos humanos, o movimento feminista e o movimento ambientalista. A interação entre esses processos e as reações deles resultantes teria provocado o surgimento de uma nova estrutura social dominante, chamada por ele de sociedade em rede; uma nova economia, que chama de informacional/global; e uma nova cultura, a cultura da virtualidade real, caracterizando um mundo interdependente.

Neste sentido, Castells²² vê o informacionalismo motivado pela revolução tecnológica como a base material desta sociedade onde a produção de riqueza, o exercício do poder e a criação de códigos culturais tornaram-se dependentes da capacidade tecnológica de sociedades e indivíduos – com destaque para a tecnologia da informação, indispensável na formação de redes e na transformação da vida social e econômica, hoje caracterizada pelo domínio de um capitalismo globalizado, e no qual a exclusão de povos e territórios se define objetivamente a partir de seu valor neste contexto.

¹⁸ SANTOS (2003), p. 38-39.

¹⁹ CASTELLS (2001)

²⁰ CASTELLS (2001), p. 140.

²¹ Ibidem

²² CASTELLS (2001)

Estas observações nos permitem afirmar que uma das características mais marcantes da sociedade contemporânea é a existência de uma estrutura de dominação política, econômica, social e cultural, fortalecida pelas diferenças internacionais e regionais provocadas pelo rápido avanço tecnológico.

2.2 – O PROCESSO DE DOMINAÇÃO

Desde o início dos tempos a humanidade tem-se caracterizado pela construção de sociedades fundadas em "estruturas de dominação": do forte sobre o fraco, do branco sobre o negro, do homem sobre a mulher, do desenvolvido sobre o subdesenvolvido, e assim por diante.

Compreender como se estabelece esta dominação e, principalmente, como ela se mantém e se reproduz, é condição essencial para se pensar a respeito das possibilidades de superação das situações de dominação vigentes, e conseqüentemente, das responsabilidades individuais e coletivas neste processo, seja nas relações sociais cotidianas, seja no campo educacional, particularmente nas escolas.

É possível entender-se a origem da dominação pelo uso da força, porém sua manutenção não pode ser atribuída apenas a este fator. O processo de dominação se reproduz, quase que exclusivamente, através das idéias, ou seja, a dominação pode até originar-se e finalizar-se no uso da força, mas se mantém e se amplia pela utilização de um instrumental ideológico que se sofisticava quase que cotidianamente.

Louis Althusser²³ discute o processo de reprodução ideológica de uma situação de dominação, como um dos elementos a garantirem a continuidade das condições de produção de uma determinada economia. Para ele, uma formação social que não reproduz estas condições, ao mesmo tempo em que produz, não sobrevive, ou seja, não é suficiente garantir a produção dentro de determinados parâmetros, sendo imprescindível que se trate de garantir a manutenção das condições econômico-político-sociais nas quais o processo produtivo se desenvolve.

²³ ALTHUSSER (1983), p. 53-59

Pensando-se na sociedade atual, fundada no paradigma do informacionalismo, é evidente a importância assumida pelas novas tecnologias de informação e comunicação na reprodução destas condições.

Entendendo-se que toda formação social é resultante de um modo de produção dominante, é óbvia a necessidade de se tratar da reprodução dos fatores componentes deste modo, ou seja, tanto das forças produtivas como das relações de produção existentes e predominantes na sociedade.

Considerando-se que as forças produtivas são de dois tipos - os meios-de-produção (condições materiais de produção) e a força de trabalho (composta dos indivíduos cuja capacidade produtiva é transacionada no mercado) - trata-se então, de verificar como se dá esta reprodução:

A reprodução dos meios de produção se dá a partir da comercialização dos resultados desta produção, gerando-se um excedente de seu valor de custo que garanta a renovação de seu estoque, enquanto que a reprodução da força de trabalho se dá de duas formas: quantitativamente (através do salário) e qualitativamente (através da escola, família e outras instituições).

Isso nos leva ao reconhecimento da escola como um dos espaços centrais nesta reprodução, na medida em que, como afirma Louis Althusser, ela:

“Ensina a ler, escrever, calcular e também as técnicas provenientes de uma cultura científica ou literária, de acordo com as exigências da divisão social técnica do Trabalho, em outras palavras, ao mesmo tempo em que ela faz isto, ensina as regras do bom comportamento (conveniências a serem observadas, conforme o "posto de trabalho" a ser ocupado na sociedade), regras de moral, consciência cívica e profissional - regras de respeito à divisão sócio-técnica do Trabalho - regras da ordem estabelecida pela dominação de classe.”²⁴

Deste modo, Althusser aponta para a reprodução ideológica da estrutura social de dominação, já quando trata da reprodução da força de trabalho, porém é na reprodução das relações de produção que, a meu ver, ele nos traz sua grande contribuição.

²⁴ ALTHUSSER (1983), p. 58.

Entendendo as relações de produção como relações que se estabelecem entre os homens no processo produtivo, Althusser define dois tipos de aparelhos responsáveis pela reprodução destas relações: os Aparelhos Repressivos de Estado e os Aparelhos Ideológicos de Estado²⁵.

Estes aparelhos exerceriam sua função através da combinação da repressão e da cooptação ideológica, sendo os Aparelhos Repressivos de Estado os que funcionam predominantemente através da repressão, e, secundariamente, através da ideologia, enquanto os Aparelhos Ideológicos de Estado se caracterizam pela utilização predominante da educação ideológica e secundariamente da repressão.

É importante que se afirme a unidade de ação destes aparelhos. Na verdade, nenhuma classe pode, de forma duradoura, deter o poder do Estado sem exercer, ao mesmo tempo, sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos de Estado; entretanto, se pensamos em como superar determinadas situações de dominação, deve-se ressaltar que nenhum "aparelho" atua apenas reproduzindo uma ideologia dominante, sendo possível que se identifiquem contradições nestas ações.

Para Althusser, portanto, enquanto os Aparelhos Repressivos de Estado compõem um todo organizado, com os componentes centralizados por uma unidade de direção; os Aparelhos Ideológicos de Estado são múltiplos, distintos e relativamente autônomos.

“Enquanto a unidade dos Aparelhos Repressivos de Estado é assegurada por sua organização centralizada, unificada sob a direção dos representantes de classes no poder, a unidade dos Aparelhos Ideológicos de Estado é assegurada, geralmente, de maneira contraditória, pela ideologia dominante - a da classe dominante.”²⁶

O papel dos Aparelhos Repressivos de Estado é garantir as condições políticas de reprodução das relações de produção (relações de exploração), enquanto o papel dos Aparelhos Ideológicos de Estado é garantir a reprodução das relações de produção sob o escudo dos Aparelhos Repressivos de Estado. É neles que se desenvolve o papel da ideologia dominante, que detém o poder de Estado.

²⁵ ALTHUSSER (1983), p. 66-67

²⁶ Idem (1983), p. 74

O aparato policial, jurídico e a administração pública são exemplos de Aparelhos Repressivos de Estado, enquanto por Aparelhos Ideológicos de Estado temos, por exemplo, os seguintes:

Escolar - que ensina regras de tratamento pessoal (internas e externas à situação de produção), refletindo as diferenças sociais impostas pelo saber e a hierarquia de cargos, em outras palavras, ensina a cada um a se comportar conforme o posto de trabalho que ocupa na sociedade.

De Informação – que trata da reprodução de relações de dominação de um modo geral, por exemplo: histórias em quadrinhos como instrumento de veiculação de mensagens ideológicas (vide personagens de Disney, onde o Tio Patinhas explora riquezas naturais dos povos menos desenvolvidos; a concentração de dinheiro nas mãos do capitalista – pretensamente mais preparado para gerenciá-lo; os personagens das estórias passadas na América Latina – quase sempre retratados como pobres ou indígenas, necessitados de orientação, etc.); manipulação de informações por emissoras de TV e jornais (exemplo do bombardeio norte-americano à Líbia, há anos atrás, quando se noticiava, em uma emissora de TV brasileira, que os Estados Unidos estavam bombardeando "Centros de Treinamento de Terroristas" quando na verdade bombardeavam acampamentos civis e quartéis; exemplo da famosa edição do debate final dos candidatos à Presidência da República em 1989 – Lula x Collor).

Cultural – que trata da reprodução de relações de dominação em vários campos, por exemplo: conceito estético de beleza, como consequência da dominação (associação da beleza da mulher à fragilidade); personagem de filmes norte-americanos (apresentação depreciativa dos mexicanos e outros membros de minorias); imposição de padrões musicais (domínio da música de língua inglesa); cultura da superioridade racial do branco sobre o negro (expressões como: "ovelha negra", "câmbio negro", "patinho feio"); piadas depreciativas; tratamento depreciativo (no diminutivo ou aumentativo, quando se trata de menosprezo ou ameaça, etc.); história contada pelos vencedores (exemplo das invasões holandesas no Brasil colonial, em que Calabar é apontado como traidor enquanto um índio e um negro que teriam se aliado aos portugueses são apontados como heróis – evidentemente, na ótica dos portugueses, não na de seus povos, que eram mortos ou escravizados pelos mesmos portugueses); demonstrações de superioridade racial nos esportes, através da prática de esportes por "gigantes" (função de uma melhor alimentação, preparo, infra-estrutura); a família, com seus conceitos e regras arbitrárias de ideal de ser, de certo e errado, feio e bonito, bom e mau, e muitos outros

adjetivos e comparações; educação rígida ou sem nenhum limite, afetando a personalidade de seus filhos de uma forma equivocada contribuindo para a construção de indivíduos passivos e/ou agressivos ao invés de pessoas responsáveis por sua história, etc.

Poderia prolongar quase indefinidamente os tipos e exemplos de ações desenvolvidas por estes aparelhos, mas o que foi dito até agora já permite que se afirme que o processo de reprodução das relações de dominação existentes em uma sociedade é desenvolvido independentemente de vontades individuais, sendo consequência direta da superestrutura econômica que caracteriza um determinado modo de produção dominante e que determina as demais relações, sociais, políticas, culturais:

“No curso da produção social dos meios de existência os homens contraem entre si relações determinadas, necessárias, independentes da própria vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças materiais de produção. O conjunto das relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, base verdadeira sobre a qual se edifica a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de pensamento social. O modo de produção da vida material determina em geral, o desenvolvimento da vida social, política e intelectual. Não é pois, a maneira de pensar dos homens que lhes determina o modo de viver. É, pelo contrário, a maneira de viver que determina a maneira de pensar.”²⁷

O reconhecimento de como atuam as estruturas sociais no processo de manutenção, reprodução e ampliação das relações de dominação é passo essencial para que se proceda à sua superação, sendo evidente o papel desempenhado pelas transformações promovidas no campo educacional e cultural neste processo.

A idéia de que a sociedade moderna caracteriza-se, entre outros fatores, pelo grande número de instituições que a compõem, bem como de uma verdadeira rede de aparelhos repressivos e ideológicos de estado, permite afirmar-se que hoje raramente o homem trabalha, defende seus interesses ou mesmo se diverte, por conta própria, de forma isolada. Ao contrário, ele se insere em instituições que coordenam seu trabalho, estudos, interesses e reivindicações, sofrendo influência e influenciando os infinitos “aparelhos” que atuam no seio social.

²⁷ MARX (1997), p. 24.

Numa sociedade calcada na existência de contradições, é natural que se desenvolva um sem-número de estruturas sociais, cujo papel central é o de intermediar estas contradições, garantindo, através de suas ações, que a estrutura de dominação social vigente mantenha-se e reproduza-se indefinidamente; o que leva à conclusão que estas estruturas não intermedeiam, mas apenas mediam as contradições a partir de uma ação interessada e parcial.

Barbara Freitag e Sergio Rouanet lembram que Habermas afirma que, ao se reconhecer a existência de “uma unidade indissociável entre conhecimento e interesse, a neutralidade científica não resiste ao exame crítico das condições do conhecimento como tal”²⁸.

Para eles, enquanto o que orienta o processo do conhecimento das ciências naturais é o interesse técnico de dominação da natureza, nas ciências histórico-hermenêuticas é o interesse da comunicação.

*“O interesse técnico se enraíza nas estruturas da ação instrumental baseada em regras técnicas, pelas quais o homem se relaciona com a natureza, submetendo-a ao seu controle... , enquanto que o interesse comunicativo se enraíza nas estruturas da ação comunicativa, pela qual os homens se relacionam entre si, por meio de normas lingüisticamente articuladas, e cujo objetivo é o entendimento mútuo.”*²⁹

Ou seja, as duas formas de conhecimento servem ao interesse da emancipação, ou seja, enquanto o conhecimento técnico permite ao homem a satisfação de suas necessidades; o conhecimento comunicativo o impele a emancipar-se de todas as formas de repressão social.

Assim sendo, entendendo-se que as ações desenvolvidas por estas estruturas, apesar de “interessadas”, trazem, já em sua própria constituição, a ambigüidade característica de todas as ações sociais e, conseqüente e contraditoriamente, também podem constituir-se em instrumentos de superação das relações de dominação existentes; refletir sobre as possibilidades de intervenção sobre estas estruturas, de modo a garantir o desenvolvimento de práticas emancipatórias, passa a constituir-se em tarefa imprescindível a qualquer proposição de superação de desigualdades ou situações de dominação.

²⁸ FREITAG e ROUANET (1993), p.13.

²⁹ Ibidem

2.3 – SUPERAÇÃO DA SITUAÇÃO DE DOMINAÇÃO

Reconhecendo-se a existência de uma estrutura de dominação, é evidente a importância de se discutir os mecanismos a serem utilizados para superá-la. Este processo, obviamente, não é simples e envolve uma série de movimentos em uma gama variada de elementos e estruturas, dentre estes, os aspectos ligados à cultura e à educação, objetos deste trabalho.

A importância destes aspectos pode ser verificada, pelo que se observa em um dos instrumentos mais utilizados, nos últimos tempos, para diagnosticar estágios de desenvolvimento dos países, o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, elaborado pelo PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento que, em seu Relatório de 2005³⁰, afirma que apenas a distribuição de bens não transforma oprimidos em construtores e gestores de sua própria vida, sendo necessário que as estratégias de combate à pobreza devam estimulá-los a tornarem-se sujeitos de sua própria transformação.

Neste sentido, o Relatório considera que uma política social do conhecimento seja a “estratégia mais eficiente para o combate à pobreza e às desigualdades, à medida em que a autonomia humana pode ser alargada por meio da capacidade de aprender, conhecer e se organizar politicamente”³¹.

O Relatório segue afirmando que,

“A dimensão material da pobreza não se torna secundária, como dito anteriormente, mas passa a ser entendida a partir da dinâmica das desigualdades. O lado mais auspicioso dessa noção é que a pobreza foi forjada na história, e o que é histórico pode ser mudado. Pode se negociar sociedades igualitárias e democráticas, desde que todos os seus membros participem da disputa por oportunidades dentro de regras de jogo que tenham o bem comum como base.”³²

Ainda segundo este Relatório³³, a forma de combate à pobreza, que possibilite ao pobre assumir autonomamente seu destino, pode ser organizada em três dimensões: a assistência social, a inserção no mercado e; a cidadania; sendo esta última, a mais importante, destacando

³⁰ PNUD (2005), p. 44

³¹ Ibidem

³² Ibidem

³³ Ibidem

nela, a importância do desenvolvimento de uma consciência crítica e da capacidade de organizar-se politicamente, de modo a “transformar-se no sujeito da própria história e arquitetar e tornar possível um projeto alternativo de sociedade”³⁴ e, para tal, o Relatório alerta, ainda, “para a necessidade de acesso à informação, à comunicação social e ao cultivo de identidades e de oportunidades culturais”³⁵; o que leva ao reconhecimento da importância da educação e da cultura num processo de superação de situações de dominação política, social e econômica.

2.3.1 - O papel da cultura

Cumprido, neste momento, destacar os aspectos ligados à cultura, que contribuem sobremaneira para a reprodução desta sociedade dividida, entre outros fatores, pela tecnologia, podendo se dizer que é ao mesmo tempo sua causa e consequência, pois, como afirma Castells, “não existem revoluções tecnológicas sem transformação cultural”³⁶, ao mesmo tempo em que não podemos negar o papel da tecnologia na conformação da cultura de uma sociedade.

Para Pierre Ansart as sociedades criam um conjunto coordenado de representações, ou seja, um imaginário através do qual estas sociedades se reproduzem, identificando o grupo social, distribuindo identidades e papéis, expressando os desejos e objetivos coletivos. Para ele, portanto, todas as sociedades se auto-referenciam a partir de suas normas e valores fixados simbolicamente.³⁷

Cultura, segundo o Relatório do Desenvolvimento Humano – 2004, não pode ser considerada como um conjunto cristalizado de valores e práticas, por recriar-se permanentemente à medida em que as “pessoas questionam, adaptam e redefinem os seus valores e práticas em função da mudança das realidades e da troca de idéias”³⁸.

³⁴ PNUD (2005), p. 44

³⁵ Ibidem

³⁶ CASTELLS (2001), p. 154.

³⁷ ANSART (1978), p.7-46

³⁸ PNUD (2005), p. 4

Para T. S. Eliot, “o termo cultura tem associações diferentes conforme tenhamos em mente o desenvolvimento de um *indivíduo*, de um *grupo* ou *classe*, de *toda uma sociedade*”³⁹, destacando-se esta última como fundamental.

Dentre as inúmeras definições de cultura, a que me parece mais abrangente é a que apresenta T. S. Eliot: “cultura é aquilo que torna a vida digna de ser vivida”⁴⁰. De qualquer modo, é possível pensar-se em cultura como um conjunto de aspectos, processos, rituais, hábitos, crenças e valores que permitem o reconhecimento de uma identidade a um determinado grupo social.

Com relação ao entendimento do que é cultura, é ainda Eliot quem afirma:

*“Admite-se comumente que existe cultura, mas que ela é a propriedade de uma pequena parcela da sociedade; e a partir dessa admissão costuma-se derivar para uma de duas conclusões: ou a cultura pode ser apenas a preocupação de uma pequena minoria, e portanto não há lugar para ela na sociedade do futuro; ou na sociedade do futuro a cultura que foi a posse de poucos deve ser colocada à disposição de todos.”*⁴¹

Na verdade, esta é uma visão parcial de cultura, freqüentemente utilizada pelos grupos hegemônicos, numa tentativa de desqualificar os setores dominados, classificando suas manifestações culturais como folclóricas, atribuindo-lhes assim, um cunho depreciativo.

Para o PNUD,

*“Na prática, há duas formas de exclusão cultural. A primeira é a exclusão do modo de vida, que nega o reconhecimento e a aceitação de um estilo de vida que um grupo escolheria e que insiste em que cada um deve viver exactamente como todas as outras pessoas da sociedade. Os exemplos incluem a opressão religiosa, ou a insistência em que os imigrantes abandonem as suas práticas culturais e a sua língua. A segunda é a exclusão da participação, quando as pessoas são discriminadas ou ficam em desvantagem nas oportunidades sociais, políticas e económicas por causa da sua identidade cultural.”*⁴²

³⁹ ELIOT (1988), p. 33.

⁴⁰ Idem, p. 41.

⁴¹ ELIOT (1988), p. 46-47

⁴² PNUD (2005), p. 4

Considerando a cultura como um dos elementos fundamentais, no processo de dominação, como se depreende da leitura de Althusser⁴³ e, entendendo ainda que as ações do aparelho cultural, embora cumpram o papel de garantir a manutenção e reprodução da ideologia dominante e, conseqüentemente, da estrutura sócio-econômica dominante, também podem levar ao questionamento desta estrutura de dominação, é evidente a necessidade de se atuar neste campo, em busca da superação das situações de dominação vigentes.

Reforçando o papel da cultura num processo de dominação, Geertz afirma que:

“A cultura é melhor vista não como complexos de padrões comportamentos – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos –, como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam de “programas”) – para governar o comportamento.”⁴⁴

Assim, torna-se necessário o acesso dos setores dominados ao seio da cultura da sociedade em rede, como um dos instrumentos a serem utilizados na superação da situação de dominação existente nesta sociedade, num processo que pode ser denominado de “alargamento cultural”, no qual é absolutamente necessário que os aspectos, processos, crenças, etc. destes grupos também sejam levados aos grupos hegemônicos – ou seja, o processo de alargamento cultural deve ocorrer em via de mão dupla.

Uma das conseqüências deste alargamento cultural, é o aumento da contribuição dos indivíduos para o desenvolvimento científico. Para Laraia, as inovações e invenções são conseqüências de uma manipulação adequada e criativa de um patrimônio cultural desenvolvido através de um processo acumulativo, não bastando a existência de indivíduos altamente inteligentes para tal, sendo necessário que estes indivíduos tenham acesso a este material.⁴⁵

Segundo Myriam Sepúlveda dos Santos, Gramsci quando usa o conceito de hegemonia para explicar o controle do Estado burguês sobre idéias e instituições no exercício da dominação política, verifica que o controle que as classes dominantes exercem sobre a classe dominada, no campo da cultura, reduz a necessidade de uso da força física na busca do atendimento de

⁴³ ALTHUSSER (1983)

⁴⁴ GEERTZ (1989), p. 32

⁴⁵ LARIA (2006), p. 44 - 46

seus objetivos, o que implica afirmar que não são apenas os fatores ligados diretamente ao processo produtivo, os responsáveis pelo exercício do poder, sendo a luta pela superação de uma situação de dominação, travada no nível das idéias e das formações culturais.⁴⁶

Por isso, mesmo vivendo uma globalização perversa, é possível “pensarmos na construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana”⁴⁷. Para Milton Santos, as mesmas bases materiais nas quais o grande capital se apóia para construir esta globalização perversa, (a unicidade técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta) podem ser postas ao serviço de outros fundamentos políticos e sociais, entendendo ainda que as condições históricas do final do século passado indicam concretamente esta possibilidade.⁴⁸

Milton acredita que tanto no plano empírico, quanto no teórico encontram-se as condições para a construção deste novo mundo, ressaltando no plano empírico: “a mistura de povos, raças, culturas, gostos em todos os continentes”⁴⁹, acrescida “graças aos progressos da informação, da mistura de filosofias, em detrimento do racionalismo europeu”⁵⁰, além do fato da “aglomeração da população em áreas cada vez mais reduzidas, permitir um dinamismo maior àquela mistura entre pessoas e filosofias”⁵¹ e; no plano teórico, a possibilidade de produção de um novo discurso, de uma nova meta narrativa, um novo grande relato”⁵².

Domenico De Masi vai adiante ao afirmar que:

*“Essa globalização empobrecedora, que tudo impõe, engloba e manipula, só pode ser confrontada, como única via de salvação, pelas culturas locais. E isto não é somente para defender as identidades legítimas de cada país subalterno, mas também para impedir que os países com hegemonia - os EUA, principalmente - criem em torno de si um deserto de pensamento que passaria a desprovê-los de alimento intelectual e, conseqüentemente, acabaria por tragá-los.”*⁵³

É possível perceber-se que este início de século vem se caracterizando pela ocorrência de grandes transformações de cunho econômico e social, que acenam com uma possibilidade

⁴⁶ DOS SANTOS (2002), Cap. I

⁴⁷ SANTOS (2003), p. 20

⁴⁸ SANTOS (2003), p. 20-21

⁴⁹ Idem, p. 21

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem.

⁵² Ibidem.

⁵³ DE MASI (2003), p. 29.

concreta de superação do quadro de forte exclusão social, gerado por uma sociedade caracterizada por uma cultura em que as tecnologias de informação e comunicação cumprem um papel de divisoras sociais e não de integradoras.

Para Eagleton⁵⁴, cultura é a afirmação de uma identidade específica, seja ela nacional, regional, étnica e não a transcendência desta identidade e, considerando que estas identidades se vêem como oprimidas, conformam um terreno de conflito.

Por esta razão, para ele, a cultura não mais cumpre um papel de resolvidora de rivalidades políticas, caracterizando uma dimensão mais profunda onde nos encontrássemos um ao outro, puramente humanos, tendo se tornado parte do próprio léxico do conflito político.⁵⁵

Associando-se estes pensamentos ao que afirma Larraia, em sua discussão sobre o conceito antropológico de cultura, percebe-se com clareza o processo de criação de diversos “guetos” culturais, que acabam por compor, face à dominação econômica e política exercida pelos grupos que detém a hegemonia deste processo, uma sociedade dividida, na qual a cultura dos grupos hegemônicos prevalece sobre as dos demais.

“O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como conseqüência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais.

O costume de discriminar os que são diferentes, porque pertencem a outro grupo, pode ser encontrado mesmo dentro de uma sociedade.

Comportamentos etnocêntricos resultam também em apreciações negativas dos padrões culturais de povos diferentes. Práticas de outros sistemas culturais são catalogadas como absurdas, deprimentes e imorais.

Mas qualquer que seja a sociedade, não existe a possibilidade de um indivíduo dominar todos os aspectos de sua cultura (.....) o importante, porém, é que deve existir um mínimo de participação do indivíduo na pauta de conhecimentos da cultura a fim de permitir a sua articulação com os demais membros da sociedade.”⁵⁶

⁵⁴ EAGLETON (2005), p. 60

⁵⁵ Idem, p. 61

⁵⁶ LARAIA (2006), p. 72-73

Pensar em uma sociedade mais justa implica tratar de trilhar um caminho que conduza à modernização, com base em um sistema produtivo que não se caracterize pela acumulação selvagem de capital, resultante de um processo violento de espoliação de valor do trabalho e, conseqüentemente, de desprezo pelo homem, mas sim, baseado em um sistema produtivo que não apenas respeite o homem como elemento fundamental desse sistema, mas principalmente, que o trate como o objetivo central do processo.

Para tal, é necessário construir uma sociedade cujo fundamento ético seja o respeito à dignidade humana, o que implica, obviamente, na adoção de políticas de distribuição de riquezas coerente com o desenvolvimento produtivo, as quais permitam à sociedade como um todo, e não apenas a uma reduzida parte desta, se beneficiar do esforço coletivo.

Falar em distribuição de riquezas evoca, inicialmente, a idéia de melhor remuneração do trabalho, distribuição de lucros e outros mecanismos econômico-financeiros. Entretanto, tais mecanismos podem ser considerados como voláteis, à medida que podem se desvanecer com o tempo, enquanto que outras formas de distribuição, que se processem através da educação e da cultura tendem a ser permanentes em seus efeitos.

Daí a importância do desenvolvimento de um processo de “alargamento cultural”, no qual se destaca a necessidade de se criarem meios de acesso dos grupos oprimidos à cultura do grupo hegemônico e vice-versa, possibilitando aos primeiros, a partir do conhecimento desta cultura dominante e das interferências provocadas nesta, pela inserção de sua própria cultura, a realização de transformações sociais necessárias ao rompimento da dominação política, econômica, social e cultural.

2.3.2 - O papel da educação

Numa dinâmica de superação da situação de dominação, a educação ocupa espaço privilegiado, tendo como instrumento basilar a escola, no seio da qual se pode deflagrar o necessário processo de inclusão dos setores dominados da sociedade, ao viabilizar-lhes as informações necessárias ao seu acesso aos bens culturais dos grupos dominantes e, ao mesmo tempo, ao levar para estes grupos hegemônicos a cultura do dominado, seja por meio de determinações curriculares, seja pela realização de uma forte interação entre os atores do processo educacional – que aliados ao desenvolvimento de conteúdos didáticos-pedagógicos

que incorporem aspectos relativos à cultura destes grupos dominados, pode constituir-se num processo de “alargamento cultural”.

Entretanto, é preciso que se esteja atento para o papel paradoxal desempenhado pela escola neste processo, uma vez que a mesma escola que pode contribuir sobremaneira para o “alargamento cultural” é a que, cumprindo seu papel de “aparelho ideológico de reprodução”, contribui para a reprodução de uma “cultura dominante”, ao impor aos setores dominados da sociedade uma cultura identificada com os setores hegemônicos, desde as formas de expressão e comunicação verbal até a produção de bens culturais específicos, como a música, o teatro, etc.

No que diz respeito ao ensino superior – objeto da preocupação deste trabalho – parece necessário abdicar de uma perspectiva fundada na transmissão acrítica de conhecimentos acabados e em sua conseqüente repetição sistemática e paralisante; do mesmo modo que parece urgente a reestruturação de modelos pedagógicos e gerenciais centralizadores, autoritários, voltados para a reprodução da ideologia dominante; o que implica pensar em uma educação democrática, que tenha como meta principal a distribuição igualitária de um saber construído coletivamente, ou seja, trata-se do desenvolvimento de uma educação libertadora, em contraposição ao que Paulo Freire chama de “Educação Bancária”⁵⁷.

Nesta verdadeira “revolução” tem papel preponderante o questionamento da excessiva setorialização do saber, ou seja, do estilhaçamento do conhecimento em um sem número de “áreas”, que permitem, por exemplo, a “formação” de economistas que nada entendem de administração, sociologia ou psicologia; de administradores que nada entendem de contabilidade ou economia; de psicólogos que não entendem o que vem a ser sociologia, administração, economia e assim por diante - cuja conseqüência é um forte corporativismo, competição e desagregação do saber.

Em outras palavras, trata-se mesmo de repensar um modelo educacional, cuja racionalidade encontra-se, basicamente, na fundamentação ideológica da divisão social e do parcelamento do trabalho como instrumentos de dominação e que se caracteriza por uma educação aprisionadora, que prepara os indivíduos para ocupação de um espaço pré-determinado e

⁵⁷ FREIRE (1975), p. 67-68.

restrito na sociedade – vinculado ao posto de trabalho a ser ocupado por este indivíduo e para o qual a escola ministra não apenas as técnicas que garantem o exercício da atividade produtiva neste posto, mas também as regras de conveniência e de comportamento social compatíveis com este posto, em uma sociedade dividida.

Ou seja, é necessário que se construa uma educação libertadora, capaz de fazer o indivíduo efetivamente superar as determinações da divisão social do trabalho, possibilitando-lhe uma intervenção de mão-dupla no seio da cultura.

A este respeito Paulo Freire afirma:

“O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização do processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, ôca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.”⁵⁸

Isto implica, entre outras coisas, na necessidade de dotar os cursos superiores, de uma dinâmica tal, que permita a incorporação rápida de inovações, bem como na necessidade de capacitá-los para a geração de conhecimentos, transformando seus currículos não em meros espelhos de uma realidade ultrapassada, mas em verdadeiras "colméias" que meschem as informações oriundas de uma sociedade em constante transformação e possibilitem a transformação destas informações em conhecimento, através de uma ação colaborativa entre os atores do processo educacional.

Em outras palavras, é necessário oxigenar-se a educação universitária, de modo a permitir a construção de uma estrutura flexível o suficiente, para refletir com brevidade e seriedade, as transformações políticas, econômicas e sociais destes novos "tempos modernos".

Parece, portanto, fundamental o reconhecimento da educação como instrumento central do processo de libertação do homem, o que implica a necessidade do desenvolvimento de um modelo educacional voltado para o afloramento do espírito crítico e para a produção de conhecimentos.

⁵⁸ FREIRE (1975), p. 77

Tais observações impõem a revisão do atual modelo de ensino escolarizado, que vigora em boa parte das instituições universitárias, onde o professor cumpre o papel de mero transmissor de informações e o estudante de receptáculo das mesmas e, sua conseqüente transformação num modelo educacional voltado para o crescimento do indivíduo a partir de sua integração no processo de produção do conhecimento, de modo a colaborar para que se reverta o atual quadro de dependência econômica, política, tecnológica e cultural, resultante do processo de globalização desenvolvido no final do século passado e ainda em curso atualmente.

Em outras palavras: é no campo da educação que a globalização perversa – a da exclusão – parece exercer maior influência, agravando-se em países com grandes extensões territoriais e diferenças regionais históricas como o Brasil, pelo alto custo do desenvolvimento de programas educacionais de largo alcance e a quase inviabilidade de se atingir a quantidade de pessoas que demandam por estes programas, provocando deste modo a ampliação do quadro de desigualdades cada vez mais difícil de ser superado, à medida que a dominação econômica se apresenta mascarada pela técnica, conforme alerta Jürgen Habermas:

“Já em 1956, ... Marcuse chamara a atenção para o peculiar fenômeno de que, nas sociedades capitalistas industriais avançadas, a dominação tende a perder o seu caráter explorador e opressor e a tornar-se “racional”, sem que por isso se desvaneça a dominação política.”⁵⁹

Ainda destacando a importância do papel da técnica, afirma Habermas:

“O pensamento de que as relações de produção pudessem medir-se pelo potencial das forças produtivas desenvolvidas fica cerceado pelo fato de que as relações de produção existentes se apresentam como a forma de organização tecnicamente necessária em uma sociedade racionalizada.”⁶⁰

Daí a necessidade quase absoluta do desenvolvimento de novas propostas pedagógicas incorporando as novas tecnologias de informação e comunicação e, permitindo, assim, à educação uma ação mais eficiente no processo emancipatório, usando a própria tecnologia – um dos elementos que desencadeia o processo de exclusão – para buscar uma inclusão social mais efetiva.

Dois fatores parecem convergir e contribuir para este caráter revolucionário da educação:

⁵⁹ HABERMAS (1968-1987), p. 47.

⁶⁰ Idem, p. 48.

1. A educação à distância com utilização intensiva das ferramentas disponíveis na área da informática e da comunicação, particularmente, com a utilização das imensas possibilidades de interação trazidas pela *Internet* e;
2. A proposta sócio-interacionista, que traz em sua essência a idéia da construção coletiva do conhecimento, através de uma forte interação entre os atores do processo educacional, que possibilita o rompimento com o papel de reprodutor da ideologia dominante, exercida pela educação.

2.3.3 – Educação à distância

Considerando a importância que educação à distância mediada pelas novas tecnologias de informação e comunicação vem assumindo, seja como provocadora de um “repensar de práticas pedagógicas tradicionalmente adotadas nos cursos universitários”, seja como ferramenta de inclusão social, face ao alcance praticamente ilimitado que estas tecnologias lhe possibilitam ou seja, ainda, pelas crescentes possibilidades de promoção de interação entre todos os atores do processo educacional, mesmo levando em conta as distâncias físicas entre estes; torna-se necessária a realização de uma reflexão mais aprofundada sobre o tema.

Tal reflexão possibilita a construção de uma proposta sócio-interacionista de educação à distância para o ensino superior, capaz de conjugar as perspectivas abertas por esta modalidade de educação, com a perspectiva de construção conjunta e colaborativa do conhecimento, tão necessária num processo de emancipação e libertação do homem, constituindo-se, desta forma, em uma proposta de inclusão social.

A modalidade da educação a distância não é novidade, tampouco a *Internet*, as *Intranets* institucionais e a utilização do computador na educação são consideradas novidades. No entanto, a busca da conjugação de diferentes modalidades de tecnologia, com base em um rigoroso conceito de qualidade, capaz de permitir ao participante um desenvolvimento mais efetivo do que poderia ser obtido através das metodologias tradicionais de educação – seja na educação presencial, seja na educação à distância – se não é uma novidade, é o grande desafio que se coloca para os educadores e que deve ser visto em conjunto com um outro: o de transformar o tradicional sistema de ensino escolarizado que caracteriza parte considerável do ensino universitário contemporâneo – no qual o professor estuda e o aluno absorve suas idéias

– em uma modalidade na qual todos estudam e constroem o conhecimento de modo colaborativo.

Neste caso, a educação à distância, da mesma forma que a educação presencial tradicional, também precisa libertar-se das propostas de ensino fundadas basicamente na ação do professor:

“Há necessidade de substituir o modelo tradicional de EAD, caracterizado pelo predomínio da informação sobre a formação, pela definição de um outro paradigma centrado na ação educativa flexível, aberta e interativa, a partir do qual o aluno percorra o processo de aprendizagem dentro do seu ritmo individual, de forma autônoma.”⁶¹

Enquanto as propostas tradicionais impõem ao aluno um plano de estudos coletivo, a educação à distância permite-lhe a elaboração de um plano individualizado, de modo a conjugar suas atividades profissionais com o desenvolvimento educacional contínuo exigido pela sociedade moderna, na qual os tempos livres tornam-se cada vez mais uma raridade, entretanto, apesar desta possibilidade de individualização do plano de estudos, é imprescindível que as novas propostas de Educação à Distância sejam capazes de garantir o rompimento do isolamento, característica marcante do ensino à distância tradicional:

“O isolamento, uma das características mais marcantes do ensino à distância, e uma das causas de seus elevados índices de evasão, deve ser substituído, através da interveniência da tecnologia, pela possibilidade de aprender junto, de construir coletivamente na educação à distância.”⁶²

2.3.4 - Educação à distância & Internet

Com os rápidos e grandes avanços das tecnologias de informação e comunicação, vem se tornando possível o enriquecimento das atividades de educação à distância, produzindo uma prática de aprendizagem fortemente interativa, transformando efetivamente o aluno em um ator ativo do processo de construção do conhecimento⁶³.

⁶¹ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 45

⁶² Idem. p. 46

⁶³ Para o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UERJ, educação à distância pode ser definida da seguinte forma: “Entendendo-se educação como um processo contínuo e interativo de construção do conhecimento, a Educação à Distância (EAD) é a modalidade educacional que possibilita a superação das fronteiras de espaço e tempo entre os sujeitos envolvidos, com o apoio de material didático e de estratégias de interação sistematicamente organizados em diferentes meios.”

Assistimos, no campo da educação à distância, com reflexos na educação presencial, à transformação do professor em “professor-conteudista” e em “professor-tutor”, levando-o a exercer um papel distinto do tradicional, ou seja, ao invés de ele atuar como uma espécie de repositório de conhecimentos acumulados e repassador de informações, ele passa a ser produtor de conhecimentos e orientador do processo educacional, incentivando a produção dos estudantes e assumindo um papel de parceiro no processo de construção do conhecimento.

O crescente uso das ferramentas da *Internet* vem proporcionando uma série de outras vantagens para a educação à distância, entre elas, a economia de tempo nas comunicações, a diminuição dos custos operacionais, o acesso mais rápido às informações, bem como uma extraordinária ampliação do alcance da escola, em termos territoriais.

Outra grande contribuição da *Internet* pode ser a promoção da mudança do paradigma da escola tradicional – ao menos no que diz respeito ao ensino superior – através da implementação da “Universidade Virtual”, onde os limites impostos pelas estruturas físicas podem ser ampliados pela formação de uma rede de inter-relações e cooperação de extensão ilimitada, no meio eletrônico.

Neste contexto, no que tange à educação superior, o conceito de escola passa a incorporar mais uma dimensão, na qual, apesar da distância, indivíduos e grupos de indivíduos podem discutir, estudar e pesquisar, em praticamente todas as áreas do conhecimento humano, sem qualquer necessidade de deslocamento de seu local de trabalho ou residência, rompendo barreiras temporais e espaciais, possibilitando, deste modo, uma espécie de globalização democrática do saber.

Entretanto, apesar de todas estas mudanças em curso, bem como das perspectivas de avanço na educação à distância, a prática corrente ainda é, em quase todo o mundo, a simples migração de projetos pedagógicos e materiais didáticos utilizados no ensino presencial para a educação à distância, sem a devida preocupação com a construção de um projeto próprio, que utilize um código adequado à produção de material para esta modalidade educacional.

Antes do advento da *Internet*, a educação à distância se caracterizava pela elaboração e disponibilização de material didático sobre a temática em estudo, sugestões de leituras,

ilustrações e exercícios individuais, tendo o correio e o telefone como instrumentos de comunicação entre alunos e professores. Ressalte-se ainda, que boa parte do material didático utilizado seguia a lógica da “Instrução Programada”⁶⁴ e os exercícios, de modo geral, eram desenvolvidos isoladamente pelos estudantes.

A possibilidade concreta de se construir um "Curso Livre", onde, a partir da elaboração e “disponibilização” de materiais básicos, o estudante seja capaz de definir seu próprio percurso e de, efetivamente, tomar parte no processo de construção do conhecimento, possibilitando ao professor o desempenho de um papel mais dinâmico e menos dogmático pode, efetivamente promover uma verdadeira revolução na educação superior, seja ela presencial ou à distância.

Embora inúmeras universidades em todo o mundo desenvolvam programas de educação à distância, os efeitos da desigualdade econômico-social entre as nações, que concentra o domínio das modernas tecnologias de informação e comunicação nos países mais ricos, vêm produzindo um quadro extremamente negativo para os países em desenvolvimento, assediados cotidianamente por universidades poderosas que procuram “vender” seus cursos à distância e tecnologias associadas, como plataformas tecnológicas (ambientes virtuais de aprendizagem), materiais didáticos, etc., com o claro objetivo de repartir seus custos.

Este fenômeno ocorre nos planos internacional e nacional, considerando as fortes diferenças regionais que, em geral, caracterizam os países em desenvolvimento. Em outras palavras, é quase como se tivéssemos uma “globalização interna”, levando a que os centros mais ricos concentrem a produção intelectual, impondo-a as regiões menos desfavorecidas.

O que se observa, portanto, é a educação à distância, que pode ser mais um instrumento de inclusão social, associada às novas tecnologias de informação e comunicação, por um lado trazendo mais pessoas para a universidade e, por outro lado, constituindo-se em mais uma ferramenta de exclusão, à medida que, aos poucos, vai reduzindo a produção acadêmica e marginalizando universidades que, apesar de apresentarem bons níveis de qualidade, possuem poucos recursos para investir nesta concorrência desigual.

⁶⁴ Instrução Programada é uma forma de elaboração de material didático, baseada nos conceitos da Psicologia do Comportamento, de B.F. Skinner. Um conceito didático, quando elaborado segundo os critérios da Instrução Programada, é dividido em pequenas doses de ensino, cada qual preparada de forma especial, para que o aluno de fato dê uma resposta específica correta e obtenha, em seguida, reforço ou recompensa imediata pelo acerto da resposta.

Ou seja, cria-se outro tipo de exclusão – não o daqueles que não conseguem acesso aos cursos oferecidos nos grandes centros – mas o que exclui parcelas significativas de professores e pesquisadores do processo de construção de conhecimento, transformando-os em meros usuários de materiais didáticos e propostas pedagógicas desenvolvidas nos centros mais ricos.

Uma das ações que pode tornar possível a reversão deste quadro é a **produção e oferta consorciada de cursos**, ou seja, a formação de Consórcios de Universidades, em planos

que são a principal contribuição da *Internet* à educação à distância e condição essencial para que ocorra a transformação da informação em conhecimento. O ritmo individual pode ser respeitado, à medida que se resguardem alguns limites que permitam o encontro coletivo em determinadas etapas de desenvolvimento dos estudos, possibilitando a ocorrência de interações.

2.3.5.3 – Disponibilidade Integral do Professor

Tal tipo de “mito” envolve, entre outras coisas, o acesso ao professor através de *e-mail's*, que pode levar a um excesso de exposição do mesmo, de modo que se torna necessária a utilização de outros instrumentos de comunicação ou interação entre ele e seus alunos, garantindo sua privacidade e um envolvimento restrito aos momentos e espaços definidos para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

2.3.5.4 – Redução de Carga Horária Institucional do Professor

Muito se fala da possibilidade de se reduzirem os custos com professores, face à uma eventual redução de necessidade de carga horária destes. Entretanto, a experiência tem demonstrado o contrário – o envolvimento do professor, seja no processo de produção do material didático, seja na condução dos cursos, pode se tornar muito mais intensa que nos cursos presenciais.

2.3.5.5 – Burla do Sistema de Avaliação

Embora esta seja uma possibilidade concreta através da utilização de terceiros para realização de atividades de avaliação à distância, deve-se considerar que, tão antiga quanto sentar em bancos escolares, é a atividade denominada “cola” nos sistemas de ensino presenciais, o que, entretanto, não deve deixar de preocupar os educadores. Na verdade, a solução para este problema parece estar no próprio sentido da avaliação a ser adotada nestes cursos: a avaliação nestes cursos deve constituir-se mais como instrumento de apoio ao processo de aprendizagem, do que num instrumento de mensuração, capaz de atribuir centésimos de graus a questões de cunho subjetivo.

2.3.5.6 – Substituição da Modalidade de Ensino Presencial

Pelo que se tem observado até agora nas experiências desenvolvidas no campo do ensino superior, muito mais que ameaçar a modalidade de ensino presencial como conhecemos e vivenciamos, o amplo espectro de atividades educacionais que se abre com a utilização conseqüente e madura das novas tecnologias de informação e comunicação na educação à distância, leva-nos a imaginar a imensa contribuição daí advinda para um repensar de práticas educacionais ultrapassadas, tanto na modalidade à distância quanto na presencial, provocando uma verdadeira revolução na educação de um modo geral; levando, quem sabe, a que em algum momento no futuro, não se diferencie mais a educação à distância da educação presencial, gerando um modo híbrido e mais rico que os dois isoladamente.

2.3.6 – A Questão Metodológica

O surgimento incessante de novas tecnologias de informação e comunicação, que ajuda sobremaneira a compor o contexto social onde estas metodologias educacionais são desenvolvidas, bem como a necessidade de revestir as propostas educacionais de um caráter libertador – não reprodutor da ideologia e da estrutura de dominação existentes – leva à justificativa de se investir no desenvolvimento de uma proposta de educação à distância com características sócio-interacionistas, envolvendo não apenas a construção de material didático adequado, mas também o próprio projeto pedagógico dos cursos, a partir da estruturação de atividades interativas que envolvam todos os participantes do processo educacional.

É importante que se busque uma abordagem em que se considerem os vínculos do indivíduo como sujeito e objeto do conhecimento, não como um elemento isolado da sociedade, mas como parte integrante de sua dinâmica, na qual sua compreensão é fator essencial para a compreensão do todo. Em outras palavras, é necessário que se busque uma abordagem que trate a questão da educação como um instrumento de construção da cidadania.

Uma metodologia que se proponha a cumprir este papel deve procurar entender a relação entre teoria e prática como processo através do qual se constrói o conhecimento, sendo, antes de tudo, o fundamento do pensamento, trabalhando o observável e indo além dele, concretizando-se através da consciência, ativa na sua capacidade de abstrair e apreender o movimento existente na totalidade.

Tal metodologia, se pretende consubstanciar uma proposta de educação libertadora, deve ser orientada por algumas diretrizes, tais como: constituir-se em um processo reflexivo que garanta a contínua crítica das experiências, articulando para tanto a ambiência acadêmica com a prática concreta e procurando desenvolver um comportamento aberto a mudanças, a partir de críticas ao referencial conceitual/prático, provenientes das atividades de pesquisa permanente; buscar as experiências e vivências concretas dos atores do processo educacional, procurando trazê-las para o debate coletivo; ter como característica central a proposição de uma intensiva interação entre seus atores – rompendo, através de uma produção colaborativa de conhecimentos, com o papel de reproduzidor da ideologia dominante que, entre outras estruturas, cabe à Escola.

Tal proposta educacional toma contornos claramente sócio-interacionistas e pede, com urgência, por um lado, a constituição de projetos pedagógicos não só coerentes com esta visão, mas por outro lado, especificamente formulados para o desenvolvimento da educação à distância; bem como a produção de um material didático capaz de servir de elemento provocador da pesquisa e base para a construção do conhecimento.

Assim, o desenvolvimento de propostas de educação à distância, com forte utilização de mecanismos de interação e uma tutoria dinâmica e instigadora, baseados em um material didático de características hipertextuais, pode vir a constituir-se em eficiente meio de modernização da educação superior como um todo, levando à revisão de práticas pedagógicas tradicionalmente utilizadas nos cursos presenciais ou à distância.

CAPÍTULO III

CONSTRUÇÃO DE UM PARADIGMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA SÓCIO-INTERACIONISTA COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

3.1 – O SÓCIO-INTERACIONISMO

Sua concepção, calcada nos princípios do materialismo dialético, defende que mudanças na vida social e material produzem mudanças na vida mental, entendendo que o homem apropria-se da experiência histórica e cultural transformando a si mesmo, ao mesmo tempo em que, através das interações sociais, transforma a sociedade, sendo esta a concepção denominada sócio-interacionista.

Em outras palavras, o sócio-interacionismo baseia-se fundamentalmente na idéia de que ao interagir com o meio, o homem “internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio”⁶⁸, justificando-se a adoção de uma perspectiva sócio-interacionista, ao se objetivar uma educação para a liberdade⁶⁹, a autonomia e o pleno desenvolvimento do indivíduo.

A importância da obra de Vigotsky para a educação, entre outras coisas, parece estar na possibilidade de se estabelecerem algumas questões com respeito à prática educacional e a escola, como alerta T. C. Rego:

“Vigotsky chama a atenção para o fato de que a escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento, bastante específicos, tem um papel diferente e insubstituível, na apropriação pelo sujeito da experiência culturalmente acumulada. Justamente por isso, ela representa o elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos (que vivem em sociedades escolarizadas) já que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual.

Na escola, as atividades educativas, diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extra-escolar, são sistemáticas, têm uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado.

(...)

Ao interagir com estes conhecimentos, o ser humano se transforma: aprender a ler e a escrever, obter o domínio de formas complexas de cálculos, construir significados a partir das informações descontextualizadas, ampliar seus conhecimentos, lidar com conceitos científicos hierarquicamente relacionados, são atividades extremamente

importantes e complexas, que possibilitam novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio.”⁷⁰

De qualquer modo, o fato de a escola ser tão importante não significa que freqüentá-la possa garantir a ocorrência dos processos mencionados, sendo estes o resultado das práticas educacionais desenvolvidas em seu interior, e aqui uma crítica apresentada por T. C. Rego parece remeter a uma reflexão mais acurada sobre as metodologias e processos pedagógicos:

“O ensino verbalista, baseado na transmissão oral de conhecimentos por parte do professor, assim como as práticas espontaneístas, que abdicam de seu papel de desafiar e de intervir no processo de apropriação de conhecimentos por parte das crianças e adolescentes, são, na perspectiva vygotskiana, além de infrutíferos, extremamente inadequados. Seus postulados apontam para a necessidade de criação de melhores condições na escola, para que todos os alunos tenham acesso às informações e experiências e possam efetivamente aprender.”⁷¹

Embora as afirmações de T. C. Rego digam respeito especificamente à escola básica, parece claro que estas são também cabíveis no campo da educação universitária à distância e, embora não seja a única proposta de transformação das práticas educacionais neste campo, ela vem se constituindo, em todo o mundo, na modalidade educacional que mais tem levado ao questionamento de práticas tradicionais de educação, particularmente em função das infinitas possibilidades de interação que sua associação com as novas tecnologias de informação e comunicação torna possível.

Assim, a possibilidade de conjugação das diversas ferramentas proporcionadas pela *telemática*, com a utilização da *Internet* como ambiente de interação quase sem limites, abre a possibilidade do desenvolvimento de projetos pedagógicos de educação à distância marcadamente sócio-interacionistas.

Em outras palavras, é possível contrapor-se às práticas pedagógicas tradicionais, uma educação contemporânea e progressista, de caráter sócio-interacionista, com a utilização intensiva de tecnologia – tanto na modalidade à distância como na presencial.

⁷⁰ REGO (1995), p. 103-104.

⁷¹ REGO (1995), p.106

3.2 – APRENDIZAGEM: DA INFORMAÇÃO AO CONHECIMENTO

A aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo transforma informação em conhecimento.

“O conceito de informação admite muitos significados. O passo da informação ao conhecimento é um processo relacional humano, e não mera operação tecnológica.

Em primeiro lugar, é fundamental estabelecer uma distinção clara entre dados, informação e conhecimento. Do nosso ponto de vista, a produção de dados não estruturados não conduz automaticamente à criação de informação, da mesma forma que nem toda a informação é sinônimo de conhecimento. Toda a informação pode ser classificada, analisada, estudada e processada de qualquer outra forma a fim de gerar saber. Nesta acepção, tanto os dados como a informação são comparáveis às matérias-primas que a indústria transforma em bens.”⁷²

Ou seja, o processo de transformação desta matéria-prima que abunda na *Internet* – a informação – em conhecimento, exige mais que a utilização de técnicas avançadas, de disponibilização de materiais didáticos e de ferramentas que garantam a interação; exige uma liberdade de escolha dos caminhos a serem adotados, de utilização de materiais instrucionais adicionais oriundos de diversas fontes, de expressão e repartição de idéias, entre outras coisas, e, para tal, é absolutamente imprescindível que o professor adote uma postura distinta da postura tradicional constituindo-se em elemento-chave para viabilização da aprendizagem.

Nem sempre o que se ensina se aprende, sendo necessário para que esta aprendizagem ocorra, não apenas a viabilização de processos educacionais interativos, de materiais didáticos dinâmicos e provocadores, ou da utilização intensiva de diversas *mídias* diferentes – não importando se para tal é necessário utilizar-se tecnologias avançadas ou mecanismos mais simples – mas que o estudante, de fato, possa participar do processo, não como um ouvinte atento ou um repetidor de conceitos ministrados pelos seus professores, mas como seu construtor.

Tal participação só ocorre à medida que o estudante seja, de fato, incentivado a ler e re-escrever este material através da interação com todos os atores do processo educacional,

⁷² HASSMANN (2000), p.2

inserido em um projeto pedagógico que lhe liberte das cadeias do ensino tradicional, escolarizado.

Sob a perspectiva de utilização sócio-interacionista de Vygotsky, torna-se imprescindível destacar o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, que traz óbvias conseqüências tanto no que diz respeito ao material didático, quanto no que se refere à ação de tutoria – sendo fundamental para a concretização do processo de transformação da informação em conhecimento.

Vygotsky⁷³ defende a existência de dois níveis de conhecimento: o real e o potencial. O nível real seria relativo ao nível de desenvolvimento das funções mentais da criança, estabelecido como conseqüência de resultados de ciclos de desenvolvimento já consolidados, em outras palavras, neste nível a criança pode lidar, de forma independente, com tarefas cujo grau de dificuldade permite que seu conhecimento acumulado seja suficiente para tal, enquanto no nível potencial, esta realização só é possível com a participação de outros indivíduos, através da orientação e da colaboração, constituindo-se a zona de desenvolvimento proximal, na distancia entre estes dois níveis de conhecimento.

A respeito da zona de desenvolvimento proximal, Vygostky afirma:

“Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento 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 um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.”⁷⁴

A adoção da perspectiva sócio-interacionista, nos leva a entender que, tanto o Tutor/Monitor precisa atuar como elemento provocador, capaz de motivar os estudantes à interação, mediando o processo de construção do conhecimento, quanto o material didático que, que na visão de Raquel Villardi e Eloiza Oliveira:

“... é o professor feito texto, na medida em que é por seu intermédio que o aluno não apenas receberá as informações iniciais de que necessita para a

⁷³ VYGOTSKY (2000), p. 111 - 113

⁷⁴ Idem, p. 112

construção do conhecimento, mas terá criadas as oportunidades para que isto se efetive”⁷⁵

O Professor precisa atuar como elemento provocador, capaz de motivar os estudantes à interação, orientando-os e mediando o processo de construção do conhecimento. Do mesmo modo, o material didático, também precisa cumprir este papel, situando, desta forma, os alunos, mesmo distantes no espaço e/ou no tempo, em zonas de desenvolvimento proximal.

Isso demonstra a importância do trabalho cooperativo proposto por Vygotsky, entendido como “a existência de uma tarefa mútua, na qual os parceiros trabalham em conjunto para produzir algo que nenhum deles poderia ter produzido individualmente”⁷⁶

Assim,

“... dentro de um ambiente computacional, a interação entre pares, permeada pela linguagem (humana e da máquina), potencializa o desempenho intelectual porque força os indivíduos a reconhecer e a coordenar as perspectivas conflitantes de um problema, construindo um novo conhecimento a partir de seu nível de competência que está sendo desenvolvido dentro e sob a influência de um determinado contexto histórico-cultural.”⁷⁷

Diferentemente do “velho professor” que discursa frente a uma turma de ouvintes, em sua maioria passivos, como acontece em parte considerável dos cursos presenciais, que caracterizam o “ensino escolarizado” de grande parte das universidades contemporâneas, e também em grande parte dos cursos à distância, o professor precisa assumir uma postura mais ativa na orientação e acompanhamento de seus alunos, através da discussão das alternativas por eles encontradas, na troca de idéias e informações com estes e, mais que isto, assumir-se como parceiro neste processo e não como um repassador de informações, permanecendo receptivo à crítica e permanentemente envolvido na produção acadêmica.

O professor, autor original do material didático, precisa estar aberto à sua reconstrução permanente, incorporando, sempre que possível, a produção dos estudantes, bem como as observações de “Tutores” ou “Monitores” que podem garantir a geração de um *feed-back* formidável. Diria mais: ao longo do tempo, considerando-se que uma das conseqüências

⁷⁵ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 103

⁷⁶ LUCENA (1998), p. 50

⁷⁷ Ibidem

da ocorrência da interação necessária ao desenvolvimento de um processo educacional consistente é a permanente “re-escritura” dos textos originalmente dispostos aos participantes como elementos básicos de provocação, é bastante possível que não se identifique mais um autor exclusivo do material didático, mas que se o considere uma produção coletiva em permanente transformação.

Ou seja, o material didático elaborado para utilização em cursos ministrados à distância não pode ser considerado apenas como um texto elaborado pelo professor ou por este ou aquele autor, como forma unilateral de transmissão de informações, mas sim como um elemento provocador da pesquisa e motivador no sentido de levar o estudante a buscar seus próprios caminhos, bem como levá-lo, a partir das interações realizadas com os demais estudantes, professor e tutores, a re-escrever este material com base em seu próprio entendimento, levando-o a contribuir, de fato, para o processo de construção do conhecimento, como afirmam Villardi & Oliveira:

“Se o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky comprova que aprendemos com os outros, e se no processo de aprendizagem não cabe ao aprendiz o papel de receptáculo da informação alheia, mas o de construtor de seu próprio conhecimento, (.....) a relação do aluno com o material didático deve se ampliar pelos caminhos da interação com o tutor, com outros alunos e com próprio material, fazendo com que o sentido gerado na leitura inicial de cada um ultrapasse seus limites, circule e retorne ao aluno, mais rico de influxos e possibilidades, com um sentido, agora vivenciado, permitindo a transformação da informação em conhecimento.”⁷⁸

Destaca-se nesta perspectiva a idéia do hipertexto, que pode ser entendido como uma forma de escrita não seqüencial, que permite ao leitor a escolha de diferentes caminhos para o processamento da leitura e, em conseqüência, o surgimento de um “novo tipo de leitor”, como afirma Senna⁷⁹.

⁷⁸ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 46 e 47.

⁷⁹ SENNA, Luiz Antonio Gomes. (2001), p. 2288

URL: : <http://www.senna.pro.br/biblioteca/congressos0001/perfilleitor.pdf> (01/07/2003 às 20:30 hs).

O autor sustenta a idéia de um novo tipo de leitor, como um atributo da era tecnológica: “O status de leitor começou a sofrer transformações substantivas somente ao longo da segunda metade do século passado, quando novos recursos de expressão de juízos e de acesso a eles começaram a ser desenvolvidos e banalizados junto ao povo. As mídias de comunicação pós-imprensa trouxeram ao homem a possibilidade de resgatar a temporalidade dos objetos, sem prejuízo de sua capacidade de se apropriar deles para fins de análise. O surgimento desta possibilidade veio a determinar uma nova tecnologia e, conseqüentemente, um novo modelo de leitor.”

Este novo tipo de leitor, fortalecido pelas crescentes possibilidades de interação com o objeto de sua leitura, viabilizada pelas novas tecnologias, cada vez mais consciente de suas possibilidades de intervenção no processo de construção do conhecimento, vem revestindo a sociedade contemporânea de uma forte característica de hipertextualidade e, conseqüentemente, está a exigir que se repensem os projetos pedagógicos e a própria produção de material didático no ensino superior, particularmente em se tratando da modalidade de educação à distância, cada vez mais mediada por computadores e fortalecida pela possibilidade de utilização de ferramentas interativas disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem.

A preocupação com a construção destes materiais como hipertextos está presente em muitos autores que tratam da educação à distância, porém sua elaboração não é uma tarefa simples, rápida e muito menos de domínio geral. Na dinâmica da migração da educação presencial para a educação à distância, sobejam exemplos de tutoriais e de apostilas, eletrônicas ou não, sem uma preocupação clara com seu uso à distância – daí a necessidade de desenvolvimento de um código próprio para a construção destes materiais.

Creio que é importante ressaltar o alerta que faz Senna a respeito do hipertexto:

“O hipertexto não é apenas um texto escrito com uma nova roupagem, que lhe insere links, mecanismos de interação, alternativas de rolagem etc. Na realidade, o hipertexto revoluciona o conceito de texto, pois que liberta o leitor das limitações impostas pela seqüencialidade dos textos escritos convencionais.”⁸⁰

De qualquer modo, diversas experiências vêm sendo feitas pelas universidades neste campo e a criação de laboratórios voltados para a orientação e apoio a professores na construção do material didático vem crescendo; gerando a expectativa de que este momento de revigoração da modalidade de educação à distância não se constitua em apenas uma nova onda, provocada pelos avanços tecnológicos ou pelas necessidades econômico-financeiras das instituições de ensino, mas que se constitua, de fato, num rico momento para se repensarem as práticas didático-pedagógicas tradicionalmente adotadas, permitindo que a educação à distância desempenhe um papel não apenas complementar, mas de destaque no sistema educacional,

⁸⁰ SENNA (2001), p. 2288

seja por sua própria prática, seja ao provocar uma espécie de “repensar” e modernização das práticas adotadas na educação presencial.

3.3 – LINGUAGEM: DA COMUNICABILIDADE À INTERAÇÃO

Dentre os diversos problemas que podem ser identificados na adoção da modalidade de educação à distância com utilização intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação, dois dos mais importantes são os que dizem respeito à garantia de comunicabilidade e interação – essenciais em um processo de transformação da informação em conhecimento e aqui, vale citar o que diz Hassmann a este respeito:

“As novas tecnologias da informação e da comunicação ampliam o potencial cognitivo do ser humano e possibilitam mixagens cognitivas complexas e interativas à medida em que uma quantidade imensa de informativos encontra-se à disposição nas redes (com destaque para a Internet), possibilitando que um grande número de agentes cognitivos humanos possam interligar-se em um mesmo processo de construção de conhecimentos.”⁸¹

Ao mesmo tempo em que parece haver uma verdadeira “onda” de implementação de programas de educação à distância no mundo, cada vez mais estes programas tendem a se desenvolverem com base nas novas tecnologias comunicacionais, concentrando as preocupações e atividades de educadores, em torno da chamada mídia eletrônica, sendo natural que os avanços na área da *telemática*, particularmente da *Internet*, tornem possível o enriquecimento das atividades de educação à distância, conduzindo a uma prática de aprendizagem interativa, em que o aluno deixa de ser um mero receptor dos conteúdos passando a interagir e a modificá-los.

3.3.1 – Comunicabilidade

É evidente que para que os materiais didáticos produzidos para utilização em cursos ministrados na modalidade de educação à distância cumpram o papel de elemento ativo e dinâmico no processo de construção do conhecimento, torna-se necessário que, além de sua constituição como hipertextos e de “provocadores”, estes se revistam de um alto grau de comunicabilidade, condição básica para que haja a compreensão, ou seja, a produção de

⁸¹ HASSMANN, H. (2000), p.9

sentido, consequência da combinação da atribuição de significado – com base na leitura – e conhecimentos anteriores.

Em outras palavras, quando o indivíduo precisa compreender um enunciado (o que é dito), ele necessita estabelecer um sentido, ou seja, gerar um sentido a partir da combinação do significado (realização da leitura) com o que já conhece, realizando desta forma a transformação da informação em conhecimento – que só pode ser concretizado à medida que o processo de comunicação se realize em sua plenitude.

É preciso ter em mente, entretanto, que a simples incorporação de uma variada gama de técnicas, ferramentas computacionais e mecanismos interativos proporcionados pela *Internet*, bem como a utilização intensiva de diversas mídias na produção de materiais e mesmo na conformação de projetos pedagógicos especificamente construídos para a educação à distância, apesar de importantes, não garantem por si só este caráter de comunicabilidade, aliás, a questão da utilização de multimídia para a produção de material didático merece um alerta, como o faz Raquel Barreto:

*“De indicador de modernidade a ícone da chamada “revolução tecnológica”, multimídia são materiais de ensino/leitura pouco conhecidos e, via de regra, abordados em territórios híbridos, demarcados por perspectivas tecnicistas e economicistas. O chamado CD-Rom educativo, por exemplo, tende a ser posto (proposto, às vezes imposto) por seus fabricantes ou distribuidores no discurso da propaganda. É vendido como garantia de aprendizagem para os conteúdos mais difíceis, posto que investido de pelo menos uma de duas características: atratividade e interatividade. Tende a ser sistematicamente avaliado nos termos escritos da relação custo-benefício, em detrimento das suas relações com o conhecimento que recorta, com os conteúdos que ilustra, com as práticas de linguagem que o sustentam, e com as práticas pedagógicas em que é inserido.”*⁸²

Estas observações levam à incorporação de um elemento essencial para a obtenção desta comunicabilidade: a necessidade do desenvolvimento de uma argumentação dialógica, ou seja, tanto o projeto pedagógico, quanto o material didático e as ações dos professores, precisam caracterizar-se pela proposição de um diálogo permanente entre os atores do processo educacional, pois como afirma Paulo Freire, a educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é

⁸² BARRETO (2000), p. 88

mediatizada pelo diálogo, sendo este uma relação de um com o outro que se nutre de amor, de humanidade, de esperança, de fé e de confiança; relação em que ambos os sujeitos crescem no respeito à diferença, no respeito do que o outro é e expressa.⁸³

3.3.1.1 – Dialogicidade da estrutura

A possibilidade de utilização intensiva de computadores e da *Internet* nos cursos da modalidade de educação à distância, leva necessariamente a que se pense na importância da compreensão do significado de hipertextualidade e da necessidade de dotar-se a estrutura textual de dialogicidade.

É possível afirmar que face à inserção das pessoas em inúmeras instituições, que por sua vez participam de diferentes redes, sejam elas sociais, tecnológicas, comerciais, ou de outras espécies, as quais tomam parte de redes ainda maiores, caracterizando uma sociedade em que sistemas e subsistemas abertos apresentam-se de forma absolutamente interdependente e integrados, a hipertextualidade é uma característica inerente ao ser humano, que nesta estrutura de redes, parte de qualquer ponto e pode chegar a qualquer ponto, de forma rizomática.

Uma das características centrais da sociedade contemporânea, a hipertextualidade rompe com a linearidade e a rigidez do texto tradicional, abrindo o processo de comunicação, face aos diferentes caminhos que permite ao leitor percorrer, os quais se tornam ainda mais abertos com a incorporação de diferentes mídias ao texto escrito, como vídeos, sons, gráficos e outras formas de apresentação.

Na verdade o advento do texto eletrônico associado à existência de uma intrincada rede de sistemas e subsistemas abertos, cujas fronteiras móveis os redefinem permanentemente, leva a que o processo de construção textual e leitura adquiram uma liberdade sem precedentes, levando à procura de novos modos de aquisição, manipulação e compartilhamento de informações, facilitada pelo uso da *Internet*.

Para Ribeiro e Jucá:

⁸³ FREIRE (1975), p. 93–98

“A hipertextualidade, com sua mobilidade e conseqüente instantaneidade, nos incita a repensar na maneira anteriormente predominante de conceber o que viria a ser uma estrutura. De princípio, nos parece claro que um modelo de estrutura fixo, com os elementos colados em pontos determinados, sem direito à permuta, não parece adequado para elucidar a experiência de hipertextualidade na forma abordada. Landow (1992) trata o hipertexto como uma estrutura sem centro ou constantemente recentrada, posto que o vetor de organização discursiva pode ser constantemente deslocado, não tendo espaço pré-determinado, fixado. Por implicação lógica, num espaço infinito (como é o promovido pela abertura da hipertextualidade), o centro simultaneamente não pode ser localizado em nenhum ponto exato, mas pode, momentaneamente, ser demarcado em qualquer um dos infinitos pontos possíveis. O "axis" ou o princípio ordenador é emprestado por aquele que, não apenas lê, mas opera com o texto num dado momento.”⁸⁴

É neste contexto e pensando particularmente a questão da comunicabilidade necessária aos textos envolvidos no processo educacional e a necessidade de produção hipertextual no desenvolvimento de programas de educação à distância, que se destaca a idéia da dialogicidade que deve caracterizar a estrutura destes textos.

Assim, é imprescindível a proposição de um diálogo permanente entre autor e leitor, através de seu texto. A estrutura do mesmo deve revestir-se de formas e mecanismos que permitam ao leitor o desenvolvimento deste diálogo, no sentido de exercer a liberdade de escolha dos caminhos a percorrer no processo de transformação da informação em conhecimento, o que leva a uma forma não linear de estruturação do texto com lacunas a serem preenchidas pelo leitor, que passa efetivamente a exercer o papel de co-autor. Daí a importância de sua estruturação mais livre, aberta, sem rigidez na determinação de seu início e fim, constituindo-se em elemento provocador da pesquisa e produção de conhecimentos.

3.3.1.2 – Dialogicidade do discurso

Do mesmo modo que a estrutura textual deve caracterizar-se pela dialogicidade, para garantir ao leitor a possibilidade de interagir com o texto ou com blocos de informação, tomando parte em sua estruturação, ao preencher as lacunas deixadas no texto ou através de sua re-estruturação como função de suas próprias opções, o discurso necessita deixar de ser algo

⁸⁴ RIBEIRO e JUCÁ (2002), s/p

unilateralmente proposto, abrindo-se para a possibilidade de ser alterado, corrigido e reconstruído, a partir da contribuição do leitor.

Segundo Raquel Villardi:

“Se definirmos o hipertexto como espaço de percurso para leituras possíveis, o papel desse autor-leitor ganha nova significação. Ao percorrer uma rede pré-estabelecida, ele participa da redação do texto que lê, pois irá escolher os links que vai utilizar, poderá criar novos links que terão um sentido muitas vezes totalmente diferente daquele pensado pelo criador do hipertexto. À medida que faz uso das tecnologias hipertextuais, o ator-leitor tende a tornar-se menos passivo diante da mensagem, podendo interferir, modificar, produzir textos inacabados e tornar-se efetivamente seu verdadeiro criador de sentidos.

Sua leitura autônoma atinge a plenitude na medida que o leitor assume a função de co-autor da matriz de textos potenciais, que se apresentam na tela como um "caleidoscópio", transformando cada reinvenção de sua escrita. O leitor inaugura na tela informática "uma nova máquina de ler", na qual a leitura é uma edição, uma montagem singular, permeada por uma atualização das significações de um texto.

*Concomitantemente, o leitor assume, também, o papel de escritor na medida em que participa da atualização do percurso, ou, pelo menos, da edição do texto que lê, uma vez que determina a sua organização final.*⁸⁵

Num texto acadêmico escrito de forma tradicional, em geral, o autor apresenta suas idéias e proposições como um conjunto acabado de conhecimentos a ser lido, interpretado e assimilado pelo leitor, sem grande espaço para a interação.

Num hipertexto, voltado para favorecer a interação entre autor e leitor, sua apresentação e construção dialógica deve provocar o leitor a buscar o preenchimento de lacunas explícita ou implicitamente existentes no texto, a partir de sua própria investigação, daí a importância da adoção de uma forma de escrita que procure dialogar com o leitor, mais que expor o pensamento do autor, chamando-o para a tarefa de completar o texto lido.

Segundo Iser, enquanto uma abordagem crítica dos anos 70 apontava para uma busca da intenção do autor que se daria a partir de uma pretensa identificação do sentido que este teria desejado dar a seu texto, levando à identificação da “mensagem” que a obra deveria

⁸⁵ VILLARDI (2002).

transmitir, uma nova abordagem propõe que esta busca da intenção autoral seja substituída pelo “exame do impacto que um texto literário seria capaz de exercer num receptor individual”⁸⁶ – surgiria aí o interesse no que se denominou “processamento do texto”, ou seja, no que acontece com o texto no ato da leitura, transformando em objeto de estudo a relação tríade entre autor/texto/leitor.

Assim, Iser prefere analisar um problema inerente a uma “teoria do efeito estético”: a assimetria fundamental entre texto e leitor e suas decorrências, a qual produz espaços vazios ou lacunas que precisam ser negociadas.

“Ao se admitir que o texto precisa ser processado pelo leitor no ato da leitura, o intervalo entre texto e leitor adquire importância crucial. A conseqüente interação entre ambos no processo de leitura transforma o texto num correlato noemático na mente do leitor. Como nenhuma história pode ser contada na íntegra, o próprio texto é pontuado por lacunas e hiatos que têm de ser negociados no ato da leitura. Tal negociação estreita o espaço entre texto e leitor, atenua a assimetria entre eles, uma vez que, por meio dessa atividade, o texto é transposto para a consciência do leitor. Se a estrutura básica do texto consiste em segmentos determinados interligados por conexões indeterminadas, então o padrão textual se revela um jogo, uma interação entre o que está expresso e o que não está. O não expresso impulsiona a atividade de constituição do sentido, porém sob o controle do expresso. Expresso esse que também se desenvolve quando o leitor produz o sentido indicado. Há um padrão fundamental de interação a ser discernido no próprio texto. Desse padrão deriva o correlato noemático que se torna uma experiência para o leitor que o incorpora segundo a sua própria compreensão e o identifica como o sentido do texto. Desse modo, o significado do texto resulta de uma retomada ou apropriação daquela experiência que o texto desencadeou e que o leitor assimila e controla segundo suas próprias disposições.”⁸⁷

Para Iser, as lacunas e negações que compõem um texto, ao mesmo tempo em que estimulam o leitor a suprir o que falta – sendo, portanto, elementos motivadores à interação – determinam uma estrutura peculiar às atividades que constituem o processo de leitura; entendendo que enquanto no caso das lacunas, trata-se da necessidade de preenchimento das conexões entre os segmentos que compõem o texto e no caso das negações – que também podem ser entendidas como lacunas, à medida em que, até um certo ponto, também são indeterminadas – é preciso anular-se o que parece familiar.⁸⁸ O que destaca a importância da

⁸⁶ ISER (1999), p. 24-25

⁸⁷ ISER (1999), p. 28

⁸⁸ Idem, p. 29

re-leitura, como uma pausa para que o leitor refaça o texto de acordo com sua interpretação, “devendo o leitor reagir não apenas às instruções dadas pelo texto, mas também aos resultados de sua própria atividade ideacional, sempre que se fizer necessária uma revisão”⁸⁹. Na verdade, as lacunas constituem-se em uma pré-condição fundamental da comunicação, uma vez que intensificam nossa atividade ideacional. Trata-se, portanto, não apenas de preencher as lacunas, mas de fornecer as conexões indispensáveis à boa continuidade necessária à compreensão.

Todo texto pode gerar interpretações diferentes e mesmo contrárias à intenção original do autor. A clássica obra de Maquiavel, *O Príncipe*, pode ser um bom exemplo disto, à medida em que sua leitura serve tanto aos propósitos da preservação de uma dada estrutura de dominação quanto para desmascarar as práticas que garantem esta dominação, permitindo sua contestação.

3.3.2 – Interação & Interatividade

A interação é a característica mais importante no desenvolvimento de um processo educacional que pretenda, de fato, se caracterizar como um processo colaborativo de construção de conhecimento, já que a transformação da informação em conhecimento se dá a partir das relações de troca entre os atores envolvidos no processo educacional. O que precisa ficar claro é a necessidade de transformação que tal proposição exige em relação ao tratamento dado à informação no modelo tradicional de ensino escolarizado.

A grande contribuição que a *Internet* traz para a educação à distância diz respeito, por um lado, ao **desenvolvimento de atividades interativas** – aqui entendida a relação entre o estudante e o material didático, ou entre o estudante, o computador e outras ferramentas da chamada mídia eletrônica; por outro, ao **desenvolvimento da interação** – entendida como a ação de troca de mão-dupla com os estudantes entre si e entre os estudantes e professores:

“Parece-nos necessária uma distinção inicial entre interatividade e interação.

Embora o adjetivo interativo, que deriva de ambas os substantivos, em muito venha contribuindo para que tomemos os dois termos com um

⁸⁹ ISER (1999), p. 30

significado único, consideramos no âmbito da interatividade aquelas ações que asseguram a comunicação, pura e simples, entre os sujeitos envolvidos. Constituem-se, quase sempre, em vias de mão única, e ocorrem quando alguém se manifesta para um outro, sem que esse seja afetado por essa manifestação.

Assim, quando um aluno entra com sua senha num sistema acadêmico, há interatividade – porque tal entrada não tem caráter impessoal –, mas não há interação. Do mesmo modo, quando um professor devolve uma prova (presencialmente ou à distância) com suas observações, há interatividade, apenas. A interatividade pressupõe uma distinção de natureza ou de nível hierárquico entre os sujeitos envolvidos.

A interação, por sua vez, se constitui num processo bastante mais complexo, que deriva, duplamente, da constituição de um ambiente propício para e de uma predisposição dos atores envolvidos para um diálogo no âmbito do qual seja possível a afetação múltipla.

Esse processo – em que os indivíduos envolvidos assumem-se todos numa mesma posição de aprendentes, afetando-se, mutuamente, pelas idéias e pela argumentação do outro – se dá através da colaboração, da crítica, da análise diferenciada, da presença de experiências, de leituras e de pontos de vista variados. Culmina, portanto, em mudança de concepção e em construção de conhecimentos a partir da reflexão e da crítica, em ambientes cooperativos, de dentro dos quais emerge a aprendizagem.

Nesse sentido, pode-se dizer que não há interação sem interatividade, embora a recíproca não seja verdadeira.”⁹⁰

Tratando da interatividade, Marco Silva, em sua análise sobre a perspectiva comunicacional traz à reflexão um texto de Marie Marchand, que, em suma afirma sobre a transição da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica da comunicação (interatividade), implicando em uma modificação radical no esquema clássico da informação baseado na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor: para ela, o emissor não emite mais no sentido que se entende habitualmente, uma mensagem fechada, ele oferece uma série de elementos e possibilidades à manipulação do receptor. Deste modo, a mensagem não é mais ‘emitida’, não é mais um mundo fechado, imutável, intocável e sim, um mundo aberto, modificável na medida em que responde às solicitações daquele que a consulta. Assim, o receptor não se encontra mais em posição de recepção clássica, sendo convidado à livre criação, promovendo sentido à mensagem⁹¹.

⁹⁰ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 100 - 101.

⁹¹ MARCHAND (1987), apud SILVA (2000)

Estas afirmações destacam a importância da **interatividade, da interação e da comunicabilidade**, como características centrais da educação à distância com mediação das novas tecnologias de informação e comunicação.

Considerando a paulatina substituição da mídia computadorizada pela mídia gráfica, é possível que em alguns anos parte considerável do esforço educacional repouse sobre ambientes virtuais proporcionados pela *Internet*. Paralelamente, como se espera que todo ou quase todo material didático seja desenvolvido em mídia eletrônica, é preciso que estas propostas educacionais desenvolvam um grau de comunicabilidade muito maior que o obtido hoje, na modalidade presencial tradicional, misturando um pouco de cinema, televisão e vídeo-game com mecanismos que garantam a interação entre os atores deste processo.

Para Marco Silva os fundamentos da interatividade são: 1) participação-intervenção: participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção dada, significa modificar a mensagem; 2) bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é co-criação, os dois pólos codificam e decodificam; 3) permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações. Tais fundamentos resguardam o sentido não banalizado da interatividade inspirando a prática do “falar-ditar” do mestre em sala de aula. Marco acredita que os mesmos permitam a alteração do modelo de transmissão, levando a uma participação efetiva.⁹²

A educação à distância depende fortemente de meios de comunicação, de modo a proporcionar uma efetiva interação entre os participantes do processo educacional, sendo um de seus maiores desafios a superação do isolamento imposto pelo distanciamento físico entre estes.

Deste modo, é importante que se esteja atento para a necessidade de utilização das ferramentas de informação e comunicação para garantir a interatividade do processo, mas que, entretanto, não se constituem por si só numa garantia da ocorrência de interação, que na verdade não prescinde da participação permanente de professores, sejam eles tutores, monitores ou que outra denominação se lhes dê, como elementos centrais do processo.

⁹² SILVA (2000), p. 100-155

3.3.2.1 – Projeto pedagógico

Os conceitos de comunicabilidade, hipertextualidade, dialogicidade, interatividade e interação, quando aplicados ao campo da educação, em geral, e da educação à distância, em particular, nos levam ao desenvolvimento de um novo projeto pedagógico que privilegie características dele advindas, sob pena de se reproduzir uma proposta totalmente desvinculada da realidade de uma sociedade em rede como a contemporânea.

Andrea Ramal compartilha desta perspectiva:

“Um novo modelo pedagógico é exigido pela era da interatividade, das múltiplas janelas abertas do zapping e da hipertextualidade, que torna as cabeças mais capazes de lidar com várias situações em tempos diversos, que exige que se respeitem os ritmos e os percursos individuais de navegação, que promove a criação de teias curriculares e redes de aprendizagem cooperativa.”⁹³

É preciso, portanto, que se pense um projeto pedagógico que considere a definição de uma estrutura curricular mais aberta, sensível a modificações rápidas e adaptável às características do estudante moderno, capaz de delinear seu próprio caminho, ainda que sob a orientação de seus professores.

A idéia de um projeto pedagógico de curso com início, meio e fim rigidamente pré-estabelecidos, como vem prevalecendo na estruturação educacional, confronta-se com as necessidades do “novo leitor”, resultante, dentre outros fatores, dos grandes avanços tecnológicos, em particular dos da *telemática*, com suas ferramentas de interação, que enriquecem as possibilidades de construção coletiva do conhecimento, daí a importância de constituição de cursos livres, onde o estudante seja capaz de determinar seu próprio currículo.

Tal perspectiva vai ao encontro do que propunha Paulo Freire:

“Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta

⁹³ RAMAL (2002), s/p

inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Para o “educador-bancário”, na sua antidualogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma inestruturada.”⁹⁴

Como se vê, com as novas tecnologias é possível obter-se um grande avanço nas práticas educacionais, sendo necessário, que educandos e educadores saibam “articular com a capacidade reflexiva-crítica e criativa, para que o mundo digital e virtual sejam usados como meio que extrapole o modelo padrão linear de depósitos de saberes por memória, repetição e transmissão”⁹⁵.

Para Carla Souza⁹⁶, é preciso que se repense a educação, com a utilização de diferentes mídias, não apenas como ferramentas, mas como meios de transformação do processo educacional como um todo.

Uma das características de grande parte dos atuais cursos de nível superior na modalidade presencial tem sido a fragmentação

oferecidas, ainda sofrem uma séria restrição de cunho econômico-financeiro, que se refere à necessidade de número mínimo de alunos inscritos.

Embora estes sejam problemas que ocorram nos cursos presenciais e, portanto, constituam-se questões a serem enfrentadas pela educação superior como um todo, a forte interação exigida nos cursos à distância, pelo uso intensivo de tecnologias de informação e comunicação, pode possibilitar ao aluno o efetivo desempenho de papel de agente ativo do processo de construção do conhecimento. Assim, a simples migração dos projetos pedagógicos utilizados nos cursos presenciais para a modalidade à distância provoca uma contradição difícil de ser superada, caracterizando a necessidade absoluta de que, na construção destes cursos, seja desenvolvido um projeto pedagógico novo.

Neste sentido, vale a pena pensar em uma re-estruturação das informações consideradas necessárias para esta ou aquela formação em nível superior, a partir de uma lógica distinta da caracterizada pela oferta de uma seqüenciação pré-determinada de disciplinas.

Torna-se necessário, portanto, um esforço de integração dos conteúdos didáticos propostos, bem como sua reestruturação em unidades didáticas de menor tamanho, além da definição de normas mais flexíveis de consolidação curricular. Isso pode permitir aos estudantes, sob a orientação dos professores e coordenadores dos cursos, a definição de caminhos diferenciados de construção do conhecimento, levando a uma integração destes conteúdos a partir dos conhecimentos, interesses e objetivos destes alunos, respeitando assim sua individualidade e possibilitando que, de fato, exercitem a hipertextualidade que caracteriza a sociedade contemporânea, ao participarem efetivamente da definição de seu processo de formação acadêmico-profissional.

3.3.2.2 - Material Didático

Com relação ao material didático geralmente utilizado nos cursos ministrados à distância, também a migração pura e simples do material tradicionalmente adotado nos cursos presenciais desrespeita este “novo leitor”, cuja expectativa reside exatamente na realização de uma leitura hipertextual e na possibilidade de interagir com este material, atuando na sua própria construção, a partir da incorporação de suas idéias e reflexões.

Se nos ambientes virtuais as interações entre os atores do processo educacional ocorrem pela utilização de ferramentas específicas da Internet, na elaboração do material didático, tais preocupações ou propostas acabam por não se concretizar, quando, na impossibilidade de usar a voz, se transcrevem textos que “falam” pelo professor (procurando dizer o que ele diria) apenas adaptando-os ao ambiente informatizado, sem uma preocupação específica com o registro lingüístico adequado à nova situação.

A utilização de hipertextos na construção dos materiais básicos de leitura a serem sugeridos aos estudantes leva à necessidade de uma clara apresentação de seus objetivos e composição de conteúdos, a fim de permitir a estes estudantes, sob orientação acadêmica, fazerem seu próprio encadeamento, independentemente da existência de *links* pré-estabelecidos por seus autores, garantindo-lhes, desta forma, uma maior liberdade de ação no processo de transformação da informação em conhecimento.

Em outras palavras, o material didático em um curso à distância não pode caracterizar-se como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura seqüencial, devendo constituir-se, em ferramenta essencial no processo de interação necessário à transformação da informação em conhecimento e revestir-se de características inequivocamente hipertextuais.

Para Raquel Villardi, os princípios norteadores da construção de um material didático de qualidade são:

“ATIVIDADE – Permitir ao estudante aprender fazendo, descobrir as coisas por si, desenvolver a capacidade de observar, experimentar e criticar. Partir do prático para chegar ao teórico.

REALIDADE – Utilizar como base situações do cotidiano do aprendente.

PROGRESSIVIDADE – Organizar o conteúdo a ser transmitido em etapas, graduadas por grau de dificuldade, evoluindo do simples para o complexo, gradual e consecutivamente.

REPETITIVIDADE – Oferecer a oportunidade de repetir, em situações diversificadas, o conteúdo a ser ensinado.

VARIEDADE – Utilizar uma variedade de técnicas e métodos, diversificando os recursos instrucionais e alternando atividades de variados graus de atividade.

INDIVIDUALIZAÇÃO – Atender à diversidade de características, interesses e necessidades individuais adequando-se, na medida do possível, aos diversos estilos de aprendizagem.

ESTIMULAÇÃO – Despertar o interesse, estimular a motivação.

COOPERAÇÃO - Favorecer e estimular o trabalho grupal e colaborativo.

COMPREENSÃO – Estimular o raciocínio lógico, a compreensão e a memorização crítica, a análise e a síntese, entre outras habilidades cognitivas.

AUTOEDUCAÇÃO – Desenvolver a motivação epistêmica, a auto-crítica e a atividade metacognitiva.

Regida por estes conceitos-chave, a elaboração de material didático sempre envolve duas categorias de conteúdos: os conceituais, ligados às áreas de conhecimento propriamente ditas, e os procedimentais, que municiam o aprendente para um maior aproveitamento instrucional do material didático e de todo o processo de aprendizagem à distância. Na realidade, são competências para a aprendizagem autônoma e para as interações virtuais.

Desta forma, o material didático cumprirá o seu objetivo principal: constituir-se no principal meio pelo qual as “mensagens didáticas” que o educador constrói, utilizando códigos compreensíveis, cheguem ao aluno, promovendo a interação com finalidade formativa.”⁹⁷

3.4 – CONSTRUÇÃO DE UM CÓDIGO PRÓPRIO

Um bom entendimento das características de um curso à distância, nos faz pressupor a necessidade do desenvolvimento de um código próprio, que caracterize inequivocamente uma proposição de construção de materiais didáticos voltados para a utilização da mídia eletrônica, entre outras.

3.4.1 – A Estrutura

Com relação à estrutura, trata-se de procurar conhecer seus aspectos macro e micro:

Os aspectos macro dizem respeito aos diversos modos de organização e encadeamento de blocos de informação e; quanto aos aspectos micro, estes tratam de diversos aspectos, concentrando-se este trabalho, na discussão dos aspectos lúdico, analítico-sintético e indutivo

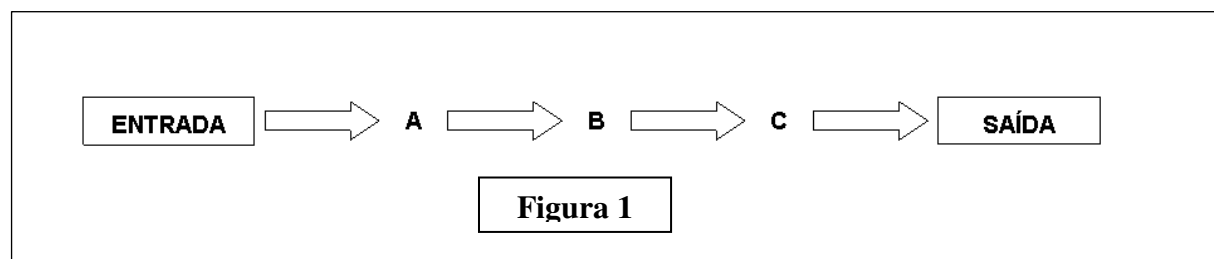
⁹⁷ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 97.

do material didático, destacando-se a produção de material em hipertexto, face à sua adaptação às necessidades de comunicabilidade, com todas as perspectivas que ela apresenta: utilização de imagens em movimento, arquivos sonoros, possibilidade de se interagir com estas imagens (simulação de experimentos), realização de exercícios interativos, possibilidade de intervenção no material (construção conjunta de textos), possibilidade de se traçarem caminhos diversos para a realização dos estudos, etc., garantindo desta forma a estruturação não linear dos cursos.

Com relação aos aspectos **macro**, parece interessante, de início, destacar, a título de exemplo, os tipos de encadeamento de blocos de informação propostos por Prendes e Solano, da Universidade de Múrcia/Espanha⁹⁸:

1 - Linear

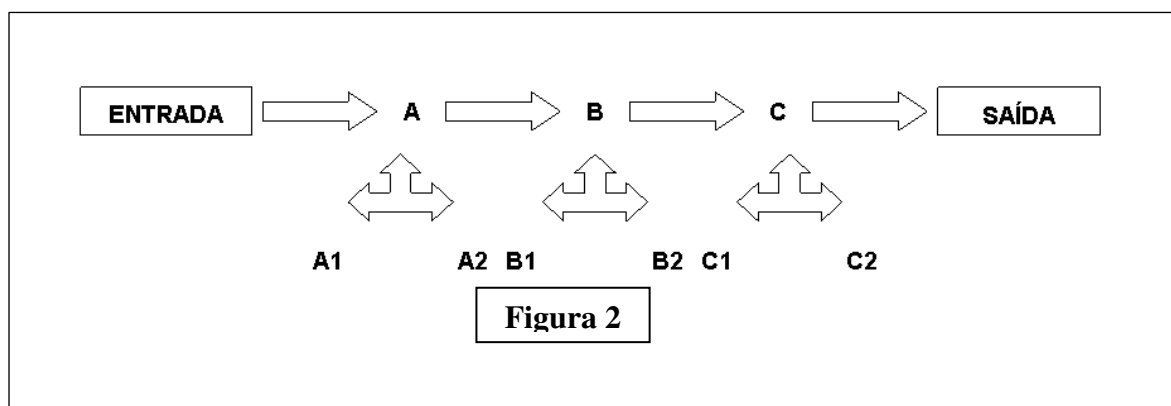
Neste caso observa-se uma absoluta rigidez, segundo a qual o estudante deve seguir uma seqüência pré-estabelecida pelo Professor, passo a passo, sem espaço para a definição autônoma de seu caminho.



2 - Ramificado Linear

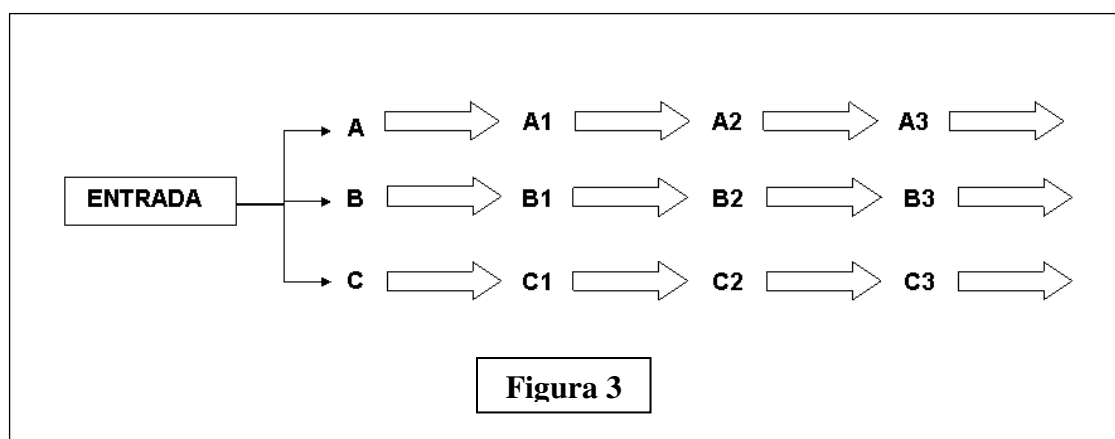
Neste “encadeamento”, embora se abram caminhos alternativos para a investigação, o encadeamento fecha-se com uma saída única, tornando o curso quase tão rígido quanto no primeiro modelo apresentado, com uma seqüenciação definida unilateralmente pelo Professor.

⁹⁸ Comunicação apresentada na III Jornada Multimedia Educativo – Universidade de Barcelona 25/26 de Junho de 2001.



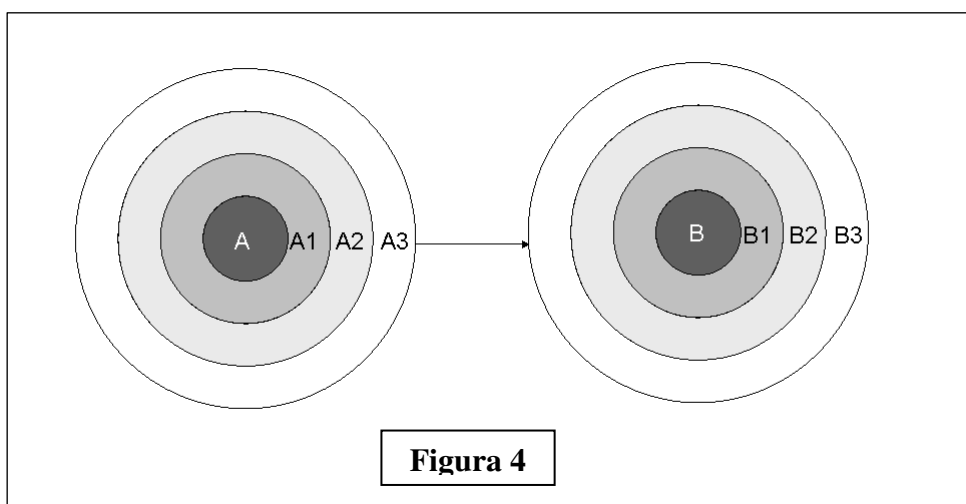
3 - Ramificado Paralelo

O terceiro caso propõe entradas e saídas independentes, porém, em cada uma delas reproduz-se o modelo linear, ou seja, trata-se de alternativas pré-estabelecidas com uma seqüenciação tão rígida quanto no primeiro modelo, mais uma vez, a partir da ótica exclusiva do professor.



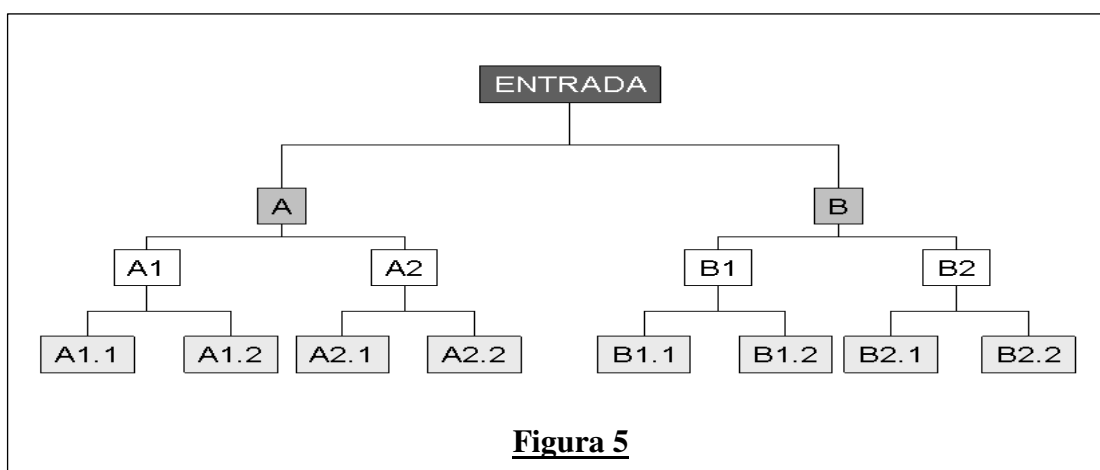
4 - Ramificado Concêntrico

O quarto caso – **ramificado concêntrico** – quase reproduz um processo passo a passo, na verdade seu encadeamento supõe apenas que as informações trabalhadas no curso se apresentem de modo cumulativo, mas pré-estabelecido, ainda desta vez, a partir da ótica do Professor.



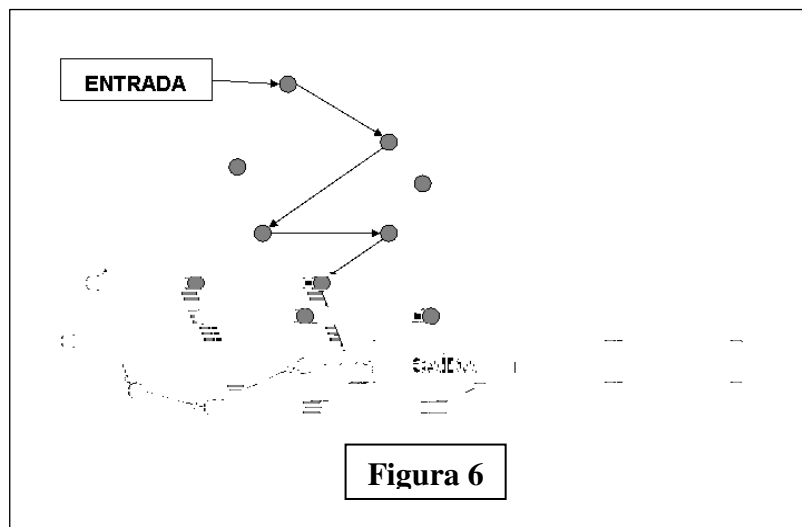
5 - Ramificado Hierárquico

O quinto caso – **ramificação hierárquica** – embora proponha uma série de caminhos alternativos, parece pré-estabelecer estes caminhos, tornando o curso um pouco mais aberto, mas, em essência, o compõe de forma rígida, sendo os caminhos alternativos, também, definidos a partir da visão única do Professor.



6 - Hipertextual – Livre circulação e combinação

Finalmente, no sexto caso, denominado pelos autores, de **hipertextual** – apesar de este indicar uma livre opção do estudante para a determinação de seu caminho, peca pela pouca orientação ao estudante, de modo que o conhecimento construído no processo corre alto risco de absoluta dispersão e perda de foco nos objetivos centrais do estudo.



Assim, parece razoável a proposição de um modelo que indique a possibilidade do desenvolvimento de caminhos autônomos por parte dos estudantes, a partir de sua interação com os demais participantes e com o material didático; seja através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), seja através da *Internet* de um modo geral ou da realização de atividades presenciais; envolvendo, entretanto, algum tipo de orientação, fornecida pelo Professor e Monitores do Curso, tendo em vista os objetivos a serem atingidos pelo curso.

Como exemplo, apresenta-se, na **Figura 7**, uma proposta de estruturação que busca privilegiar a interação e as possibilidades de livre encadeamento dos conteúdos.

O exemplo de estrutura apresentado, oferece uma mobilidade que permite a existência de várias entradas alternativas e “saídas”, no processo de aprendizagem, com o Professor desenvolvendo o papel de orientador deste processo, tendo em vista os objetivos que se pretende atingir com a realização do curso.

Com relação aos aspectos micro: lúdico, analítico-sintético e indutivo do material didático, cabem as seguintes observações:

Vivemos a era dos *video-games* e jogos interativos, espaços em que os jogadores não mais se contentam em jogar a sós, “contra a máquina”, ao contrário, a cada dia vêem-se pessoas passando horas a fio com seus computadores conectados na *Internet* participando de jogos em

grupo com outros participantes de qualquer lugar do mundo. Além disso, é inegável que vivemos uma época em que os apelos visuais ou auditivos nos bombardeiam incessantemente, nos habituando a responder permanentemente a estes estímulos e, cada vez mais, nos permitindo uma leitura mais acurada e rápida dos textos apresentados neste formato.

Sobre o caráter lúdico do material considero importante ressaltar o que afirma Raquel Villardi, em texto sobre formação de leitores:

“Todos nós sabemos que não é possível brincar o tempo inteiro, muito menos quando se quer desenvolver algo sério. Portanto, há momentos, dentro do roteiro de leitura, em que a maneira como as questões serão apresentadas certamente não poderão fugir ao que se pretende, e nesses momentos o aluno terá, também, questões apresentadas de uma forma mais tradicional. Mas, sempre que possível, deve-se optar por formas alternativas de elaborar as questões, utilizando, para isso, de recursos típicos de atividades "recreativas" (como jogos de todas as espécies, palavras-cruzadas, caça-palavras, recorte-colagem, entre outros já existentes ou criados pelo próprio professor). O imprescindível é que o material elaborado não tenha cara de questionário, e, se houver necessidade imperiosa de lançar mão de formas tradicionais de apresentação de questões, que estas venham intercaladas com atividades mais lúdicas, de forma a não descaracterizar este fundamento do trabalho. Claro está que quanto mais alta a faixa etária a que se destina o material, menos lúdico ele tende a ser, em termos de forma, o que precisa ser compensado com a natureza da atividade em si. O primordial é que o aluno tenha prazer em realizar a atividade.”⁹⁹

Desde a educação infantil a Escola vem, crescentemente, adotando a estratégia de utilização de jogos e exemplificações lúdicas como elemento de apoio no processo de aprendizagem – o que aumenta nossa capacidade de compreensão destes códigos, tornando sua utilização no processo educacional, quase uma obrigatoriedade do mundo moderno.

Entretanto, é preciso ter cuidado para evitar excessos na utilização de jogos e outras ferramentas do gênero, de modo a não permitir que venham a mascarar uma eventual baixa qualidade do material didático.

⁹⁹ VILLARDI (1997), s/p

Quanto à produção de um material com características analítico-sintéticas e indutivas, podemos afirmar que, no primeiro caso, sua estruturação com uma abordagem crítica, com a apresentação de informações que permitam uma decomposição da temática em estudo em seus elementos componentes e a sugestão de sua reconstrução coletiva, através de processos interativos é fundamental para o sucesso do processo de transformação destas informações em conhecimento, valendo lembrar Adorno¹⁰⁰, quando afirma que **“Sistema e especificidade se dão reciprocamente e somente desta forma são passíveis de conhecimento”**. Sistema e sub-sistemas são interdependentes, sendo necessário que se entendam as partes que compõem o todo para que se o entenda; e, inversamente, sendo necessário que se entenda o todo para que se compreendam suas partes, caracterizando este processo em mão dupla – analítico-sintético.

Poderia ainda, tomar emprestado da Teoria Crítica proposta pela Escola de Frankfurt, a afirmação de Horkheimer que reforça a necessidade de a análise ser feita em termos de totalidade, ou seja, de que a compreensão suficiente das contradições que permeiam a sociedade só é possível em uma análise da sociedade como um todo, com o isolamento de certos aspectos, levando, possivelmente, ao falseamento do todo.

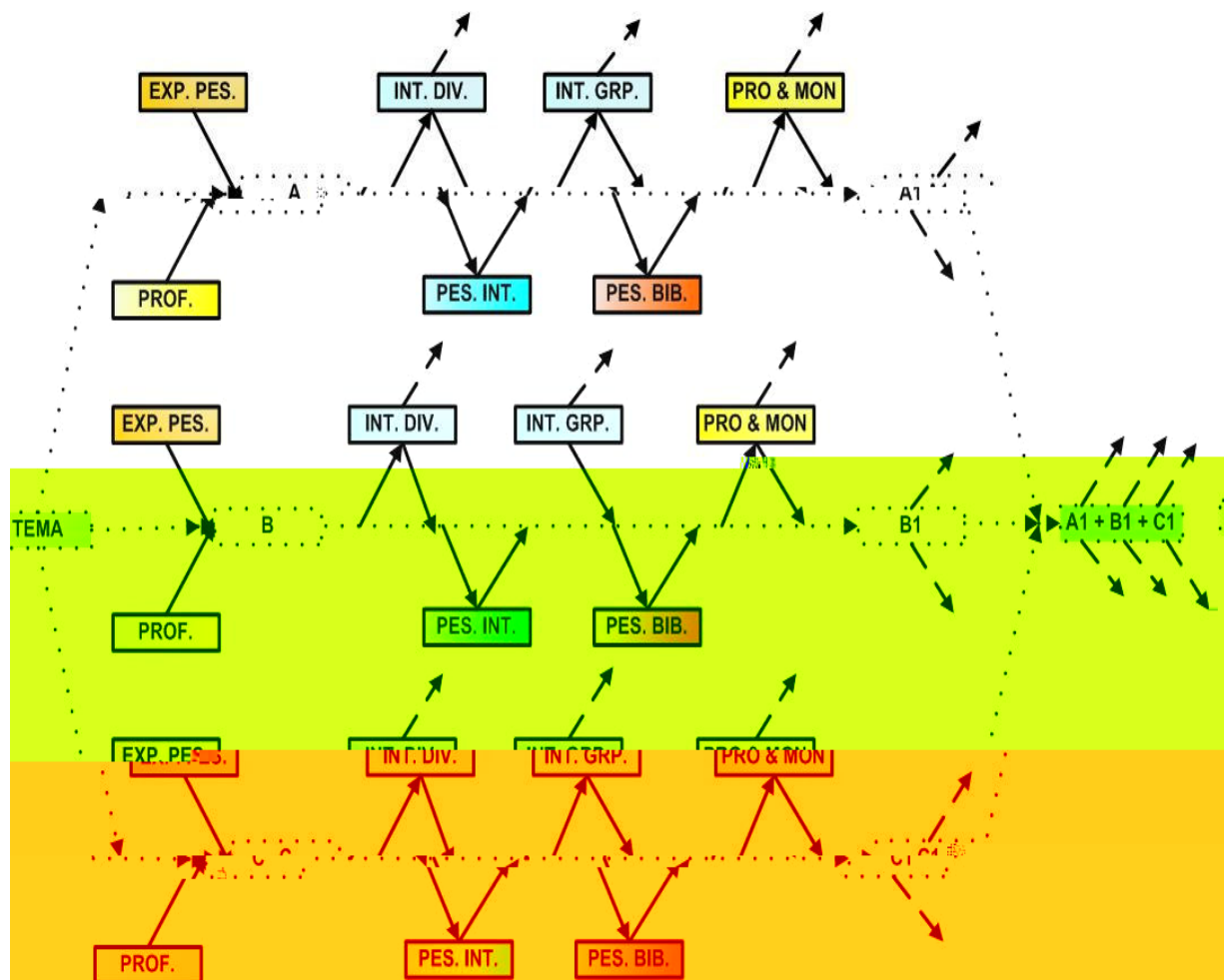
“O pensamento crítico não tem a função de um indivíduo isolado nem a de uma generalidade de indivíduos. Ao contrário, ele considera conscientemente como sujeito, a um indivíduo determinado, em seus relacionamentos efetivos com outros indivíduos e grupos, em seu confronto com uma classe determinada e, por último, mediado por este entrelaçamento, em vinculação com o todo social e a natureza.”¹⁰¹

Para Raquel Villardi a compreensão do texto se dá pela compreensão de suas partes e das relações entre elas, sendo que a chave para os diferentes significados do texto está, possivelmente, mais presente nos pormenores, passagens e expressões que nos causam algum mal-estar, do que em suas “idéias principais”, exigindo que o leitor reflita sobre as diferentes hipóteses de leitura.

¹⁰⁰ ADORNO, Theodor W., apud HABERMAS, Jurgen. (1980), p. 277.

¹⁰¹ HORKHEIMER, Max. In: BENJAMIN, Walter et alii. (1980), p. XVIII e XIX.

EXEMPLO DE ESTRUTURA HIPERTEXTUAL E INTERATIVA



LEGENDA

EXP. PES	Experiência Pessoal
INT. DIV.	Interações Diversas (AVA)
INT. GRP.	Interações com o Grupo (AVA)
PRO & MON	Professor e Monitores
PROF.	Professor
PES. INT.	Pesquisa na Internet
PES. BIB.	Pesquisa Bibliográfica
.....	Indicação de Pontos de Partida e Chegada, a partir da definição de objetivos de aprendizagem formulados pelo Professor.
—	Indicação de atividades de Interação propostas pelo Professor.
-----	Indicação de possibilidades de saídas independentes.

Figura 7

Assim, nenhum elemento deve ser desprezado no estudo de um texto para que se desvelem suas diferentes possibilidades de significação e, do mesmo modo, o conhecimento de suas partes não encerra o conhecimento do todo, sendo necessário que o roteiro de leitura seja capaz de “amarrar” estas partes, permitindo que o leitor elabore um sentido geral para o texto.¹⁰²

No caso da importância das características indutivas do material didático, a própria compreensão do significado de raciocínio indutivo – evolução do pensamento de uma ou várias afirmações singulares em direção a uma afirmação ou negação universal, ou seja, um procedimento que vai do particular para o geral – evidencia o papel a ser cumprido pelo material didático que se propõe, na verdade, a constituir-se em um conjunto básico de informações sobre a temática a ser tratada no curso, indutor do necessário aprofundamento de estudos e interações, capazes de, efetivamente, concretizar o processo de construção do conhecimento.

Cabe destacar, nesta linha de raciocínio, o papel dedutivo presente nas interações entre estudantes, estudantes e professores ou monitores e entre estudantes e outros atores do processo educacional.

Para Raquel Villardi¹⁰³, o material deve garantir que o estudante perceba as diferentes hipóteses de significação, sem, com isso, oferecer-lhe as respostas. O papel deste material deve ser o de orientar o estudante para os pontos que, na percepção do educador, precisam ser observados por ele. Tal visão pode levar a que as atividades propostas tornem-se mais longas, face à necessidade de que cada uma destas seja partida de tal forma que permita aos estudantes a articulação de suas diferentes partes, levando-os a conclusões parciais, até que seja possível o alcance de uma síntese de todo o percurso.

3.4.2 – A navegabilidade

Estas observações remetem ao segundo aspecto do estudo: a **navegabilidade**, que trata das questões relativas à identificação e análise de plataformas tecnológicas e *softwares* de autoria, que permitam o desenvolvimento de uma nova habilidade. A exemplo do Roteirista, que é capaz de transformar um denso livro que consome horas de leitura em um roteiro de filme de

¹⁰² VILLARDI (1997)

¹⁰³ Ibidem

60/90 minutos, é necessário desenvolver-se o que poderia ser chamado de *Web-Roteirista*, ou seja, um profissional capaz de transformar textos didáticos em um roteiro para a *WEB*, possibilitando a conjugação de uma série de ferramentas de interação, de produção e reprodução de sons e imagens, bem como a produção de um “filme interativo” no qual, os alunos possam, efetivamente, intervir no processo de criação e na construção do conhecimento.

Na verdade, um sem número de “Ambientes Virtuais de Aprendizagem” vem sendo desenvolvido e posto à disposição de instituições e educadores. Entretanto, estas Plataformas muito pouco se diferenciam, sendo perfeitamente razoável a adoção de qualquer uma delas, eventualmente complementadas por outros *softwares*, de modo a, efetivamente, garantir que as fronteiras de espaço e tempo entre os participantes do processo educacional, sejam superadas.

A título de recomendação, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem a serem utilizados precisam dispor das seguintes funções:

1. Acesso restrito aos participantes do curso, através de senha, de modo a proteger o espaço de eventuais invasões, tão comuns na *Internet*;
2. Espaço para disponibilização de material didático, tanto em formato de hipertexto, “doc”, “pdf”, como de áudio, vídeo e outros;
3. Espaço para armazenamento de material didático para *download* por parte dos estudantes, tornando possível a montagem de uma “biblioteca virtual”;
4. Fóruns de Debates, permitindo a identificação dos emitentes das mensagens, data e horário de sua postagem, bem como sua organização em árvores (possibilitando a abertura de debates paralelos);
5. Mural, para a postagem de mensagens abertas para todos os participantes;
6. Espaços individuais que permitam aos participantes a exposição de suas características pessoais, de modo a permitir maior interação entre todos;

7. Listas de Discussão, permitindo o desenvolvimento de debates paralelos a

reconheça como ser distinto dos demais, que se compreenda, compreenda o mundo e se situe nele).

À medida que o indivíduo se desenvolve, aprende a utilizar e dominar o que Saussure¹⁰⁶ chama de linguagem articulada, caracterizada por ser capaz de traduzir conceitos mentais, por meio da (ou não) articulação de sons, gerando a fala.

A manifestação verbal da linguagem considerada a forma mais refinada de comunicação, advém da capacidade de desenvolver signos que correspondem, cada um, a idéias distintas, sendo possível, por intermédio deles, representar a realidade de forma ampla, conceituando-a.

A função comunicante, portanto, é a que permite ao homem comunicar-se consigo próprio e com o mundo.

Conseqüência do processo cognitivo de estruturação do pensamento, a função estruturante permite ao homem fazer a leitura de si próprio e de sua relação com o mundo. A partir da realização de sua função estruturante, a linguagem se manifesta, prioritariamente, por meio de um código verbal, que chega ao mundo exterior sob a forma de fala.

A fala feita texto, em sentido lato, portanto, se configura como sintoma – transferência – de algo construído no interior do sujeito, na mente, de algo que podemos, sinteticamente, referenciar como “o que se quer dizer”.

Como a base de todo esse mecanismo de representação é simbólica, podemos afirmar que entre o que se “quer dizer” e aquilo que efetivamente se diz existe sempre uma distância, já que, como manifestação, a fala vai permitir que o outro escute apenas o que se disse, atribuindo-lhe valor de acordo com sua própria forma de ver o mundo. Entre o que se quer dizer e o que se diz paira, portanto, perdida para sempre, a intenção comunicante do sujeito.

Operar com o código verbal demanda um funcionamento intelectual que nos possibilita concluir a existência, na escrita, de relações entre o desenvolvimento da linguagem, e o desenvolvimento intelectual, ou seja, da estruturação do próprio pensamento.

¹⁰⁶ SAUSSURE (2001), p. 15–25

Texto, assim, é toda enunciação completa, capaz de fazer chegar a intenção comunicante do sujeito ao outro, traduzida por intermédio de um ou mais códigos.

No caso da educação à distância, apesar da importância da utilização conjugada de códigos verbais e não verbais, a forma escrita toma importância fundamental, tendo em vista a predominância de seu uso sobre os demais códigos, no que tange à intenção de se chegar a uma elaboração conceitual, reflexo do pensamento abstrato.

Saussure justifica o predomínio da escrita sobre a fala com características da primeira, como: a solidez e a permanência da imagem gráfica das palavras, e o fato de, para a maioria das pessoas, as impressões visuais serem mais nítidas e duradouras que as impressões acústicas¹⁰⁷.

Mais que isso, reconhecemos na escrita a possibilidade, advinda de sua perenidade, de permitir que se refaçam os caminhos da significação, ao contrário do que ocorre com a fala, efêmera por natureza.

Quando se trata da veiculação do pensamento abstrato, tal característica assume papel fundamental, na medida em que viabiliza a enunciação de um discurso científico, em oposição ao que ocorre com a fala, cuja manifestação é essencialmente narrativa.¹⁰⁸ O que estrutura o discurso narrativo é a organização do pensamento de modo mais simples, assentado na concretude típica das enunciações cotidianas, enquanto o discurso científico caracteriza-se pela utilização de construções mais complexas, permitindo o desenvolvimento da argumentação e das abstrações exigidas pela teorização, essência do conhecimento científico.

Como o desenvolvimento do conhecimento científico se situa na base da formação acadêmica, e como sua base discursiva envolve as dificuldades inerentes ao discurso teórico, abstrato, torna-se evidente que a transmissão de informações por meio da escrita é essencialmente mais difícil que a realizada por meio da fala. Sendo assim, torna-se evidente a importância do desenvolvimento de uma estrutura discursiva própria, que permita a aproximação deste discurso científico, escrito, às condições do discurso narrativo, oral, como mecanismo de viabilização, compreensão conceitual, teórica da base informacional do material didático, ainda que sem a presença física do professor.

¹⁰⁷ SAUSSURE (2001), p. 35

¹⁰⁸ BRUNER (1998)

CAPÍTULO IV

DESENVOLVIMENTO DE PROJETO PEDAGÓGICO E MATERIAL DIDÁTICO: APLICABILIDADE DO PARADIGMA

Apresenta-se adiante, uma proposta de projeto pedagógico de curso à distância, mediado pelas novas tecnologias de informação e comunicação, construído para a oferta de disciplinas da área de Ciências Sociais, tendo como seus principais pilares: um material didático especificamente construído para utilização em curso na modalidade à distância e, a promoção de uma forte interação entre seus participantes – fundamento de uma proposta sócio-interacionista.

4.1 – MATERIAL DIDÁTICO

Um dos aspectos fundamentais à construção de uma proposta sócio-interacionista de educação à distância, o material didático precisa ser especificamente desenhado para tal, descaracterizando a simples migração de textos de diversos tipos e modos de apresentação, correntemente utilizados nos cursos presenciais, para a mídia eletrônica.

Considerando-se a importância da utilização da mídia eletrônica como mecanismo de facilitação de processos interativos, o material didático deve ser elaborado para intensa utilização da mesma; ficando a mídia gráfica apenas como alternativa, face à eventual impossibilidade de alguns estudantes em trabalhar no meio eletrônico, por falta de equipamentos, *softwares* ou por opção pessoal.

Assim, propõe-se que o estudante receba um *CD-ROM* com o material produzido em hipertexto, bem como tenha a opção de acessá-lo na rede, tanto para sua leitura, quanto para que possa “baixá-lo” da mesma, instalando-o em seus computadores ou imprimindo-o.

O material deve ser construído de modo a induzir o estudante a interagir com seus colegas, a investigar os temas com auxílio de pesquisas na *Internet* e em uma bibliografia complementar, de modo que possa reconstruí-lo a partir do significado a ele atribuído a partir do seu estudo, constituindo-se em elemento provocador da interação entre todos os participantes do curso.

Considerando que este material cumpre o papel de substituir o professor da sala de aula presencial, devendo ser utilizado como texto básico de leitura do curso, sua construção deve se dar com base em alguns elementos fundamentais à idéia de sua aproximação do discurso

científico, escrito, às condições do discurso narrativo, oral, conforme discutido no Item 3.4.3 deste trabalho¹⁰⁹:

1. definição clara dos objetivos a serem atingidos pelo curso, a partir de sua ementa e a conseqüente estruturação do texto de leitura básica em unidades didáticas (denominadas “módulos” no curso-exemplo apresentado) e, existindo, sub-unidades (denominadas “tópicos” no curso-exemplo apresentado);
2. utilização de uma escrita dialógica, que, na ausência física do professor, possa garantir um tom coloquial, reproduzindo mesmo, em alguns casos, uma conversa entre professor e aluno, apontando para a possibilidade de diálogo permanente entre autor e leitor, através da realização de exercícios e da troca de idéias entre os participantes do curso, sempre possibilitando a incorporação de informações e conhecimentos do grupo ao material didático;
3. elaboração de propostas de auto-avaliação (referenciadas nos objetivos específicos propostos para cada unidade e/ou sub-unidade didática) objetivando sua coletivização – de modo a permitir ao estudante que re-escreva o texto lido (preenchimento de lacunas e negações)¹¹⁰ e, ao submetê-lo ao crivo dos demais participantes, que este seja re-escrito pelo conjunto de estudantes, levando, desta forma, a que o aprendizado com “o outro” seja capaz de permitir uma produção de conhecimentos libertos do papel de reprodução eventual de uma determinada linha de pensamento (do seu autor original);
4. apresentação de sugestões de caminhos alternativos ou complementares, como leituras adicionais e indicações de pesquisas bibliográficas que possibilitem a abertura de outras opções de leitura – possibilitando ao estudante a adoção de caminhos ou encadeamento de textos a partir de sua própria visão e compreensão dos temas tratados;

¹⁰⁹ cf. p. 75-77

¹¹⁰ ISER (1999), p. 24 e 25

5. utilização de imagens (slides, fotos, vídeos e animações) e exemplificação dos assuntos tratados no texto, de modo a tornar seu estudo mais dinâmico e motivador e, assim, distinto de uma simples leitura de aspectos teóricos sobre a temática do curso;
6. utilização de “humor”, revestindo o material de leitura de características lúdicas, conforme discutido no Item 3.4.1 deste trabalho¹¹¹;
7. disponibilização de um “glossário dinâmico”, onde termos que necessitem de uma explicação mais detalhada, estejam ligados a locais onde esta explicação seja fornecida imediatamente, possibilitando uma melhor compreensão do texto;
- 8.

O texto de leitura básica, apresentado em *CD-Rom*, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e em mídia gráfica, foi organizado de modo a permitir sua utilização de três modos, assim denominadas no exemplo: estudo interativo, estudo seqüencial ou estudo seletivo.

a) Estudo Interativo

Organizado de modo que o estudante desenvolva exercícios interativos antes da realização da leitura de um determinado assunto, trazendo para reflexão sua experiência e conhecimentos anteriores, sendo o modo mais indicado para a realização dos estudos propostos.

b) Estudo Seqüencial

Organizado de forma seqüencial, ou seja, em formato de texto corrido, sem as proposições de exercícios interativos, constituindo-se numa forma adequada a uma revisão geral do material.

c) Estudo Seletivo

Organizado de modo que o estudante, possa acessar assuntos tratados no texto, a partir de uma série de questões sobre a temática, elaboradas previamente pelo professor, constituindo-se numa forma adequada à resolução de dúvidas específicas.

A lógica proposta para o estudo do material didático envolve as seguintes atividades:

- a) Leitura de texto de introdução geral;
- b) Leitura de texto de introdução ao Módulo;
- c) Estudo dos textos relativos aos conteúdos dos Tópicos que compõem o Módulo;
- d) Leitura textos da bibliografia de referência indicada para cada Tópico;
- e) Realização de exercícios de aplicabilidade prática propostos ao final de cada Tópico.

A seguir é apresentada uma figura que procura descrever graficamente a estrutura do material didático:

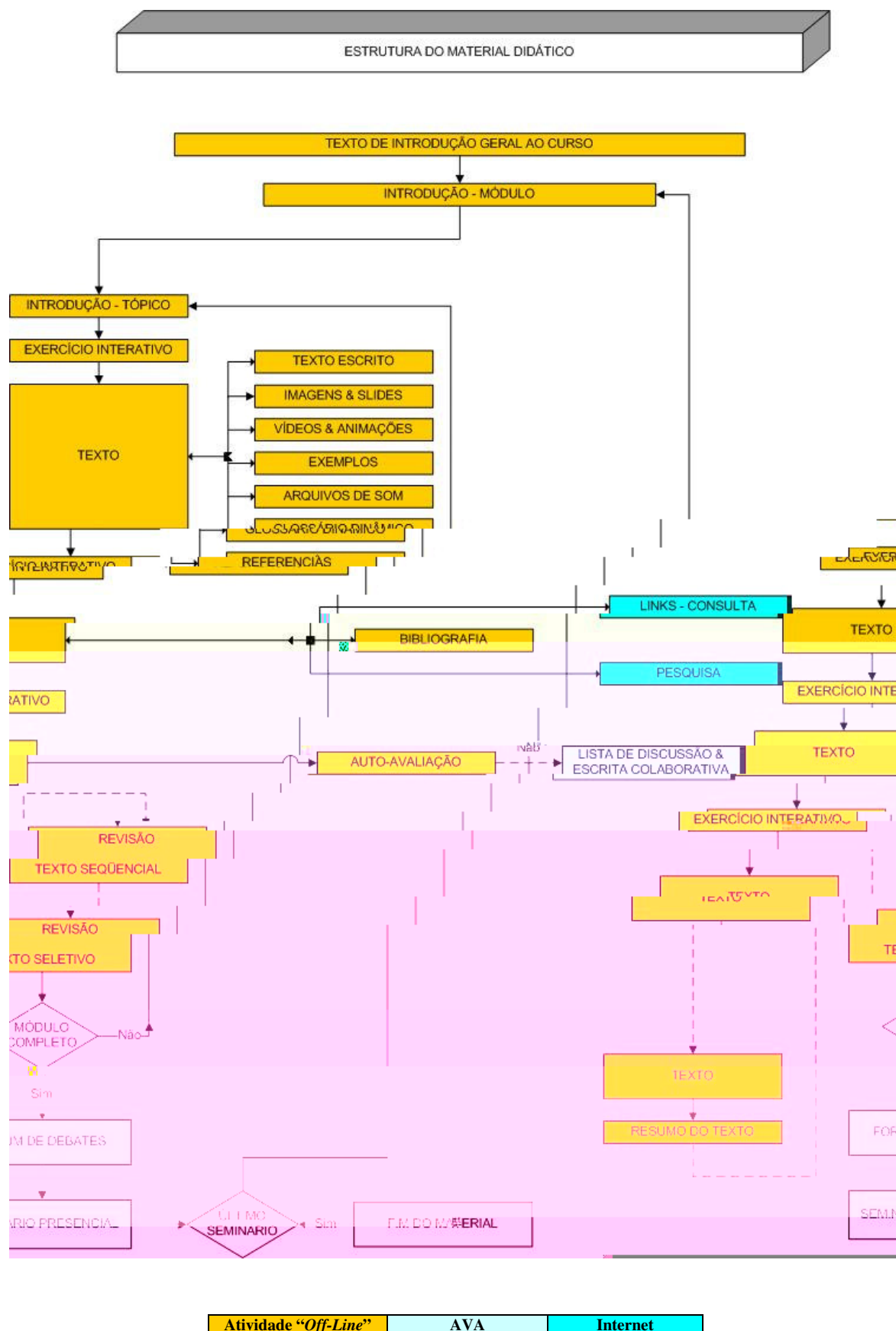


Figura 8

A seguir são prestadas algumas informações fundamentais sobre o exemplo construído para a realização da Disciplina “**Desenvolvimento Gerencial**”, do curso de graduação em Administração da Faculdade de Administração e Finanças da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, bem como sobre *softwares* e outros elementos utilizados na sua montagem.

O material em *HTML* foi produzido utilizando-se o *software Microsoft Office Front Page 2003*¹¹²; o *software* utilizado para montagem dos exercícios interativos foi o *Hot Potatoes*¹¹³, da *University of Victoria Humanities*, no Canadá; as animações (de humor) foram obtidas no site de Maurício Ricardo¹¹⁴; os vídeos utilizados foram obtidos na Enciclopédia Encarta da *Microsoft*¹¹⁵ e em coleção publicada pela Revista Caras.

Para iniciar a exposição do material didático contido no *CD-Rom* de exemplo, deve-se clicar em “**Iniciar**” (na Barra de Tarefas do *Windows*), a seguir em “**Executar**”, depois em “**Procurar**”, a seguir, clicar duas vezes em “**Meu Computador**” e selecionar o *Drive* de *CD-Rom*. A seguir localizar a pasta **ead-desger** e clicar sobre o arquivo **abertura.htm** – isto fará o computador abrir o *Browse* e disponibilizar a primeira tela do Curso. A partir daí, o leitor deve proceder como na *Internet*, prestando atenção para os **ícones** e outros **links** destacados no material, que lhe permitem navegar e interagir com o texto.

ATENÇÃO: O material em hipertexto contém arquivos de som e imagem que podem ser vistos através do *Flash Player*¹¹⁶ (animações) e do *Windows Media Player*¹¹⁷ (áudio e vídeo), sendo que, no caso deste último, para agilizar sua visualização ou audição sugere-se que mantenha o *software* aberto em formato compacto.

Destaque-se ainda que, na realização efetiva do curso, todo o material fornecido em hipertexto (evidentemente, com exceção dos vídeos, animações e arquivos de áudio), pode também ser fornecido em mídia gráfica ou com a possibilidade de ser convertido para esta mídia, atendendo deste modo, aos participantes que não disponham de computador para o estudo cotidiano ou que prefiram trabalhar com a mídia gráfica – sendo necessário o computador, apenas para realização das atividades de interação previstas no curso.

¹¹² www.microsoft.com

¹¹³ <http://web.uvic.ca>

¹¹⁴ www.charges.com.br

¹¹⁵ www.microsoft.com

¹¹⁶ www.macromedia.com

¹¹⁷ www.microsoft.com

4.2 – DEFINIÇÕES OPERACIONAIS

Neste item são apresentados a proposição do desenvolvimento de atividades à distância e presenciais, bem como o ambiente virtual a ser adotado no curso-exemplo.

4.2.1 – Atividades Presenciais & Atividades à Distância

Com relação a este item, em princípio pareceria não haver qualquer problema na sua definição, uma vez que o objetivo deste trabalho é o desenvolvimento de uma proposta de “educação à distância”.

Entretanto, considerando que se pode pensar em variadas formas de se realizar um curso nesta modalidade – inteiramente à distância; parcialmente à distância; presencialmente com utilização de ferramentas oriundas das novas tecnologias de informação e comunicação, torna-se necessário que se defina qual o modo a ser utilizado.

Levando em conta que um razoável balanço entre as atividades presenciais e à distância pode levar à construção de um projeto didático-pedagógico mais rico que a adoção isolada de uma das duas modalidades, o curso-exemplo ora proposto procura conjugar ambas as modalidades.

De qualquer modo, o conceito de presença, tradicionalmente entendido pela presença física dos estudantes em sala de aula, pode ser ampliado, considerando que nos ambientes virtuais, estudantes, professores e monitores encontram-se, de alguma forma, também presentes.

Assim, embora no curso-exemplo apresentado sejam previstas atividades presenciais, estas podem ser desenvolvidas em “salas de aula virtuais”, proporcionadas por boa parte dos “Ambientes Virtuais de Aprendizagem” ou por *softwares* diversos.

4.2.2 – Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA

Considerando a necessidade da existência de um Ambiente Virtual de Aprendizagem como espaço de realização de interações, é necessário que se tomem algumas decisões quanto ao *software* a ser utilizado, tais como a que diz respeito às funções que ela deve ter para

possibilitar tal proposição; bem como em relação à utilização de *softwares* para a produção e realização de exercícios e outras formas de interação.

A lista de “funções” apresentada neste trabalho¹¹⁸ parece englobar todas as necessidades de um curso como o que se pretende, sendo as mesmas encontradas em diversas Plataformas livres disponíveis na Internet, tais como: a “Teleduc”¹¹⁹, desenvolvida pela Universidade de Campinas; o “Moodle”¹²⁰, desenvolvido no exterior e; mais recentemente, o “E-Proinfo”¹²¹, desenvolvido pelo Ministério da Educação e Cultura; podendo as mesmas serem complementadas por softwares de escrita colaborativa, como o “Equitext”¹²², desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e *softwares* de comunicação síncrona, como o “MSN”¹²³, o “Skype”¹²⁴ e o “Team Speak 2”¹²⁵.

Ressalte-se que, apesar a utilização destes *softwares*, de fácil manuseio para leigos, para a construção do exemplo, é possível a conjugação de outras ferramentas e *softwares*, eventualmente mais sofisticados e de caráter profissional, para uma produção mais apurada, bem como a utilização de um *Web-Roteirista*¹²⁶ para garantir a adequabilidade destas ferramentas, à produção de material didático.

4.3 – METODOLOGIA DO CURSO

Embora a metodologia possa englobar outras atividades, além das expostas no curso-exemplo apresentado neste trabalho, tal como o desenvolvimento de estudos e experimentos em Laboratórios; a organização proposta para o mesmo atende à proposição de construção de um curso à distância com as características sócio-interacionista.

O curso-exemplo está organizado para desenvolver-se a partir da realização de 3 tipos de atividades: **de estudo individual** – com base no material didático; **de interação** – envolvendo, desde a participação em debates entre os participantes até a pesquisa na

¹¹⁸ c/f p. 74 e 75

¹¹⁹ <http://teleduc.nied.unicamp.br>

¹²⁰ www.moodle.org

¹²¹ www.eproinfo.mec.gov.br

¹²² <http://equitext.pgie.ufrgs.br>

¹²³ www.msn.com.br

¹²⁴ www.skype.com

¹²⁵ www.goteamspeak.com

¹²⁶ cf. p. 73

Internet e; **de avaliação** – que além de suas formas tradicionais, também engloba as atividades de interação.

4.3.1 – Atividades de estudo individual

Embora a realização destas atividades possam e devam desencadear interações entre os participantes do curso, em princípio, elas dizem respeito à ação individual de estudo:

- a. Leitura de Textos de Introdução e Estudo dos Textos Teórico-Conceituais – atividade fundamental, que se caracteriza pelo estudo do material didático originalmente proposto pelo professor, como base para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

No caso do curso-exemplo apresentado neste Trabalho, considera-se necessário que o aluno faça a leitura dos textos de introdução modular e dos tópicos relativos ao Módulo a ser estudado, bem como efetue o estudo dos textos teórico-conceituais relativos aos Tópicos que compõem o Módulo e que trazem a temática a ser estudada, a partir da ótica do Professor.

O material é fornecido em *CD-Rom*, o que permite ao aluno efetuar a leitura na tela do computador, onde pode ainda assistir aos vídeos, animações e arquivos de áudio que compõem os textos básicos, bem como realizar os exercícios interativos propostos no material didático; sendo o mesmo material disponibilizado “*on-line*” no AVA e em formato gráfico para os que optarem pela utilização do papel como mídia mais adequada, evidentemente com o prejuízo da perda dos elementos de vídeo, animações e áudios.

Realização de Exercícios Introdutórios – proposição da realização de exercícios como ponto de partida para o estudo – a sugestão da realização deste tipo de exercícios, antes da leitura do material relativo à temática a ser estudada, responde à necessidade de se trazer para a reflexão as informações e conhecimentos anteriores do estudante, recuperando assim, sua experiência e vivência como elementos fundamentais ao processo de construção do

conhecimento, que não prescinde destes conhecimentos anteriores, para tratar das lacunas e negações que compõem os textos básicos;

No curso-exemplo, ao longo dos textos básicos de cada um dos Tópicos são propostos exercícios introdutórios, denominados “exercícios interativos” (tratando do relacionamento do estudante com o material didático), como ponto de partida para a leitura do material. Tais exercícios, caso o aluno opte pela leitura em mídia gráfica, estarão disponíveis em um Caderno de Exercícios.

- b. Realização de Exercícios de Auto-Avaliação – a proposição deste tipo de exercício, trata da criação de possibilidades para que os participantes do curso possam, efetivamente, reconstruir o material estudado, a partir de suas próprias interpretações e conhecimentos.

No curso-exemplo, são apresentados, ao longo do texto básico de cada Tópico, exercícios de auto-avaliação relativos a cada um dos objetivos ou sub-objetivos definidos para o Tópico, cujo sentido é levar os alunos a refletirem sobre o material estudado, re-escrevendo-o e encaminhando o texto refeito para uma Lista de Discussão de Grupo, conforme orientação do professor – este material deverá ser trabalhado até o final do Curso (conforme orientação dada sobre a avaliação) pelos membros do grupo, que deverão apresentar sua versão coletiva como Trabalho de Grupo ao final do curso.

Tais exercícios levam o estudante a re-escrever o texto lido, completando suas lacunas e revendo suas negações, como parte do processo de transformação da informação em conhecimento; além de provocarem uma reflexão e conseqüente re-escritura coletiva dos textos básicos, através da interação entre os participantes dos Grupos de Trabalho.;

- c. Estudo de Textos da Bibliografia de Referência – durante o curso devem ser sugeridas leituras complementares relativas ao material utilizado pelo professor para a produção do texto-básico do curso, bem como outras de escolha dos

próprios participantes.

A importância desta leitura reside na possibilidade de serem trazidos para o processo em andamento textos cujo discurso se caracterize mais como científico do que narrativo, como se pretende que sejam os textos básicos produzidos originalmente pelo professor responsável pelo curso;

Leitura de Trabalhos de Alunos de Cursos Anteriores – trata-se aqui, de recuperação de material produzido em cursos anteriores, permitindo que o processo de construção do conhecimento em andamento, incorpore a contribuição de grupos que já passaram pelas mesmas discussões, trazendo novos elementos para o preenchimento das lacunas e negações do texto original, fortalecendo, mais uma vez, a realização das interações e garantindo com isso o aprendizado mencionado por Vigotsky¹²⁷, através das “zonas de desenvolvimento proximal”, objeto de análise do capítulo anterior.

- d. Realização de Exercícios de Aplicabilidade Prática – proposta que procura fechar um ciclo “prática-teoria-prática”, onde, partindo-se dos conhecimentos originais dos participantes, seja possível efetuar a discussão teórico-conceitual proposta pelos responsáveis pelo curso e retornar ao campo da prática, verificando, entre outras coisas, as possibilidades de aplicação dos conhecimentos gerados no campo teórico.

No curso-exemplo apresentado, é sugerida aos alunos, ao final do estudo de cada Tópico, a realização de alguns exercícios práticos relativos à parte teórica estudada no texto, atividade que poderá ainda ser complementada com a realização de encontros virtuais (sala de bate-papo ou *Chat*) para sua discussão coletiva.

Este tipo de exercício visa garantir que os conhecimentos de ordem teórica produzidos, sejam contrapostos a situações práticas, permitindo aos estudantes

¹²⁷ VIGOTSKY (2000).

que não tenham vivência no assunto, uma melhor compreensão das abstrações realizadas no processo de construção do conhecimento, uma vez que, se considerarmos que a teoria pode ser entendida como uma abstração da realidade, os alunos que não possuam uma vivência concreta nesta realidade, as percebem como abstrações das abstrações e, como tais, de mais difícil compreensão.

As Figuras 9, 10 e 11 ilustram estas atividades.

4.3.2 – Atividades de interação

Núcleo central das atividades propostas no desenvolvimento do curso, envolvendo a realização tanto de atividades apenas interativas (realização dos “exercícios interativos”, busca de informações na *Internet*, etc.), quanto de interação propriamente dita (debates no AVA, nos encontros presenciais, etc.). As atividades de interação podem ocorrer a partir de um conjunto de situações que analisamos a seguir:

- a. Participação em Debates “off-line” – considerando-se a absoluta importância das interações entre os participantes do curso, é recomendável a realização de debates, com base nos objetivos e sub-objetivos das diferentes unidades do curso, possibilitando aos estudantes a realização do aprendizado, a partir da troca de idéias entre estes, caracterizando as “zonas de desenvolvimento proximal”¹²⁸.

Tratando especificamente do curso-exemplo apresentado, ao final de cada um dos Módulos do curso é feita uma questão relacionada com os objetivos destes, respondida por 2 profissionais; sendo o objetivo destas entrevistas, trazer para o teatro educacional outros atores sociais que eventualmente vivenciem profissionalmente a temática tratada no Módulo, possibilitando assim a interação com elementos de fora do meio acadêmico onde se desenvolve o curso e que tragam, fundamentalmente, sua experiência profissional.

¹²⁸ c/f p. 48

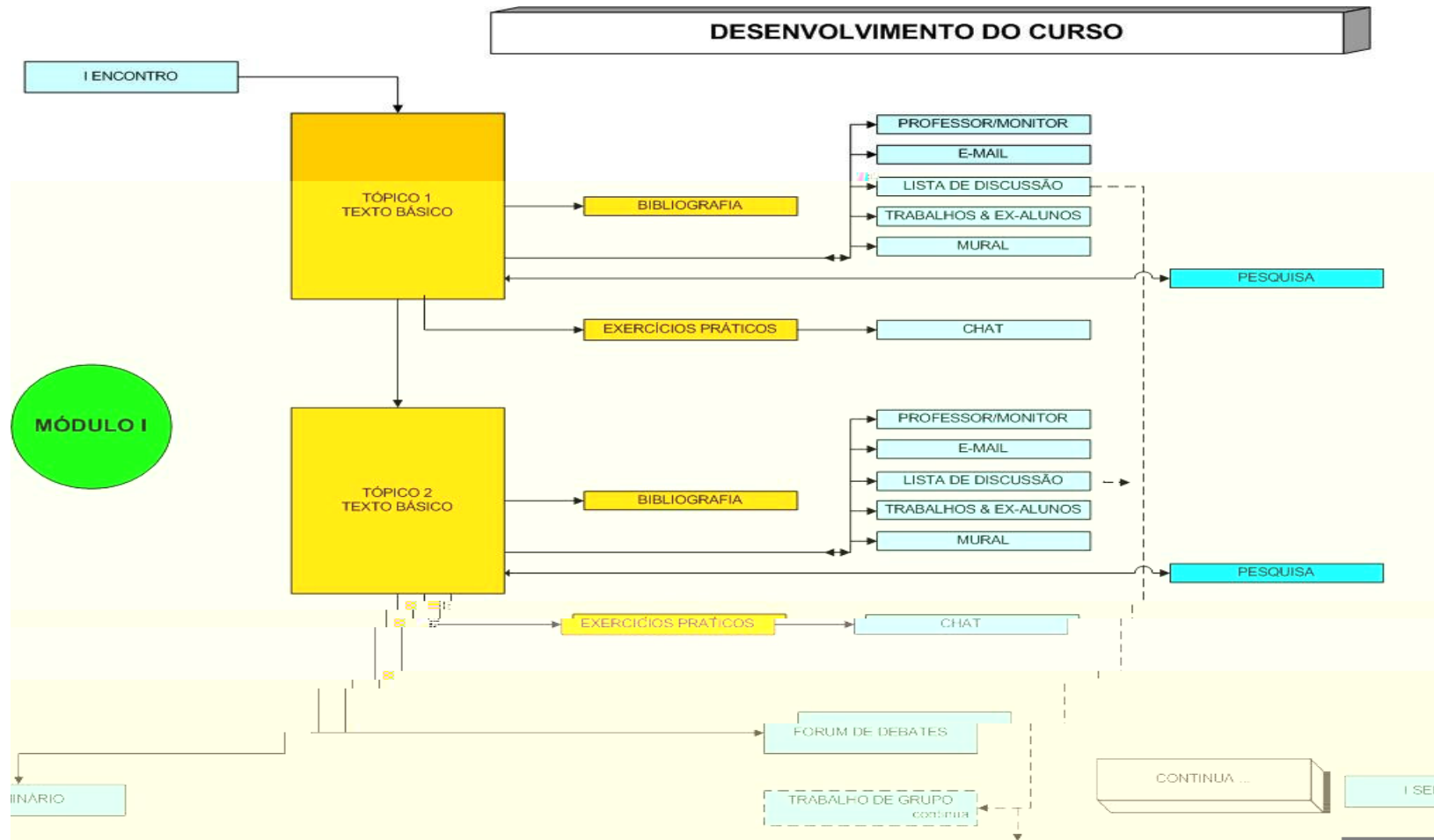
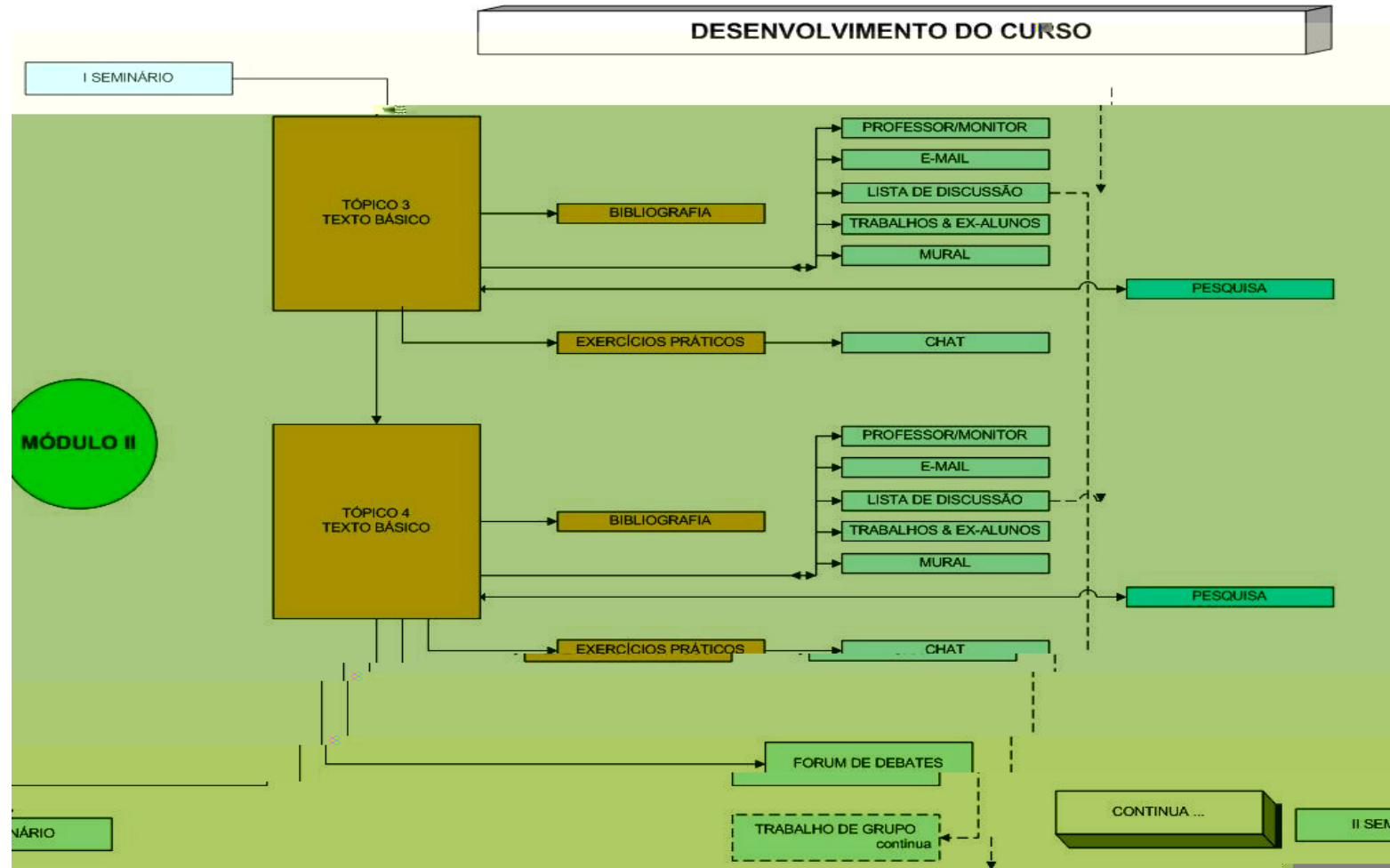


Figura 9



Atividade *Off-Line* Interação através do AVA Interação através da Internet

Figura 10

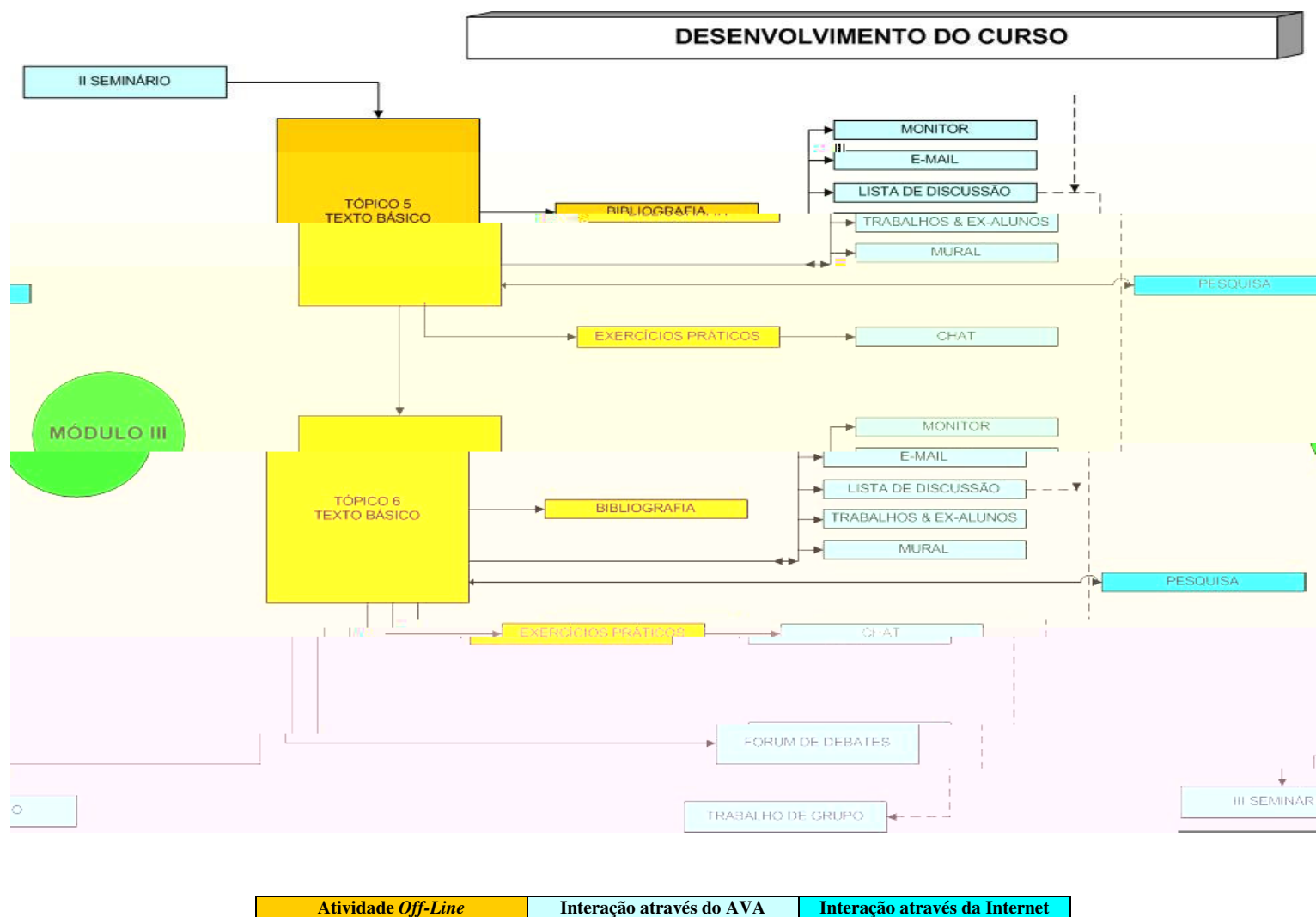


Figura 11

Cabe ao estudante, em primeiro lugar, emitir seu comentário pessoal sobre as respostas dos entrevistados – com referências obrigatórias ao material didático básico do curso, fornecido pelo professor, encaminhando-o ao *Fórum* de Debates adequado no AVA e após a apresentação de comentários de seus colegas, emitir opiniões sobre estes – sempre se referenciando ao material didático básico ou a outros textos de sua escolha – realizando um debate, onde cada um deverá participar no mínimo outras 3 vezes, além do primeiro comentário, sendo obrigatório que os alunos não o façam em apenas uma oportunidade, de modo a garantir a realização efetiva do debate.

A Figura 12 ilustra graficamente a estrutura destes debates:

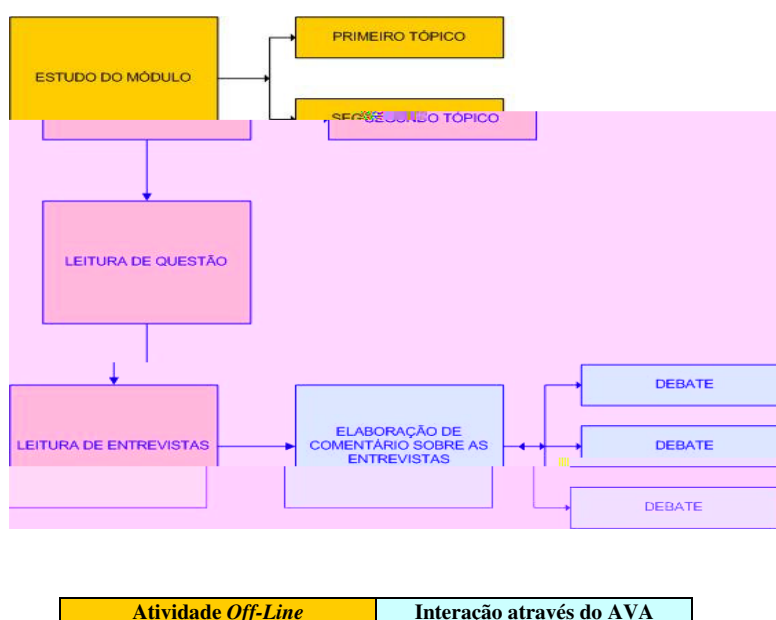


Figura 12

- b. Participação em Seminários Presenciais – que, conforme já se afirmou, podem ser realizados no espaço virtual e que buscam uma interação síncrona entre os participantes, permitindo o desenvolvimento de debates fundados nos debates assíncronos já realizados sobre a temática do curso.

Com respeito ao curso-exemplo apresentado neste Trabalho, ao final do período reservado para o estudo de cada um dos Módulos é proposta a realização de um

Seminário Presencial (no AVA ou em sala de aula), no qual, em primeiro lugar, o professor deve tecer comentários de ordem geral sobre o material estudado e a seguir, os alunos, divididos em grupos, devem realizar um debate sobre a temática estudada, a partir de questões de referência propostas pelo professor ou pelo próprio Grupo, finalizando-se o seminário com um debate entre todos os participantes como ilustra a Figura 13;

É importante ressaltar que a organização em grupos para realização da primeira parte do Debate Presencial procura garantir que, ao longo de todo o curso, todos os alunos de cada turma tenham a possibilidade de trocar idéias entre si, podendo estes grupos serem organizados da seguinte forma, considerando-se uma turma formada por 50 participantes:

Turma: 50 participantes

Grupos de debate “off-line”: 2 grupos de até 25 participantes (A e B)

Divisão de grupos para debates presenciais: 6 grupos de até 8 participantes (A1 até A3 e B1 até B3).

DEBATES - I	DEBATES – II	DEBATES – III
A1 – B1	A1 – B2	A1 – B3
A2 – B2	A2 – B3	A2 – B1
A3 – B3	A3 – B1	A3 – B2

Tabela 1

- c. Participação em Trabalho de Grupo – que traz mais uma vez a interação como meta central, permitindo que a mesma, realizada em pequenos grupos, leve a que os textos originais de leitura sejam re-escritos, ao menos parcialmente, refletindo, não mais uma eventual intenção comunicante do professor, mas o significado a eles atribuído pelos estudantes, contribuindo, desta forma, para o real aprendizado dos participantes¹²⁹.

No caso específico do curso-exemplo apresentado, propõe-se que, após a realização dos exercícios de auto-avaliação, o aluno deva encaminhar os

¹²⁹ c/f p. 55 – 58.

mesmos para a lista de discussão de seu grupo (composto por até 5 participantes) ou para o espaço de escrita colaborativa do grupo, que deverá, até o final do curso elaborar um trabalho de consolidação destes exercícios individuais, relacionando-os com os objetivos gerais do Curso e gerando um texto novo como consequência da leitura e re-leitura coletiva do texto teórico.

- d. Encaminhamento & Esclarecimento de Dúvidas – atividade natural de qualquer curso, mas que numa proposta como a que se pretende, passa a ser considerada não apenas como forma de prestar esclarecimentos aos estudantes, mas de provocar a interação entre os mesmos, a partir do incentivo a que intervenham nas discussões com seus colegas, independentemente da ação do professor ou monitores do curso.

Assim, pretende-se que, durante todo o período do curso os estudantes encaminhem suas dúvidas para o espaço adequado no AVA, onde todos os participantes do curso são chamados a discutir as dúvidas apresentadas, colaborando para seu esclarecimento;

- e. Participação em Reuniões de Orientação – tendo em vista as dúvidas eventualmente apresentadas, bem como a avaliação da performance dos alunos nos debates, os mesmos podem ser convidados pelo Professor ou pelos Monitores para a realização de encontros de orientação, podendo também tomar a iniciativa de propor estes encontros extraordinários ou mesmo realizá-los sem a presença dos monitores ou do professor;
- f. Participação em debates “on-line” – independentemente dos debates já propostos, a garantia de espaço e ferramentas para a livre realização de outros debates e o incentivo à sua realização, possibilita a adoção, por parte dos estudantes, de caminhos alternativos aos propostos formalmente pelo professor e monitores, de acordo com seus próprios conhecimentos e interesses.

No curso-exemplo apresentado, esta é uma atividade opcional proposta para

realização de discussões sobre o desenvolvimento dos exercícios de aplicabilidade prática.

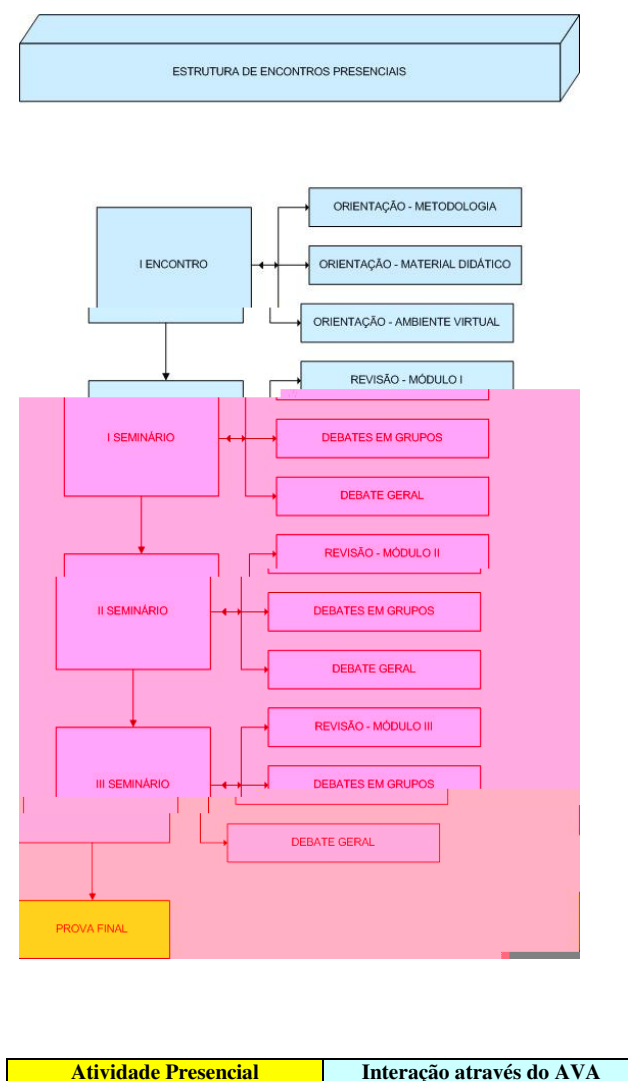


Figura 13

Pesquisa na Internet – considerando a importância da liberdade dos estudantes em selecionarem outras fontes de informação, que possam ser agregadas ao processo de aprendizagem, fugido a uma eventual predominância do pensamento do professor e monitores do curso, é importante que se solicite aos estudantes, que realizem pesquisas na *Internet*, sobre o material estudado, bem como, este sejam incentivados, a partir dos textos-básicos a realizarem pesquisas na *Internet*, de modo a ampliarem seus conhecimentos e identificarem *sites* de interesse para o

estudo da matéria, a serem compartilhados com os demais participantes do curso;

- g. Participação em Mural – proposição de manutenção de espaço adequado ao compartilhamento de resultados das pesquisas efetuadas na *Internet* ou fora dela, com disponibilização de material complementar para todos os participantes do curso.

4.3.3 – Atividades de avaliação

A metodologia proposta vê a avaliação como elemento fundamental no processo educacional, devendo esta ser tratada mais como ferramenta didática de ensino, que como uma simples mensuração de “grau de aprendizagem”, procurando privilegiar a participação dos estudantes em atividades de interação, premiando-o pela intensidade e qualidade destas interações.

- a. Participação em debates – a participação dos estudantes nos debates, além de constituírem-se em atividades de interação devem possibilitar a avaliação de sua aprendizagem, sendo consideradas na mesma, tanto a qualidade quanto a quantidade desta participação;
- b. Realização de trabalho de grupo – como já foi descrito na apresentação das atividades de interação, o trabalho de grupo cumpre a função de possibilitar a interação em grupos menores de participantes e a efetiva possibilidade de ser re-escreverem os textos originais a partir do significado a eles atribuídos por grupos de estudantes.

No caso do curso-exemplo, propõe-se que a cada exercício de auto-avaliação os alunos devem enviá-los a uma lista de discussão de seu grupo ou até o espaço de escrita colaborativa, devendo o grupo, até o final do curso, consolidar estes trabalhos, tendo como referência, os objetivos gerais do mesmo.

- c. Prova presencial – atividade de caráter obrigatório, estabelecida por Lei, versando sobre os objetivos gerais do curso, podendo ser realizada no AVA,

em condições estabelecidas previamente pelos responsáveis pelo curso;

- d. Auto-avaliação – considerando-se a importância de cada um no processo de construção do conhecimento, a possibilidade de atribuição de grau pelo próprio estudante, com base em critérios e peso determinados pelo professor do curso, deve ser considerada no processo de avaliação;
- e. Realização de pesquisa na Internet e participação em mural – avaliação da contribuição dada pelos estudantes ao desenvolvimento do curso, a partir das pesquisas realizadas e compartilhadas com os demais participantes.

Considerando o que estabelece o Art. 4º do Decreto No 5.622 de 19/12/2005¹³⁰, que regulamenta a educação à distância no Brasil, bem como a proposta de incentivar a interação entre seus participantes, para efeito do curso-exemplo apresentado neste trabalho, propõe-se a seguinte atribuição de graus às atividades de avaliação descritas¹³¹.

Participação em Debates “off-line” – A participação nestes debates valerá até **3,0 pontos**. Para cada Módulo de Ensino será realizado um debate “*off-line*” entre os participantes (através do AVA), valendo **1,0 pontos** – sendo necessária a participação em cada debate em pelo menos 4 oportunidades, limitada esta participação ao período estabelecido para o desenvolvimento de cada Módulo (30 dias). Tendo em vista a ênfase proposta para as atividades de interação, o aluno que participar mais de 4 vezes em cada um dos debates e comparecer aos 3 Seminários presenciais ganhará 1,0 pontos adicionais em sua nota.

Os monitores do curso e/ou o professor responsável pela disciplina poderão invalidar alguma participação nos debates, por considerá-la insatisfatória do ponto de vista qualitativo, sendo dado direito ao aluno de apresentar novos comentários.

¹³⁰ Art. 4o A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados dar-se-á no processo, mediante:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1o Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2o Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.

¹³¹ Esta atribuição de graus serve apenas como exemplo, uma vez que é necessário que se definam critérios claros para a mesma, relacionados não apenas à Legislação Federal, mas às determinações a este respeito, por parte da instituição responsável pelo curso.

Elaboração de Trabalho de Grupo – Como já descrito na apresentação das atividades de interação, a cada exercício de auto-avaliação os alunos devem enviá-los a uma Lista de Discussão de seu grupo ou até o Espaço de Escrita Colaborativa, de modo que o grupo possa, até o final do curso, fazer a consolidação destes trabalhos, tendo como referência, os objetivos gerais do mesmo.

O Trabalho valerá até **2 pontos**, definidos a partir dos seguintes critérios.

- apresentação das idéias (clareza de exposição) – **até 1 ponto**.
- realização de comentário(s) baseado(s) em bibliografia - sempre acompanhado(s) da citação bibliográfica correspondente – **até 0,5 pontos**.
- comentários individuais inseridos por cada participante - **até 0,5 pontos**

Realização de Prova Presencial – Ao final do curso os participantes deverão realizar uma **Prova Presencial**, versando sobre os objetivos gerais do curso e cujo conceito máximo equivalerá a **4,0 pontos**, definidos a partir dos seguintes critérios:

- apresentação das idéias (clareza de exposição) – **até 3,0 pontos**
- exemplificação das idéias e observações – **até 1,0 pontos**

Auto-Avaliação – Ao final do curso o aluno deverá enviar sua **auto-avaliação** ao professor através do AVA, equivalendo a, no máximo **1,0 pontos**, sendo obrigatória a justificação do grau auto-atribuído, a partir dos seguintes critérios:

- qualidade da participação nos Debates Modulares
- qualidade da participação no Trabalho de Grupo
- leitura de textos da bibliografia complementar sugerida no curso
- leitura de outros textos de escolha do aluno e apresentação da mesma como sugestão

QUADRO GERAL DE AVALIAÇÃO	
Participação nos Debates Modulares	3,0
Bônus por Participação	1,0
Trabalho de Grupo	2,0
Prova Presencial	4,0
Auto-Avaliação	1,0
TOTAL DE PONTOS	11,0

Tabela 2

4.3.4 – Controle de frequência

Embora pareça evidente que, em um curso na modalidade presencial, a frequência seja medida pelo comparecimento às aulas e num curso à distância, a frequência se relacione com o cumprimento de atividades, ainda assim, não há muita clareza sobre o que, de fato, deve ser considerado como frequência neste segundo caso. Aliás, a própria Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional isenta da necessidade de controle de frequência, os cursos oferecidos na modalidade à distância.¹³²

Na verdade, o próprio conceito de carga horária de disciplinas, necessita ser modificado, mesmo em relação aos cursos presenciais, uma vez que sua caracterização apenas a partir das horas em salas de aula presenciais ou do cumprimento de atividades, ignora as horas necessárias ao estudo das disciplinas, seja na leitura de textos, seja na realização de pesquisas, seja na realização de trabalhos individuais ou de grupos, etc.

Assim, a título de sugestão, uma vez que o assunto precisa ser discutido mais detidamente pelas universidades de um modo geral, creio que a carga horária de uma disciplina poderia ter a seguinte composição:

- Horas de aulas presenciais
- Horas de aulas em laboratórios
- Práticas (em laboratórios ou de campo)
- Horas necessárias à leitura do material didático básico
- Horas necessárias à leitura de material adicional
- Horas necessárias à realização de pesquisas bibliográficas
- Horas necessárias à participação em atividades assíncronas (no caso da utilização de “fóruns de debates”)
- Horas necessárias à participação em atividades síncronas (*chat's*)
- Horas necessárias à realização de trabalhos individuais
- Horas necessárias à realização de trabalhos de grupo
- Horas necessárias à realização de provas (presenciais ou não)

¹³² O Parágrafo 3º, do Art. 47, da Lei 9.394 de 20/12/1996 diz: É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação à distância.

Para efeito do curso-exemplo apresentado neste trabalho, estas atividades poderiam ser quantificadas da seguinte forma:

QUADRO GERAL DE CARGA HORÁRIA DO CURSO PROPOSTO	
Horas de encontros presenciais (no AVA ou em sala de aula)	12
Horas de aulas em laboratórios	0
Práticas (em laboratórios ou de campo)	0
Horas necessárias ao estudo do material didático básico	3
Horas necessárias ao estudo de material adicional	12
Horas necessárias à realização de pesquisas	1
Horas necessárias à participação em atividades assíncronas	6
Horas necessárias à participação em atividades síncronas	0
Horas necessárias à realização de trabalhos individuais	3
Horas necessárias à realização de trabalhos de grupo	6
Horas necessárias à realização de provas	2
TOTAL DE CARGA HORÁRIA DA DISCIPLINA	45

Tabela 3

CAPÍTULO V
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora este Trabalho tenha se dedicado a apresentar uma proposta de educação à distância mediada pelas novas tecnologias de informação e comunicação, de caráter sócio-interacionista e o autor tenha optado pela apresentação desta proposta, através da estruturação e proposição de um material didático (curso-exemplo) voltado para a oferta de uma disciplina do Curso de Administração – Desenvolvimento Gerencial – cabe, neste Capítulo final, a feitura de algumas observações sobre o desenvolvimento de Projetos que envolvam, mais que uma disciplina isolada, tratando de um curso como um todo.

Um dos pontos críticos nos projetos de cursos na modalidade de educação à distância, em desenvolvimento no ensino superior, tem residido numa quase simplesmente migração de projetos pedagógicos correntemente utilizados na educação presencial e mesmo, na educação

As próprias “grades curriculares” (e o termo “grades” já nos leva a uma idéia de prisão), adotadas na imensa maioria dos cursos de graduação, caracterizam-se por uma forte rigidez, impossibilitando o estudante de definir seus próprios caminhos, salvo pela escolha desta ou daquela “disciplina optativa”, muitas vezes, a título de brincadeira, denominadas pelos estudantes, de “disciplinas optatórias”.

Ora, considerando-se a característica de hipertextualidade do processo educacional, particularmente na modalidade de educação à distância; a simples migração de projetos pedagógicos da modalidade presencial, longe de caracteriza-los como um projeto de educação à distância, aproxima-se muito mais de um curso presencial tradicional, com a utilização de ferramentas da *telemática*.

Deste modo, embora as críticas acima indiquem a necessidade de um repensar de práticas educacionais como um todo – tanto na educação presencial quanto na educação à distância – no caso desta última, torna-se evidente a necessidade de construção de um projeto pedagógico que leve, efetivamente, em consideração, as diferenças entre as duas modalidades.

Há que pensar-se em um novo modo de apresentação das informações e construção do conhecimento, que modifique as práticas atuais e leve, no caso da educação à distância, à compatibilização das práticas propostas com as possibilidades concretas da modalidade.

Talvez, ao invés da organização dos conhecimentos em “caixas fechadas” (disciplinas), possa se pensar na construção de “unidades básicas de informação” que possam ser encadeados de acordo com os objetivos, interesses e conhecimento tanto institucionais quanto dos próprios estudantes, caracterizando-se assim, como uma estrutura hipertextual, onde a construção do conhecimento se dê a partir de opções e interações feitas entre os participantes do processo educacional.

Do mesmo modo, há que se pensar numa nova periodicidade para o desenvolvimento destes cursos, que não se referenciem de modo tão absoluto nas cargas horárias, hoje relacionadas apenas às horas de aulas presenciais – sem referência às horas de estudo individual, realização de atividades de interação, realização de pesquisas e exercícios, etc. – no caso das

“disciplinas”¹³³ e à semestralidade como estrutura de organização de oferta de conjuntos de disciplinas.

Há ainda outros aspectos a destacar, quando se trata da utilização das novas tecnologias de informação e comunicação na educação e, na educação à distância em particular:

Considerando a utilização da mídia eletrônica como principal mudança na forma de apresentação dos textos, é preciso que se busque utilizar toda a riqueza de opções apresentadas por este tipo de mídia, de modo a aumentar a motivação do aluno para um estudo desenvolvido, na maioria das vezes, de forma individual e solitária.

É muito comum ouvir-se das pessoas, que não suportam ler nas telas de computador, ou reclamarem da necessidade de se colocarem, às vezes, horas à frente destas máquinas para estudarem alguma matéria. Entretanto, com o avanço da indústria da computação, a cada dia, mais e melhores equipamentos são desenvolvidos, minorando os males ou incômodos relativos à sua utilização, em lugar dos livros, revistas, anotações à caneta, etc., aos quais fomos habituados e adaptados ao longo da vida.

Computadores com telas maiores, *notebooks* com telas de cristal líquido (aparentemente inofensivos, em relação à emissão de “raios” prejudiciais à visão), *palm-tops*, *pocket-pc's*, “livros eletrônicos”, já povoam nosso ambiente e sequer imaginamos o que está por vir neste campo que a cada dia que passa mais e mais se aproxima da velha ficção científica.

Softwares de produção gráfica, reconhecimento de caracteres, reconhecimento de voz, de realização de tele-conferências, de produção de vídeos, etc. avançam e tornam obsoletos rapidamente os produtos desenvolvidos, trazendo quase que diariamente novidades, quase sempre apaixonantes, neste campo.

A combinação destes fatores, com a produção acadêmica de material didático para o desenvolvimento de programas de educação à distância, pode garantir um nível de

¹³³ c/f p. 101 e 102

atratividade e motivação ao estudante, sem par na história da educação. Entretanto, sua utilização deve ser cuidadosa o suficiente para não permitir que ultrapasse os limites desejáveis do ponto de vista didático-pedagógico – como já afirmei anteriormente, a forma lúdica de se estudar e a utilização em excesso de ferramentas de computação gráfica e outras mais sofisticadas podem também, mascarar materiais de baixa qualidade, altamente prejudiciais às intenções educacionais.

De qualquer modo, ainda que se adote a mídia eletrônica como principal meio de condução e apresentação deste material, é essencial que o mesmo esteja disponível para os alunos, através da mídia gráfica – procurando, na medida do possível, reproduzir as possibilidades lúdicas e meios de interação garantidos pela mídia eletrônica.

Outra preocupação que deve permear a produção deste material, para a mídia eletrônica, diz respeito à velocidade do avanço nesta área, que faz com que nossos computadores, *palm-tops*, *softwares*, etc., tornem-se ultrapassados rapidamente, o que face ao alto custo de se manter atualizado, pode tornar inviável o acesso às últimas novidades deste tipo de mídia a grandes contingentes da população. Em outras palavras, de nada serve a disponibilização de um vídeo sofisticado e moderno que não pode ser visto pelos estudantes, de nada serve uma animação gráfica que exija a aquisição de um software caro por parte dos alunos.

Devemos estar atentos a estas novidades, entretanto, sua implementação só deve se dar na medida em que esteja disponível à maioria dos estudantes, ou que se disponibilizem alternativas também ricas e motivadoras, mais ao seu alcance.

Embora acredite que os programas de educação à distância tendam, cada vez mais, a se concentrarem no desenvolvimento via *Internet* e, conseqüentemente, na utilização de ferramentas disponíveis nos computadores modernos e seus *softwares*, é preciso pensar na utilização conjugada de meios, tais como: hipertexto, vídeo, animações, áudio, produção gráfica, etc., não só de modo a garantir a participação do maior número de pessoas possíveis, independente de sua posse ou domínio da mídia eletrônica, mas também devido à riqueza de elementos possíveis de serem utilizados.

5.1 - A QUESTÃO ESTRUTURAL

A comunidade acadêmica nacional e internacional vem desenvolvendo nos últimos anos, particularmente a partir do início da década de 90, pesquisas e experiências de implementação de cursos *on-line*.

Internacionalmente, entre outras experiências, podem ser citados os programas desenvolvidas pela *Open University* na Inglaterra¹³⁴, pela *Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey* no México¹³⁵, pela *UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia*¹³⁶, pela *Interactiva da Universidad Autónoma de Barcelona*¹³⁷ e pela *Universitat Oberta de Catalunya*¹³⁸ na Espanha e, pela *Pennsylvania State University*¹³⁹ nos Estados Unidos.

No plano nacional podem ser citados os programas desenvolvidos pela Universidade Federal de Santa Catarina¹⁴⁰, pela Universidade Federal da Bahia¹⁴¹, pela Universidade do Estado de São Paulo¹⁴² e pela Universidade de Brasília¹⁴³, além das iniciativas de instituições da rede privada de ensino, bem como os Consórcios de universidades públicas e privadas, com destaque para o CEDERJ – Consórcio de Educação à Distância do Estado do Rio de Janeiro¹⁴⁴, que reúne as universidades públicas do Estado; a UAB – Universidade Aberta do Brasil¹⁴⁵, patrocinada pelo Ministério de Educação e Cultura, e o Consórcio de Universidades Católicas¹⁴⁶.

Este quadro demonstra uma forte tendência ao desenvolvimento de alternativas para a sala de aula tradicional – espaço de realização de cursos presenciais – com a implantação da sala de aula virtual - caracterizada pela utilização de plataformas tecnológicas ou “espaços virtuais de aprendizagem”, através da *Internet*, ou ainda de videoconferências e outros recursos tecnológicos.

¹³⁴ <http://www.open.ac.uk>

¹³⁵ <http://www.ruv.itesm.mx>

¹³⁶ <http://www.uned.es>

¹³⁷ <http://www.uab.es/interactiva/default.htm>

¹³⁸ <http://www.uoc.edu>

¹³⁹ <http://www.worldcampus.psu.edu/pub/index.shtml>

¹⁴⁰ <http://www.unaberta.ufsc.br>

¹⁴¹ <http://www.portal.ufba.br>

¹⁴² <http://www.futuro.usp.br>

¹⁴³ <http://www.unb.br/dex/cead>

¹⁴⁴ <http://www.cederj.rj.gov.br/cecierj>

¹⁴⁵ <http://www.mec.gov.br>

¹⁴⁶ <http://www.ricesu.com.br>

Ainda assim, a Universidade Virtual é uma novidade, atraindo, a cada dia, mais instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. As facilidades proporcionadas pelas novas tecnologias de informação e comunicação crescem incessantemente, indicando que, em curto e médio prazos, estas instituições devem ampliar de modo significativo suas atividades realizadas no chamado espaço virtual, assim, como é possível verificar-se nos *sites* de universidades acima citadas, entre outras, que se desenvolvem cotidianamente programas educacionais estritamente virtuais ou semi-virtuais, não apenas dinamizando os tradicionais programas presenciais, mas tornando-os acessíveis a contingentes maiores da população.

Além disso, o uso intensivo da *Internet* e das ferramentas de interação que esta torna disponível, abre espaço para a criação de cursos livres que podem vir a constituir uma Universidade Aberta, onde os estudantes venham a definir a composição curricular de seus próprios cursos, a serem analisados, orientados e certificados institucionalmente.

A estruturação de uma Universidade Virtual envolve o desenvolvimento de pelo menos quatro ambientes: **o ambiente de acesso** – caracterizado por um sistema integrado de *homepages* contendo o conjunto de informações sobre a instituição, metodologia, programas, bem como os meios de inscrição “*on-line*” em seus cursos; **o ambiente de aprendizagem** – composto pelo material didático, orientações pedagógicas, proposição de exercícios práticos ou de reflexão e sistema de avaliação; **o ambiente de interação** – fundamentado na utilização de ferramentas da *Internet*, tais como: fóruns de discussão, salas de aula virtuais, pesquisas *on-line* também na realização de encontros presenciais e contato permanente entre estudantes, professores e monitores e; **o ambiente de administração acadêmica** – baseado no desenvolvimento e administração de bancos de dados integrados, que permitem a administração da universidade e o controle acadêmico de cursos, professores e alunos no espaço virtual, garantindo, deste modo, que praticamente todas as relações se desenvolvam neste espaço, sem a necessidade da presença física dos envolvidos.

5.2 – A QUESTÃO OPERACIONAL

Algumas das grandes preocupações que permeiam a implantação da modalidade de educação à distância com utilização de ferramentas da *Internet*, dizem respeito à sua operacionalização no que concerne ao estudante, ao professor, aos monitores, à produção de material didático e à

instituição. Neste sentido, algumas reflexões podem ser feitas sobre o papel de cada um destes integrantes do processo educacional, bem como sobre a necessidade de construção de um projeto pedagógico que repense os papéis representados por cada um destes elementos.

5.2.1 – O estudante

Na educação superior presencial contemporânea e mesmo na tradicional educação à distância, em geral, o estudante exerce um papel relativamente passivo. Nesta modalidade cabe ao aluno assistir às aulas presenciais, fazer anotações, tirar algumas dúvidas, realizar alguns exercícios, ler a bibliografia complementar e realizar as tarefas de avaliação – sendo que estas últimas caracterizam-se principalmente pela necessidade de comprovar a absorção dos ensinamentos do mestre.

Na educação presencial, freqüentemente o número de alunos em sala de aula impede uma participação mais ativa, seja pela inibição do estudante, seja pela escassez de tempo hábil para sanar todas as dúvidas e realizarem-se os debates necessários, o mesmo ocorrendo na educação à distância tradicional, onde as possibilidades de interação entre os participantes são bastante limitadas. Assim, estas características podem levar o aluno a um processo de aprendizagem acrítica, na qual a informação pode não se transformar em conhecimento.

Embora na educação presencial também seja possível a dinamização dos cursos, a partir da proposição de projetos pedagógicos que se destaquem pela oferta de possibilidades de interação, na modalidade de educação à distância com utilização intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação, embora seja necessária a definição de limites temporais para o desenvolvimento estudos e atividades que garantam a possibilidade de interação entre os atores do processo e também uma certa limitação no número de participantes de uma “turma”, os momentos dedicados aos estudos são definidos por cada aluno individualmente, de acordo com suas possibilidades e conveniências, reduzindo eventuais resistências ou impossibilidades.

Além disso, considerando que a participação do estudante no processo educacional ocorre a partir de seu envolvimento em debates virtuais ou presenciais, para os quais precisa ter se preparado anteriormente e, pelo desenvolvimento de atividades avaliativas elaboradas fora do ambiente de sala de aula e trazidas apenas posteriormente ao coletivo – voltadas mais para a

reflexão e produção do que, efetivamente, para a atribuição de graus – há um evidente estímulo à participação de todos e, como consequência das interações realizadas, é possível pensar-se na desejada transformação da informação em conhecimento.

Outro aspecto a ressaltar e, este sim, bastante problemático no caso da educação à distância, é a autodisciplina, elemento imprescindível para a obtenção de sucesso nesta modalidade, o que nos primeiros momentos é difícil de se alcançar, face à cultura de disciplina e horários impostos pelo sistema tradicional de ensino. A experiência tem demonstrado que a administração do próprio tempo não tem sido uma tarefa fácil para quem participa de cursos ministrados a distância, daí a importância da ação de monitores, no acompanhamento e orientação permanente do estudante.

Considerando a interação entre seus participantes como um dos principais elementos característicos da educação à distância com utilização de ferramentas da *Internet* e considerando ainda, que os Sistemas de Avaliação devem incentivar a produção, é preciso, que se desenvolvam propostas metodológicas que considerem estes fatores como centrais no processo educacional.

5.2.2 – O professor

Com relação ao professor, as principais preocupações parecem residir na forma de utilização de seu tempo, no re-direcionamento de sua prática para a produção permanente de material didático e exercício de orientação de estudos à distância.

Quanto à utilização do tempo, a quantidade de trabalho que envolve o desenvolvimento e revisão permanente de materiais didáticos, acompanhamento de atividades desenvolvidas pelos estudantes e um atendimento quase que personalizado dos mesmos, bem como dos eventuais monitores utilizados no curso, parecem indicar claramente que, longe de consumir menos tempo, os cursos à distancia demandam um aumento significativo da carga horária do professor envolvido com os mesmos.

O tipo de atividade desenvolvida pelo professor, entretanto, recupera o conceito de orientação acadêmica, que esta modalidade educacional permite desenvolver em sua plenitude, sendo

possível pensar em uma multiplicação de turmas com um mesmo professor que, responsável pelo material didático utilizado no curso e pela realização de encontros presenciais ou à distância, pode contar com o apoio de professores auxiliares ou monitores nas tarefas de avaliação, acompanhamento dos alunos e incorporação do material produzido por estes ao material instrucional utilizado originalmente.

Assim, torna-se necessária uma clara re-definição do papel exercido pelo Professor, não apenas no que diz respeito à necessidade de maior dedicação à pesquisa e produção de material didático para incrementar permanentemente a qualidade dos cursos, bem como sua atualização; mas também na estruturação de atividades de monitoria, que revistam suas ações de uma dinamicidade maior que a desenvolvida no sistema tradicional de ensino escolarizado, que vem caracterizando o ensino universitário em geral¹⁴⁷.

A título de exemplificação, podemos considerar como atividades fundamentais do professor em um curso à distância:

- a. Elaboração:
 1. do planejamento didático-pedagógico da disciplina;
 2. do programa detalhado da disciplina
 3. do material didático, que deverá ser permanentemente revisado;
- b. Definição:
 1. dos mecanismos de controle de frequência, quando necessários;
 2. dos procedimentos de avaliação da disciplina;
 3. dos instrumentos didáticos por meio dos quais o conteúdo será problematizado;
- c. Seleção e qualificação permanente da equipe de Monitores;
- d. Acompanhamento das atividades desenvolvidas no AVA;
- e. Acompanhamento e coordenação das atividades de monitoria;
- f. Coordenação das atividades presenciais;

¹⁴⁷ SILVA (2004), p. 23 – 200.

- g. Gerenciamento de conflitos interpessoais (monitores e estudantes; monitores entre si);
- h. Atribuição final dos graus dos alunos;

5.2.3 – O monitor

Também denominado “Tutor” por muitos autores, estes participantes do processo educacional tem fundamental importância no processo de construção do conhecimento, seja como motivadores do processo interativo, uma vez que o acompanhamento do desempenho dos estudantes e o incentivo à sua efetiva participação pode constituir-se em fator determinante para que se dê a aprendizagem. Para Villardi, o tutor ou monitor é:

“... um problematizador, ou seja, aquele que organiza as interações dos alunos com o meio, problematizando as situações vividas por eles. Portanto, se ao tutor cabe mediar o processo de construção de conhecimento, é preciso que sua atuação coloque os alunos, mesmo distantes no espaço e / ou no tempo, em zonas de desenvolvimento proximal.”¹⁴⁸

Ainda a este respeito, afirma Villardi:

“A atuação do tutor em cursos de educação à distância é de fundamental importância, não somente no que se refere ao domínio dos conteúdos, como também, às habilidades de relacionamento com os alunos, utilização adequada dos meios, como estratégias e ferramentas para interação à distância e verificação da viabilidade de construção de um ambiente de aprendizagem.

(...)

O tutor tem de construir um vínculo afetivo com o aluno, saber de suas dificuldades, seus gostos, seus objetivos, para que o aluno se sinta motivado a continuar o curso. O papel do tutor é estimular a reflexão, propiciar conhecimentos e subsidiar a ação, minimizando as dúvidas e reforçando o potencial de entendimento de cada indivíduo. É necessário que esteja em contato permanente com os alunos, no acompanhamento das tarefas propostas, verificando a participação nos espaços de troca. Enfim, dele depende o acompanhamento, a motivação e a permanência do aluno no curso.”¹⁴⁹

¹⁴⁸ VILLARDI (2002)

¹⁴⁹ Idem

Assim, entre outras, podem ser citadas como ações de monitoria:

- a. Acompanhamento:
 1. das atividades desenvolvidas nos Fóruns de Debates;
 2. das atividades realizadas em *Chat's* ou Salas de Bate-Papo;
- b. Esclarecimento de dúvidas sobre o desenvolvimento da disciplina e sobre seu conteúdo;
- c. Problematização de situações vividas pelos participantes do curso;
- d. Correção primária de trabalhos e provas;

5.2.4 - O material didático

É evidente a importância da produção de material didático adequado ao processo de educação à distância, aqui entendidos, não apenas os textos básicos (teórico-conceituais) de estudos, mas os próprios programas dos cursos, exercícios práticos, atividades complementares e orientação bibliográfica.

A elaboração dos Programas de Cursos adquire uma importância fundamental na orientação dos participantes. Tradicionalmente estes Programas apresentam a ementa do curso ou disciplina, a metodologia a ser adotada, o conteúdo programático e a sugestão de referência bibliográfica. Este procedimento não é diferente em um curso à distância, entretanto, é óbvio que o nível de informação dos mesmos deve ser bem maior, do que naqueles onde a presença do professor garante uma troca de informações mais dinâmica sobre os mesmos. Deste modo, é importante que cada unidade ou sub-unidade destes programas ou planos precisam ser claramente definidos, explicados, com objetivos e estratégias de como atingir estes objetivos, apresentados de forma clara, explícita e inequívoca.

Quanto aos textos de leitura produzidos para os cursos é preciso que se atente para a necessidade de sua produção e apresentação numa linguagem dialógica que possibilite, de fato, a interação entre o estudante e o material didático, além de viabilizar uma leitura mais leve e motivadora – na verdade, supõe-se que estes textos tenham como característica central

sua capacidade de provocar novos questionamentos, formular novos problemas e aqui, parece interessante citar Einstein:

“A formulação de um problema é freqüentemente mais essencial que sua solução, que pode ser meramente uma questão de manipulação matemática ou experimentação. Encontrar novas questões, novas possibilidades, para olhar de um novo ângulo, velhos problemas, requer imaginação criativa e marca um real avanço na Ciência.”¹⁵⁰

Alguns elementos são fundamentais na construção destes textos, como vimos ao longo deste trabalho: propostas de auto-avaliação e orientações de auto-desenvolvimento; sugestão de leituras e pesquisas adicionais; utilização de imagens e exemplificação textual ou gráfica dos assuntos tratados no texto; incentivo à reflexão e à pesquisa; resumos dos textos, entre outros.

Em outras palavras, como já se afirmou anteriormente, o material de estudo em um curso de educação à distância não pode, de forma alguma, caracterizar-se como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura corrida, no qual ao leitor não resta outra alternativa senão guardar para si as eventuais críticas oriundas do significado atribuído por estes aos textos.

Quanto à proposição de exercícios, é preciso que sejam apresentados de forma inequívoca, garantindo a todos, a clara compreensão de seus objetivos, formulações e alternativas de desenvolvimento, de modo que se constituam em elemento importante no processo de reforço dos estudos teóricos e instrumentos de motivação para a pesquisa.

Com relação à proposição de atividades complementares, tais como realização de pesquisas na *Internet* ou fora dela, que permitam ao estudante a busca de seus próprios caminhos, utilização de vídeos e atividades de grupo, entre outras, da mesma forma que nos exercícios, é importante a clareza nos seus objetivos e na orientação de desenvolvimento – nunca é demais lembrar que, quanto menor for a necessidade do aluno se comunicar com o professor para resolução de problemas relativos à orientação metodológica, melhores e menos desgastantes serão suas interações no âmbito dos conteúdos didáticos a serem estudados.

Em outras palavras, torna-se necessário pensar na construção de um material que mais que um simples texto de leitura básica sobre uma determinada temática, se constitua em elemento

¹⁵⁰ EINSTEIN (1938) s/p

motivador à realização de interações entre os participantes do curso e à realização de pesquisas complementares, ou seja, é preciso que o material didático seja pensado numa dinâmica distinta da que parece caracterizá-lo tradicionalmente, garantindo-lhe um papel muito mais de provocador que de esclarecedor de dúvidas.

5.2.5 - A instituição

As principais preocupações institucionais, excetuando-se as relativas à organização de atividades de monitoria, residem na estruturação, desenvolvimento e disponibilização de um sistema de *homepages* e na montagem de um sistema integrado de bancos de dados que compõem alguns dos elementos básicos do que poderia ser denominado de Universidade Virtual.

A configuração do espaço virtual exige não apenas a criação do sistema de *homepages*, mas também aquisição de estações de trabalho, bem como a aquisição de *softwares* para produção de material didático e realização de atividades interativas, tais como, grupos de discussão, *chat's*, *scripts* automatizados e além disso tudo, a definição e disponibilização de um provedor de acesso à Internet que garanta velocidade nas conexões e suporte permanente aos usuários.

O convívio com os programas regulares e presenciais da instituição é outro foco de preocupação, particularmente no que diz respeito à administração do tempo de seus professores e na compatibilização de bancos de dados informatizados que permitam a realização de um eficiente controle acadêmico-administrativo destes programas, daí a importância do desenvolvimento de um espaço virtual específico. Neste campo, a preocupação parece residir na necessidade de se definirem “ambientes virtuais de aprendizagem” ou “plataformas” que viabilizem a realização das interações sugeridas anteriormente.

5.3 – OBSERVAÇÕES FINAIS

Como pode se ver por estas observações, muito ainda está por se pensar e fazer com relação à modalidade de educação à distância com utilização intensiva das novas tecnologias de

informação e comunicação. Na verdade este é um campo ainda totalmente aberto a novas propostas e a ser discutido amplamente pela comunidade acadêmica.

Relembrando as questões apresentadas no Capítulo de Introdução, parece conveniente encerrar este trabalho com algumas reflexões a este respeito, senão vejamos:

Reconhecendo-se a importância do papel das novas tecnologias de informação e comunicação na definição de uma sociedade globalizada e caracterizada por uma forte estrutura de dominação político-social e econômica, como pensar em sua utilização como ferramenta de superação desta mesma situação?

Como se verificou ao longo do trabalho, uma das formas em que se pode utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação no processo de superação de uma situação de dominação é, através de sua vinculação efetiva a projetos educacionais, uma vez que tanto a educação como a cultura são elementos fundamentais, tanto na reprodução de uma dada situação de dominação, quanto para sua superação.

Entendendo a educação como fundamental num processo de reprodução das relações de dominação, mas também no processo de sua superação, como revesti-la de características que possam efetivamente contribuir para esta superação?

O que se propõe com este estudo é que o desenvolvimento de projetos pedagógicos de características marcadamente sócio-interacionistas, pode levar a que o processo de transformação da informação em conhecimento, sirva não aos propósitos da reprodução da dominação ideológica, mas, em função da forte interação entre os participantes e da democratização deste processo, a que o conhecimento gerado traga elementos para a crítica da situação dominante e seu conseqüente questionamento.

Considerando o destaque que vem sendo dado nos últimos anos às novas propostas de educação à distância, com utilização intensiva das novas tecnologias de informação e comunicação, é possível construir uma proposta que instrumentalize uma ação de superação da dominação e

que, contribua paralelamente para a revisão de praticas educacionais em desenvolvimento, mesmo nos cursos presenciais?

Parece evidente que isto é possível, desde que se repensem as propostas de educação à distância num espectro mais amplo, envolvendo um repensar de práticas didático-pedagógicas utilizadas correntemente, tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos à distância tradicionais e que, em se construindo um projeto pedagógico específico para educação à distância, não se faça uma simples migração de práticas tradicionais.

Entendendo que, além dos projetos pedagógicos, o material didático utilizado em programas de educação à distância, necessita um tratamento adequado para que, realmente, possa constituir-se em elemento provocador de uma reflexão crítica e motivador o suficiente para, mesmo na ausência ou redução das atividades presenciais, orientar o estudante em um processo de transformação da informação em conhecimento; como pensar sua elaboração de forma sistemática?

Neste caso, como pode se verificar, particularmente ao longo do terceiro e quarto Capítulos, sua construção dialógica, de modo hipertextual, conjugando diferentes mídias, propondo a realização de interações entre os atores do processo educacional, bem como propondo seu permanente “refazimento” à luz destas interações e da possibilidade de permitir ao estudante o preenchimento de suas lacunas e negações, pode caracterizar a construção de um código próprio para sua produção, em substituição ao material didático meramente informativo e unilateral em termos de comunicação, freqüentemente utilizado em cursos de nível superior.

Gostaria de encerrar estas considerações com uma citação de Moran, Masetto e Behrens, quando discutem o processo “ensino-aprendizagem”, seguida de uma citação de Perez e Castillo que me parecem resumir as intenções do presente Trabalho:

O conceito de ensinar está mais diretamente ligado a um sujeito (que é o professor) que, por suas ações, transmite conhecimentos e experiências a um aluno que tem por obrigação receber, absorver e reproduzir as informações recebidas. O conceito de aprender está ligado mais diretamente a um sujeito (que é o aprendiz) que, por suas ações, envolvendo ele próprio, os outros colegas e o professor, busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos

próprios, pesquisa, dialoga, debate, desenvolve competências pessoais e profissionais, atitudes éticas, políticas, muda comportamentos, transfere aprendizagens, integra conceitos teóricos com realidades práticas, relaciona e contextualiza experiências, dá sentido às diferentes práticas da vida cotidiana, desenvolve sua criticidade, a capacidade de considerar e olhar para os fatos e fenômenos sob diversos ângulos, compara posições e teorias, resolve problemas.”¹⁵¹

“En la medida en que una propuesta se centra en el aprendizaje (autoaprendizaje e interaprendizaje) y no en la enseñanza, el rol protagónico del proceso se desplaza del docente al educando. Este solo hecho abre el camino al acto educativo, entendido como construcción de conocimientos, intercambio de experiencias, creación de formas nuevas. Y es precisamente ese protagonismo, ese quehacer educativo, el que permite una apropiación de la historia y de la cultura.”¹⁵²

¹⁵¹ MORAN, MASETTO e BEHRENS (2003), p. 139 e 140.

¹⁵² PEREZ e CASTILLO (1999), p. 43

BIBLIOGRAFIA

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- ANSART, Pierre. *Ideologias, conflitos e poder*. Zahar, Rio, 1978.
- BARRETO, Raquel Goulart. *Multimídia e formação de professores: uma questão de leitura?* In *Revista NEXOS: Estudos em Comunicação e Educação/Universidade Anhembi Morumbi*, Ano 4, n° 7 (2000). – São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 1997.
- BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*. São Paulo, Abril Cultural, (Os Pensadores), 1980.
- BRUNER, Jerome Seymour. *O processo da educação*. São Paulo, Nacional, 1978.
- BRUNER, Jerome Seymour. *Atos de significação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
- BRUNER, Jerome Seymour. *Realidade mental, mundos possíveis*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- BURRELL, Gibson e MORGAN, Gareth. *Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life*. Heinemann, London, 1979.
- CARVALHO, Castelar de. *Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.
- CASTELLS, Manuel. *O informacionalismo e a sociedade em rede*. In: Himanen, Pekka. *A ética dos hackers e o espírito da era da informação*. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- DE MASI, Domenico. *A globalização, o Brasil e a cultura*. O Globo, Caderno de Economia, p. 29, 12 de setembro de 2003.
- DOS SANTOS, Myriam Sepúlveda. *Cultura, globalização e crítica social*. In SILVA, Josué Pereira. *Crítica Contemporânea / Josué Pereira da Silca, Myriam Sepúlveda dos Santos, Iram Jácome Rodrigues*. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2002.
- EAGLETON, Terry. *A idéia de cultura*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.
- EINSTEIN, Albert and INFELD, L. *The evolution of physics*. Simon and Shuster, 1938.
- ELIOT, T. S, *Notas para uma definição de cultura*. São Paulo, Debates, 1988
- FERRACIOLI, L. (2001) *Informação, Ciência, Tecnologia e Inovação Curricular em Cursos de Licenciatura*. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 5(8), 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2ª.Ed., 1975.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC Editora. 1989.
- HABERMAS, Jurgen. *Habermas - Sociologia* . São Paulo, Attica, (Grandes Cientistas Sociais, 15), 1980.

- HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência como ideologia. Biblioteca de Filosofia Contemporânea. Lisboa: Edições 70, 1987.
- HABERMAS, Jürgen - Teoria analítica da ciência dialética. In: Textos escolhidos. Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno et Jürgen Habermas. Ed. Cultrix, Os Pensadores, 1993.
- HABERMAS, Jürgen apud Barbara Freitag e Sergio Rouanet. In: HABERMAS, Jürgen. Habermas-Sociologia. Ed. Abril, 1993.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HASSMANN, Hugo. (2000) A metamorfose do aprender na sociedade da informação. Brasília, Ciência da Informação, v.29, n.2, p. 7-15, maio/ago 2000.
- ISER, Wolfgang. Teoria da recepção: reação a uma circunstancia histórica. In, ROCHA, Joao Cezar de Castro (org.). Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. Ed. UERJ. Rio de Janeiro, 1999.
- JOLIVET, R. Curso de filosofia. Rio de Janeiro, Editora Agir, 1970.
- LANDOW, George P., Hypertext 2.0 - The convergence of contemporary critical theory and technology, The John Hopkins Press, London, 1997.
- LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 2006.
- LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LUCENA, Marisa. Teoria histórico-sócio-cultural de Vygotsky e sua aplicação na área de tecnologia educacional. In, Tecnologia Educacional – Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro v.26 (141) Abr/Mai/Jun – p. 49-53, 1998.
- MARCHAND, Marie. Apud SILVA, Marco in: SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.
- MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T. e BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, São Paulo: Papirus: 2000.
- PEREZ, Francisco Gutiérrez e CASTILLO, Daniel Prieto. La mediación pedagógica. Buenos Aires, Ciccus, 1999.
- PIRES, Hindenburgo F. Universidade, políticas públicas e novas tecnologias aplicadas à educação à distância. Revista ADVIR, ASDUERJ, Rio de Janeiro Setembro de 2001.
- PNUD – Relatório de Desenvolvimento Humano – Brasil 2005. São Paulo, Prima Página, 2006.

- PNUD – Relatório de Desenvolvimento Humano – 2004. Lisboa. Mensagem – Serviço de Recursos Editoriais, Ltda, 2005.
- RAMAL, Andrea. (2002) Tecnologia e alma. Artigo publicado em 'O Globo', dia 01/07/2002.
URL: www.sectec.go.gov.br/artigos_publicacoes/artigo018.htm
- REGO, Teresa C. Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2002.
- RIBEIRO, José Carlos S. e JUCÁ, Vlândia Jamile. (2002) Hipertextualidade e cultura contemporânea. Texto publicado na Internet.
URL: www.facom.ufba.br/hipertexto/cultura.html (01/07/2003 às 17:00 hs)
- SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- SARDENBERG, Ronaldo. Artigo publicado pelo Jornal O Globo em 9/9/1996.
- SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Lingüística Geral. Organizado por Charles Ball e Albert Sechehaye. São Paulo, Ed. Cultrix, 2001.
- SENNA, Luiz Antonio Gomes. O perfil do leitor contemporâneo. Anais do I Seminário Internacional de Educação (Cianorte-Brasil) p. 2286-2289, Setembro/2001).
URL: <http://www.senna.pro.br/biblioteca/congressos0001/perfilleitor.pdf> (01/07/2003 às 20:30 hs).
- SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro, Quartet, 2000.
- SILVA, Marco. Cibercultura e interatividade: desafios à imaginação criadora do professor. Revista ADVIR, ASDUERJ, Rio de Janeiro, Setembro de 2001.
- SILVA, Marco. Organizador. Educação online. São Paulo, SP. Edições Loyola. (2004).
- SOUSA, C. P. (1995). Projeto de Treinamento para o SEBRAE. Texto mimeografado. 1995.
- SOUZA, Carla Regina Gonçalves. (2002) Hipertexto. Trabalho apresentado na Universidade Metodista de Piracicaba. 2002. www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html
URL: www.kaleidos.org/hyperpage/carla.html (01/07/2003 às 18:00 hs)
- VIGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- VILLARDI, Raquel. Aprendendo a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro, Dunya, 1997.
- VILLARDI, Raquel & SILVEIRA, E. Linguagem na escola: desenvolvimento de habilidades lingüísticas com softwares educacionais. Atas do Workshop de Acompanhamento e Avaliação da FINEP. Rio de Janeiro, FINEP, 1998.

VILLARDI, Raquel. Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro, Dunya, 1997. VILLARDI, Raquel & SENNA, Luiz Antonio Gomes. Literatura na escola: por uma metodologia do desenvolvimento do gosto. Atas do 12. COLE. Campinas, Associação de Leitura do Brasil, 1999 (meio digital).

VILLARDI, Raquel, OLIVEIRA, Eloiza Gomes de, GAMA, Zacarias Jaegger. Educação à distância: possibilidades e entraves. Revista ADVIR, Setembro de 2001, ASDUERJ, Rio de Janeiro.

VILLARDI, Raquel et alli. Desafios na formação de tutores sócio-interacionistas para EAD. In VI Workshop Informática na Educação, Porto Alegre, 2002.

VILLARDI, Raquel et alli. Resignificando a relação leitor/texto através do hipertexto como potencializador da leitura dos possíveis.

URL: <http://www2.uerj.br/~leitura/artigotrab.htm> (01/06/2003, 20:20 hs)

VILLARDI, Raquel, OLIVEIRA, Eloiza Gomes. Tecnologia na educação: uma perspectiva sócio-interacionista. Rio de Janeiro, Dunya, 2005.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adorno · 71, 122
alargamento cultural · 28, 31, 32
ambiente de acesso · 109
ambiente de administração acadêmica · 109
ambiente virtual de aprendizagem · 39
Andrea Ramal · 61
Aparelhos Ideológicos de Estado · 21, 22, 121
Aparelhos Repressivos de Estado · 21, 22
aprendizagem · 36, 38, 40, 47, 50, 51, 52, 53, 59, 61, 65,
69, 70, 72, 75, 87, 97, 98, 108, 109, 110, 113, 116,
118
argumentação dialógica · 53
atribuição de significado · 53
avaliação · 2, 3, 12, 40, 80, 87, 88, 95, 96, 98, 99, 100,
109, 110, 112, 115

B

Barbara Freitag · 24, 122
Brunner · 11
Burrell e Morgan · 44

C

capitalismo · 14, 17, 18
características sócio-interacionistas · 41
Carla Souza · 62
Castells · 10, 18, 26
código · 12, 37, 51, 65, 76, 118
colaborativa · 33, 35, 42, 75, 86, 96, 98
comunicabilidade · 11, 12, 52, 53, 55, 60, 61, 66
comunicante · 75, 76, 77, 95
conhecimento · 6, 11, 12, 17, 18, 24, 25, 29, 31, 32, 33,
34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 47, 48, 49, 50, 51,
52, 53, 58, 61, 62, 63, 65, 68, 71, 73, 74, 77, 88, 89,
90, 99, 1.33317()-3.33333- 110, 110, 17,116.6667(4)TJ ER207 12.96 Tf 3

36-3.33333()2587100.5892101;3-3333-3.33333()10(5)-6.66674(C)7(1)-6.66674()TJ T(B)0.3336533317(t)-2ig
Bti33317(t)-2(e)4(l)-2(l)-3.33333(R)0.333659(e)4(p)-6.6666.66667(p)3.33333(R)-6.66667a-6.66667(i)-2(s)2.33398(t)-2(a)4(s)2.33328(0)-6.66667(.)3333(1
-0.333659(i)-2(c)4(a)4(d)-6.66667(o)-6.66667()-6.66667(.)-3.33333()10(7)-6.66667(7)6.666-6.66667(.)10()-3.33333(4)6.66667(4)-6.66674()TJ ER207 12.96 Tf 3

L

lacunas · 55, 56, 57, 80, 88, 89, 118
 Laraia · 28
 ler · 20, 45, 47, 56, 106, 110, 123, 124
LINGUAGEM · 52
 Louis Althusser · 10, 19, 20

M

Marco Silva · 6, 59, 60
 Marie Marchand · 59
 material didático · 3, 5, 9, 10, 11, 12, 36, 37, 38, 39, 40,
 41, 42, 48, 49, 50, 51, 53, 58, 60, 63, 64, 65, 66, 69,
 70, 73, 74, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 94, 101,
 102, 104, 106, 109, 111, 112, 114, 116, 118
 metodologia · 12, 41, 42, 86, 98, 109, 114, 124
 Milton Santos · 10, 14, 29
 mitos · 39
 Moran, Masetto e Behrens · 118
 Myriam Sepúlveda dos Santos · 28

N

navegabilidade · 11, 12, 73
 negações · 57, 80, 88, 89, 118

P

paradigma · 20, 36, 37, 39
 Paulo Freire · 32, 33, 53, 61
 Perez e Castillo · 118
 Pierre Ansart · 26
 Pierre Lévy · 17
 PNUD · 25, 26, 27, 122, 123
 processo de dominação · 2, 5, 8, 10, 19, 28
 processo educacional · 12, 31, 33, 35, 37, 41, 42, 47, 50,
 53, 55, 58, 60, 62, 64, 70, 73, 74, 81, 98, 105, 110,
 111, 113, 118
 professor · 2, 3, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 46, 47, 48, 49, 50,
 59, 64, 67, 70, 75, 77, 79, 80, 82, 87, 88, 89, 94, 95,
 96, 97, 99, 100, 109, 111, 112, 114, 115, 118, 123
 professor-conteudista · 37
 professor-tutor · 37
 projetos pedagógicos · 9, 37, 42, 46, 51, 53, 63, 104, 105,
 110, 117, 118

R

Raquel Barreto · 53

re-escrever · 47, 50, 88
 Rego · 6, 45, 46
 repressão · 21, 24
 Ribeiro e Jucá · 54

S

Saussure · 11, 75, 76, 77, 121
 Senna · 50, 51
 sentido · 11, 18, 25, 40, 45, 50, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63,
 73, 76, 88, 104, 110, 119
 Sergio Rouanet · 24, 122
 sociedade da informação · 18, 122
 sociedade em rede · 10, 11, 18, 28, 61, 121
 sócio-interacionismo · 45
 sócio-interacionista · 5, 8, 10, 11, 12, 35, 45, 46, 48, 79,
 86, 104, 124

T

tecnologias de informação e comunicação · 2, 5, 8, 9, 10,
 11, 15, 17, 18, 20, 30, 34, 35, 36, 38, 41, 46, 52, 60,
 63, 79, 85, 104, 106, 109, 110, 117
 Teoria Crítica · 71
 transformação da informação em conhecimento · 9, 11,
 40, 48, 50, 52, 53, 55, 58, 64, 88, 111, 117, 118
 tutoria · 42, 48

U

Universidade Virtual · 37, 109, 116

V

Villardi · 1, 6, 11, 48, 50, 56, 64, 70, 71, 73, 113
 voluntarismo · 44
 Vygotsky · 11, 48, 49, 50, 122

W

Web-Roteirista · 74, 86

Z

zona de desenvolvimento proximal · 48, 50

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](#)