



Artigo

Configurações das abordagens pedagógicas da educação a distância

*Cleide Aparecida Carvalho Rodrigues*¹

Todos os que vão elaborar cursos nas redes digitais devem ter consciência de que professores e alunos são seres sociais e que aprendem melhor em um sistema cooperativo, baseado em trocas de informações e opiniões e no trabalho coletivo (KENSKI, 2003).

RESUMO

Este texto aborda as configurações pedagógicas da Educação a Distância (EAD) a partir das concepções de educação.

O reconhecimento e a defesa da importância de ampliação das modalidades de oferta de educação, sobretudo na modalidade a distância, exigem atenção às concepções que norteiam os cursos de formação docente, para não se deixar embalar por modismos nem por preconceitos acadêmicos, principalmente pelas tecnologias, que passaram a fascinar o mundo a partir do século passado. Como efeito, a utilização dessas tecnologias no processo educativo, de modo especial na EAD, muitas vezes tem sido alvejada de avaliações desfavoráveis. Estudos sobre as abordagens pedagógicas, contudo, apontam que não é a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação que definem uma abordagem crítica e reflexiva, mas sim a concepção de formação embutida na organização do trabalho docente, as formas de gestão e as políticas de formação de profissionais da educação.

Com base nos estudos de Otto Peters (2001, 2004), John Thompson (1998), Toschi (2001, 2002) e Vani Kenski (1996, 2002, 2003), concebe-se aqui que as configurações das abordagens pedagógicas da educação a distância são constituídas a partir das características próprias dessa modalidade de ensino.

Palavras chaves - Educação a distância. abordagem pedagógica. tecnologias.

CARACTERÍSTICAS DA EAD

Atribuir credibilidade à educação a distância (EAD) ainda é uma atitude de ousadia no meio acadêmico, principalmente nos fóruns de formação de professores. Lançar um olhar que ultrapasse a ideia reducionista de tecnificação do processo educativo a distância demanda ampliar o conceito de ensino e aprendizagem para além da escola convencional, sem, entretanto, desvalorizar essa instituição. Com efeito, não se pode estabelecer uma relação determinista da EAD com as novas tecnologias, pois não são estas que definem a sua abordagem;

¹ Cleide Aparecida Carvalho Rodrigues possui doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2006), mestrado em Educação e especialização em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Goiás. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, educação a distância, mídias e educação, tecnologias de informação e comunicação, construção do conhecimento e pesquisa na formação docente.

ao contrário, é essa modalidade de ensino que se apropria das tecnologias, como qualquer outro setor da sociedade. Porém, no setor educacional, seu uso ainda não é tão intensificado, pois essa inserção sempre provoca questionamentos e insegurança face às possíveis mudanças nas práticas pedagógicas já consagradas.

Sobre a utilização das tecnologias digitais no ensino a distância, Peters (2004) alerta que há riscos da tecnificação do ensino universitário, pois os meios digitais não acrescentam simplesmente algo ao tradicional ensino acadêmico, e sim modificam sua estrutura e sua essência. Além desse risco, as possibilidades de criação e sedução oriundas do avanço tecnológico podem mascarar uma concepção instrumental por trás de um discurso de autonomia. Peters (2004) adverte, ainda, que qualquer tipo de material didático pode propiciar um estudo autônomo ou limitado.

Com base na literatura disponível relativa à EAD, é possível destacar algumas características dessa modalidade de ensino, independentemente da abordagem pedagógica:

- a) separação espacial e temporal entre professor, aluno e instituição;
- b) utilização sistemática de meios e recursos tecnológicos nos processos de comunicação;
- c) autoaprendizagem individual e/ou coletiva;
- d) formas tutoriais de acompanhamento e apoio ao aluno;
- e) formas de comunicação bidirecional e/ou interativa;
- f) propostas de democratização da educação, ampliando-se o acesso das minorias, dos trabalhadores, das pessoas isoladas à formação continuada, e qualificação profissional.

As características supracitadas tornam-se mais ou menos evidentes dependendo da abordagem

pedagógica adotada pela instituição, bem como da função social estabelecida.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na EAD implica mudança de comportamento de docentes, discentes e gestores. Os primeiros têm de aprender a se articular simultaneamente em diferentes níveis de ensino, por meio dos materiais didáticos que são construídos em redes de saberes significativos. Quanto aos estudantes, caberá tomar decisões sobre o andamento de seus estudos e ter iniciativa para construir suas estratégias de aprendizagem utilizando os diferentes meios midiáticos que contribuem para a interatividade. Já os gestores devem considerar a especificidade da dimensão espaço-temporal da organização do trabalho docente de um projeto de EAD, uma vez que este não pode estar pautado na forma de gestão do ensino presencial.

O ensino destinado à academia, que prima pela construção de conhecimentos, envolve um processo coletivo de utilização de um conjunto de ferramentas de comunicação e a escolha de uma dinâmica em que as funções são constituídas com base nas contribuições dos pesquisadores participantes, isto é, como resultantes da discussão científica.

RESSONÂNCIA DA COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE

O trabalho com educação a distância traz no seu núcleo uma questão fundamental que diz respeito à comunicação docente. O processo ensino-aprendizagem se dá numa relação comunicativa e sua realização efetiva depende do caráter dessa comunicação (RIOS, 2004).

Quando a filosofia considera a educação como “prática humana”, o faz numa perspectiva ética, de problematização dos valores que fundamentam essa prática, como afirma Rios (2004). Pode-se

entender, então, que tomar a prática pedagógica como objeto de estudo envolve o exercício de reflexão sobre a prática social voltada para o ato de educar, isto é, para o ato intencionalmente destinado à formação humana.

No exercício de reflexão para adentrar a realidade dessa prática específica, com o objetivo de buscar-lhe os sentidos, realizei um estudo em que obtive um conjunto de elementos benfazejos à efetivação de diferentes práticas pedagógicas, sedimentadas em distintas abordagens de ensino-aprendizagem e de formação docente, mas direcionadas à tarefa de provocar mudanças nas práticas educativas.

No processo de mergulho nos dados empíricos coletados e na apreensão dos sentidos dos olhares difusos dos sujeitos envolvidos no objeto pesquisado, contradições apareceram nas práticas pedagógicas investigadas. Tais contradições caracterizam-se como transição entre práticas desenvolvidas no ensino presencial e aquelas realizadas no ensino a distância.

Essa ideia de transitoriedade entre a modalidade presencial e a distância é indevida, pois ambas geram formas de práticas pedagógicas e de gestão muito próprias e diferentes. Destaca-se que, nas práticas de EAD, os elementos das teorias de comunicação se intensificam e se fazem presentes na caracterização de diferentes formas de abordagens pedagógicas.

Para compreender essas diferentes abordagens é importante buscar referências nas mediações comunicativas focalizadas com base na Teoria da Recepção, o que implica lançar um olhar cuidadoso

sobre a definição de cultura, que está impregnada em todo e qualquer processo educativo. Sob esse enfoque, a ação pedagógica incorpora um entendimento de cultura que transcende a ideia de “mundo transformado pelos homens”, para ser entendida como “a maneira pela qual os humanos se humanizam, por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e crítica” (CHAUÍ, 1997, *apud* TEIXEIRA, 2000).

Neste exercício de compreender a prática pedagógica como mediação comunicativa no processo de formação docente, as “certezas” passam a ser os limites das ações do professor na cultura escolar. Identificar e caracterizar a prática pedagógica desenvolvida em um curso a distância implica refletir sobre o conjunto de ações intencionalmente organizadas e desenvolvidas para a formação docente e formalizadas no projeto político de uma dada sociedade. Essas ações traduzem as dimensões de: formação, escola, sociedade, conhecimento e cultura.

Destaca-se, ainda, que caracterizar as práticas pedagógicas de educação a distância tendo como referência as abordagens pedagógicas construídas pela Didática² pode ser arriscado, haja vista que os dados coletados no curso em análise apontam que a prática de ensino a distância não é a mera transposição do ensino presencial para o virtual. As definições de abordagens pedagógicas até então cunhadas pela Didática crítica são insuficientes para o entendimento e a construção da prática pedagógica de cursos a distância, pois nestes, a “sala de aula” não se restringe ao espaço físico, mas abrange, sim, diferentes ambientes de aprendizagens.

² Do ponto de vista de Demerval Saviani (1984), José Carlos Libâneo (1985) e Ilma P.A. Veiga (1992), as tendências predominantes na prática pedagógica caracterizam-se como: Tradicional, Escola Nova, Tecnicista, Crítico-Reprodutivista, Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos.

No intuito de contribuir com a configuração de uma prática pedagógica própria para EAD, buscou-se como base os referenciais elaborados por Peters (2004)³, Thompson (1998)⁴ e Freire (1996), e passou-se a distinguir, neste trabalho, duas abordagens pedagógicas, quais sejam: a instrumental e a conectiva.

- Abordagem instrumental

Caracterizar as abordagens pedagógicas do ensino a distância requer retomar e ir além dos aspectos históricos, para mostrar que os propósitos desse ensino eram inicialmente comerciais – e muitos ainda o são em algumas instituições de ensino –, buscando, portanto, o alcance de lucro. Com o intuito de lucro, os empresários que investiram nessa modalidade de ensino adotaram os métodos da produção de bens industrializados e o modelo da Teoria Hipodérmica de comunicação, assentada em seus princípios matemáticos, favoráveis à aplicação e à disseminação de conhecimento, e adequados ao processo de ensino e aprendizagem de cunho industrializado.

Segundo Peters (2003), a partir dos anos 70 do século passado, a *Open University* inglesa passou a aplicar o princípio da produção em massa e do consumo de bens, oriundos do fordismo, ao seu sistema de EAD. Da mesma forma que o setor produtivo fordista mudou seu foco para a produção de mercadoria voltada para o interesse e a satisfação dos consumidores, a abordagem do ensino a distância passa a ser a do modelo *Just in time*. Uma abordagem pedagógica com base nesse modelo de produção caracteriza-se pela criação de grupos de trabalho com competências elevadas, que assumem responsabilidades na resolução de estudos de caso ou na solução de problemas simulados, ao mesmo tempo em que as formas de organização

hierárquicas são substituídas por redes de relações horizontais, mas não menos competitivas.

Relacionada ao modelo de produção capitalista, a abordagem instrumental adotada na EAD não é definida pela tecnologia ou pelo recurso utilizado, mas sim pelas concepções de ensino e aprendizagem, que, por sua vez, trazem embutidos os conceitos de homem, sociedade, educação e de comunicação.

Com esse entendimento, e face ao avanço tecnológico, pode-se dizer que nem sempre a utilização das multimídias e das tecnologias de informação e comunicação no processo educativo significa um ensino mais qualificado, crítico, autônomo ou mesmo humanizador. Da mesma forma que a concepção didática define a organização do trabalho pedagógico, a concepção de comunicação adotada num processo educativo também contribui significativamente para essa caracterização.

Tendo como referencial teórico o behaviorismo, Teoria Hipodérmica, concebe o receptor como um indivíduo passivo e sujeito a modelações da comunicação de massa. Nessa teoria, o conceito de comunicação é definido como a transmissão da mensagem, sendo componentes imprescindíveis: o emissor, o receptor e os aparatos utilizados na transmissão e recepção de dados. Pode-se afirmar que essa concepção encontra-se presente em cursos a distância, pois como é confirmado por Rumble (2003), a maior parte dos sistemas de EAD que visam grande escala adapta-se ao modelo de máxima eficiência e eficácia, tendo a concepção de aprendizagem como um meio de tratar, armazenar e buscar informação, nos moldes do que já foi denominado por Freire (1983) de “Educação Bancária”.

³ Modelo de preparação para exame; modelo da educação por correspondência; modelo multimídia (de massa); modelo de educação a distância em grupos; modelo do aluno autônomo; modelo de ensino baseado na rede; modelo da sala de aula tecnologicamente estendida; modelos híbridos.

⁴ Interação face a face; interações mediadas e quase interação mediada.

Alicerçado nessa definição, o ensino por estudo programado, por exemplo, apesar de possibilitar um determinado grau de interatividade entre o estudante e o programa, enfatiza o estudo individualizado, o autoteste, o diagnóstico, o trabalho por simulação e os modelos. Mesmo utilizando textos impressos, imagens acústicas e visuais e outras ferramentas disponíveis na multimídia, mantém o processo de estímulo e resposta na resolução de tarefas práticas. Isso significa que a comunicação estabelecida é um processo que entende ser possível provocar determinados efeitos nos receptores – no caso, receptores do processo educativo –, desde que as mensagens sejam “adequadamente estruturadas”, conforme preceitua a Teoria da Recepção (WOLF, 1987, p. 29).

Outro modelo de EAD fundamentado na teoria hipodérmica é o de ensino por arquivos, sistema desenvolvido pela *Fern Universität* (Universidade Alemã) e que se caracteriza pela apropriação das diferentes ferramentas tecnológicas e dos ambientes virtuais na organização dos materiais didáticos com mais dinamismo e envolvimento do estudante. Na verdade, esse modelo dá uma roupagem nova às velhas formas e conteúdos de ensino e ao processo comunicativo.

É importante ressaltar que da mesma forma que diferentes teorias de ensino e aprendizagem se fazem presentes nas formas educativas, as várias teorias de comunicação também contribuem para o processo educacional, de modo a favorecer a caracterização da abordagem pedagógica adotada.

Relacionada ao modelo de produção capitalista, a abordagem instrumental não se distingue pelo uso que faz da tecnologia ou de outros recursos técnicos, mas sim pelas concepções de ensino e aprendizagem sustentadas no behaviorismo, as quais, por sua vez, trazem embutidas as concepções de ser humano passivo, sociedade hierárquica, educação reprodutora e de comunicação massificada.

Com base nesse entendimento e ante o avanço tecnológico, pode-se dizer que nem sempre a utilização das multimídias e das tecnologias de informação e comunicação no processo educativo, a distância ou não, significa um ensino mais qualificado, crítico, autônomo ou mesmo humanizador. Caracterizada pelo estudo programado, pelo autoteste, pelo diagnóstico e pelo trabalho por simulação e modelos, a abordagem instrumental enfatiza o estudo individualizado, mas a avaliação é unificada e massificada; enfim, caracteriza-se pela concepção da “Educação Bancária”.

• Abordagem conectiva

Quando eu compartilho com uma comunidade as minhas impressões daquilo que eu li, estou dando a oportunidade para que outros façam outra leitura... para que outros leiam a minha leitura. (FERRAÇO, 1999)

Na tentativa de transgredir o modelo fordista na EAD, instituições como a *Open University England*, fundada em 1969, têm acentuado o aspecto humanista. Em 1971, essa Universidade passa a ser uma escola superior autônoma, financiada pelo governo, e implanta formas inovadoras de ensino. Não exige processos formais para admissão; reconhece os créditos obtidos em outras universidades; utiliza a TV e o rádio no processo de ensino; desenvolve cursos profissionalizantes e materiais de estudo; enfatiza o atendimento aos teleestudantes nos centros de estudo, e cria estratégias para a comunicação digital voltada para a eficiência dos alunos nos estudos.

Outro exemplo de transgressão do modelo fordista é o da instituição alemã *Fern Universität*, que prioriza a pesquisa no ensino a distância, isto é, sua tarefa principal é produzir, cultivar e transmitir ciência.

Atualmente, as formas de organização e estruturação do ensino buscam a descentralização e o trabalho de equipe, revogando a exagerada divisão

do trabalho no âmbito educativo. Aos professores cabe agora a responsabilidade por todas as etapas dos cursos, desde planejamento, produção de materiais, distribuição e avaliação do processo de formação. Do professor exige-se competência ampla e variada, e não mais somente conhecimentos especializados. O trabalho curricular envolve pesquisas das necessidades de aprendizagem dos estudantes e, dessa forma, o ensino, seja a distância ou não, passa a ser determinado também pelo aluno.

Nesse contexto, o ensino a distância é denominado uma organização dual, ou *mixed mode university*, e caracteriza-se pela oferta mesclada de ambientes presencial e a distância. É considerado mais descentralizado, mais democrático, mais orientado pela co-determinação e mais aberto e flexível.

De acordo com Toschi (2002, p. 278), é preciso construir uma teoria pedagógica das tecnologias, mas é também necessário compreender as dimensões temporais e espaciais próprias de cada tecnologia. São tempos e espaços não lineares, que fornecem elementos para a configuração de teorias, e, no caso, de abordagens pedagógicas da educação a distância.

Considerando que a educação a distância é *sui generis*, Peters (2004, p. 83) sugere que a universidade do futuro será uma “universidade de várias modalidades, e a educação a distância será um elemento proeminente [...]. Isso significa que os processos de aprendizagens estão em reconfiguração na dinâmica dos processos educativos escolares”. O fato é que, da mesma forma que a expansão da imprensa foi determinante para o estabelecimento de redes de comunicação – que, em decorrência da produção e disseminação de notícias por meio de periódicos, trouxeram transformações das instituições dos estados modernos –, a modalidade de ensino a distância provocará mudanças nas instituições escolares.

A predominância de uma abordagem instrumental de ensino na EAD não é mantida na era da Revolução Tecnológica. Hoje, na sociedade da informação, a produção do conhecimento não se prende às demandas dos grupos hegemônicos em cada momento histórico, haja vista a diversidade de interesses sociais, culturais e econômicos no mundo global. Neste cenário, conceber o processo de ensinar e aprender, na prática pedagógica, como interatividade de saberes implica caracterizar a didática comunicativa como uma organização flexível, orientada para a ação e reflexão compartilhada. Para isso, é necessário levar em conta as heterogeneidades de tempos e formas de aprendizagens das pessoas, os diferentes saberes, científicos ou não, e as culturas singulares dos grupos sociais de cada região. Além disso, a organização e a estruturação administrativa e pedagógica do sistema de ensino devem estar sintonizadas em uma mesma abordagem, não só educativa, mas também comunicativa, pois, do contrário, as possibilidades para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem a distância, exploradas por docentes, discentes e pela instituição mantenedora, ficam comprometidas. Essa sintonia contribui para a tão almejada autonomia, que respeita as individualidades, sem perder de vista o projeto coletivo.

Difundido no campo educacional na década de 1990, o enfoque interdisciplinar do ensino traz a idéia de agregar várias ciências, quer seja na produção, quer seja na difusão do conhecimento, como forma alternativa de superar a organização e estruturação do conhecimento de abordagem instrumental. Esse entendimento se aplica ao desenvolvimento da prática pedagógica e das práticas comunicativas, que têm como princípios básicos a flexibilidade e a autonomia. Esses princípios, por sua vez, gerados pelas tensões e nas possíveis articulações dos elementos da prática educativa, constituem as mediações pedagógicas. Na tentativa de superar a fragmentação de saberes e a dicotomia

teoria e prática, existe a didática de cunho comunicativo, como possibilidade de construir um processo eminentemente educativo, configurado em redes de conexões. Isto é, a comunicação na didática traduz a intencionalidade do caráter educativo e também traz consigo a unidade forma-conteúdo de uma dada área de conhecimento.

A EAD, numa abordagem que busca a interatividade de saberes em forma de redes de comunicação, envolve, num primeiro momento, a atitude de estranhamento em relação à estrutura do currículo “por disciplinas”, que traz a ideia de saberes sistematizados, de sentidos e significados que podem ser intensificados pelas novas tecnologias de informação e comunicação. Num segundo momento, essa abordagem concebe que as tecnologias ampliam a circulação de informações e as possibilidades de estabelecer relações dialógicas entre agentes comunicativos, aumentando a acessibilidade às mensagens, criando novas formas de produção de conhecimentos e de relações pessoais e coletivas, e redimensionando a ideia de sala de aula para a de ambiente de aprendizagem, não mais limitada à estrutura física definida pela escola.

Quanto à estrutura curricular dos cursos a distância, Peters (2003) aponta para o surgimento de uma nova configuração do processo de ensino e aprendizagem, que rompe com a linearidade dos conteúdos definida previamente. Para o autor (2003, p. 268), “[...] no ambiente de ensino digital, as sequências de conteúdo e as sequências cronológicas dos convencionais currículos, fixadas sistematicamente, e o eminente papel do professor como fonte do saber acadêmico perdem sua importância”.

Uma estrutura curricular com base não-linear precisa levar em conta as estruturas sociais e redefinir o próprio conceito de cultura. Com base na Teoria Culturológica de comunicação (WOLF, 1987), a estrutura curricular para EAD se alicerça entre o sistema social e as transformações culturais.

Valendo-se da possibilidade de um estudo estruturado de acordo com os interesses, as condições, o tempo e os ritmos do aluno, o currículo se configura pelo ensino autônomo e também interativo, pois, de acordo com Toschi (2004, p.7),

O planejamento de um curso na modalidade a distância precisa prever tempo para as trocas entre alunos e entre alunos e professores, bem como pela busca de novas informações e de possibilidades de essas informações serem levadas para reflexão conjunta. A capacidade comunicativa de um curso é que fará dele um agregador de currículos e, se for débil nesse aspecto, terá currículo sem dinamicidade.

Desse modo, a configuração de uma prática pedagógica de um curso a distância, em uma abordagem conectiva, deve ser entendida como um processo de ensinar e aprender que tem a comunicação como mediadora. Caracterizar essa interatividade como rede de conexões requer como suporte o pensamento complexo que, segundo Morin (2000, p. 29),

[...] conduz-nos a uma série de problemas fundamentais do destino humano, que depende, sobretudo, da nossa capacidade de compreender os nossos problemas essenciais, contextualizando-os, globalizando-os, interligando-os, e da nossa capacidade de enfrentar a incerteza e de encontrar os meios que nos permitem navegar num futuro incerto, erguendo ao alto a nossa coragem e a nossa esperança.

Neste sentido, articular e organizar informações e conhecimentos, o que é um desafio, requer uma reforma de pensamento, isto é, pressupõe um pensar complexo dos processos de ensinar e aprender, levando-se em conta a rede de conexões em que o conhecimento é construído. Com efeito, uma abordagem interativa de ensino não se define pelo uso do computador e de outras tecnologias. Como aponta Peters (2003), o uso da teleconferência e

de outras formas virtuais, como seminários, colóquios, aulas e tutorias por computador, é um modelo revolucionário e eficaz de EAD, mas muitas vezes despreza todo o desenvolvimento didático do ensino a distância, colocando esse modelo como fim em si mesmo, desconsiderando as tendências de educação de massa, isto é, de comunicação. Os defensores das teleconferências nem sempre compreendem a necessidade de adequar o comportamento de docentes e discentes às singularidades e possibilidades tecnológicas, ou seja, não percebem que as formas de estudo e de aprendizagem têm de ir além da teleconferência. Da mesma forma, o curso a distância *TV na escola e os desafios de hoje*, inicialmente ofertado no ano 2000 por meio de material impresso e vídeo, foi disponibilizado em 2004 na internet no mesmo formato do material original, isto é, sem adequação à linguagem e às potencialidades próprias da rede. Isso faz valer o alerta de Peters (2003, p. 58), para quem o ensino a distância

Não é simplesmente um acréscimo de novas mídias, como foi o caso na era audiovisual nos anos 1960 a 1970, quando a estrutura pedagógica foi mudada apenas temporariamente e de modo superficial. Pelo contrário, representa um impacto tão grande sobre os professores e alunos que eles têm que replanejar o ensino e aprendizagem.

Com o mesmo entendimento, Preti (2000) considera que as TICs na EAD são meios, e não fins em si mesmas. Elas não são neutras; ao contrário, são carregadas de valores, conceitos, visões de sociedade, processos de conflitos, de privilégios, etc. Assim, a questão pedagógica da apropriação das tecnologias pela educação presencial ou a distância significa conhecer a dimensão comunicacional da educação que se estabelece no discurso, no texto, na imagem, no som, nos processos cognitivos e nas relações interpessoais, como defende Lobo Neto (2000).

Do ponto de vista do aluno, a mudança de atitude no ato de aprender é um elemento de construção do seu ser pessoal e profissional, e não mais um mero cumprimento para obtenção de certificados. Não se pode esquecer que, decorrente de uma cultura escolar que prioriza a transmissão de conhecimentos, a postura do aluno ainda é, via de regra, de passividade, de espera do ato de ensinar e de repasse de informações por parte do professor. Essa cultura escolar barra o desenvolvimento de uma prática pedagógica da EAD numa abordagem interativa, pois os estudantes a ela acostumados muitas vezes não conseguem exercer autonomia nem autodisciplina no processo de aprender, esperando do tutor uma orientação instrumental.

A caracterização de uma abordagem autônoma na EAD compreende o estudo acadêmico, tanto por parte do aluno quanto do professor, como um processo individual, autodirigido, de busca constante, mas de construção coletiva. A aprendizagem é concebida como construção e modificação de estruturas individuais de saberes, comportamentos, experiências, e que se dá de diferentes formas, em diferentes tempos e espaços.

Diferentemente da idéia de que há um processo de desumanização das tecnologias que operam com processos de armazenamento, processamento e compartilhamento de informações e representações sobre o mundo, a Teoria da Recepção da comunicação propõe um deslocamento das esferas emissão/mensagem para a dimensão do compartilhamento entre sujeito-receptor. Isso significa que, no espaço de trocas, há um sujeito-receptor ativo e dinâmico, e não um indivíduo passivo, um receptáculo vazio ou vítima dos meios.

As abordagens pedagógicas de sistemas e cursos a distância, sob a luz das teorias da comunicação, desencadeiam mudanças dos agenciamentos da tecnologia de informática, bem como das formas de pensar e produzir saberes e de estabelecer outras relações com o conhecimento.

Da mesma forma que Peters (2004) aponta para o caráter híbrido dos modelos de EAD, Thompson (1998) levanta o caráter híbrido dos três tipos de situações interativas:

1. Interação face a face – caráter dialógico num contexto de co-presença – implica na ida e volta no fluxo de informação e comunicação. Os participantes empregam uma multiplicidade de deixas simbólicas para transmitir e interpretar mensagens (gestos, sinais).
2. Interações mediadas – implicam no uso de meios técnicos (papel, fios, ondas eletromagnéticas) que possibilitam a transmissão de informação e conteúdo simbólico – para indivíduos situados em espaços e tempos remotos ou distintos. Há um estreitamento de uso das deixas simbólicas – são dialógicas.
3. Quase interação mediada – implica no uso de meios de comunicação de massa. Dissemina no espaço e no tempo mais informações e conteúdo simbólico. O fluxo da comunicação é predominantemente de sentido único, isto é, monológica.

No propósito de alcançar um processo comunicativo conectivo na EAD, aparece como forma de criação de outros tipos de interação, principalmente quando lança mão das novas tecnologias da comunicação em suas práticas pedagógicas. Na verdade, numa abordagem interativa de EAD, há uma mudança curricular tal que implica também a mudança da função do professor na organização do processo de aprendizagem, pois, além do planejamento de cursos e estratégias de ensino, há sempre pré-requisitos de conhecimentos, diferentes formas de aprender, já que os alunos podem acessar informações sem preparação e ajuda do professor. Nesse sentido, alunos e professores desenvolverão habilidades e capacidade de autonomia suficientes para recuperar dados, gerenciá-los, escolher fontes centrais e, entre múltiplas formas de representação,

selecionar *browsing*, navegação, leitura de hipertextos, colaborar como colegas na produção de conhecimento, aprender utilizando modelos e simulações em múltiplos tempos e espaços.

Retornando ao tema, tratar a educação a distância requer, em primeiro lugar, tratar a educação sem distância, ou seja, mesmo no ensino presencial, a maioria da população brasileira ainda é excluída das oportunidades de vivenciar plenamente sua cidadania, isto é, seus direitos e deveres com a humanidade. Na verdade, não é a facilidade de deslocamento virtual ou geográfico que conseguirá inovar a educação, mas sim a clareza da concepção de educação cidadã de que cada projeto se apropria.

Quanto à abordagem conectiva, pode-se salientar que seus princípios são a flexibilidade, a autonomia e o diálogo. Esses princípios, por sua vez, gerados pelas tensões nas relações interpessoais e nas formas de gestão e de comunicação, promovem possíveis articulações dos elementos da prática pedagógica. Esses elementos, caracterizados pelo planejamento de tempos e espaços, metodologias, ferramentas de comunicação, conceitos, materiais didáticos e processos avaliativos, são mediações pedagógicas. Para contrapor-se à fragmentação de saberes, à dicotomia entre teoria e prática e à comunicação de cunho linear, surge como possibilidade a abordagem configurada por redes de conexões. Essa abordagem tem como aporte a didática comunicativa dialógica de Freire (1996) e, ao mesmo tempo em que traduz a intencionalidade do caráter educativo por meio da comunicação, traz consigo a unidade forma-conteúdo na articulação teoria e prática.

Na verdade, uma didática comunicativa tem como referência uma Teoria da Comunicação que contribua para a construção de uma prática pedagógica com diversas formas de linguagens em sala de aula. Essas formas de linguagens, a princípio, aparecem vinculadas à abordagem instrumental (diretiva) ou interativa (dialógica). Quando o

discurso do professor possui um poder de persuasão, de manipulação de idéias, a comunicação é autoritária. Quando a forma de exposição do professor favorece que o educando penetre no movimento do pensar, do questionar, na busca de levantar hipóteses sobre o objeto a ser conhecido, ocorre um processo educativo de caráter dialógico, isto é, interativo, conectivo.

Nesse sentido, da mesma forma que o professor, ao exercer uma prática dialógica, precisa aprender a compreender o significado do silêncio, dos muxoxos, dos olhares ou de uma retirada da sala, o que implica um exercício de leitura de mundo e das ações comunicativas não-verbais que permeiam o processo ensino-aprendizagem, o aluno precisa perceber e entender a intencionalidade presente no processo pedagógico. Para isso, tem de libertar-se do controle autoritário estabelecido pelo discurso opressor e diretivo, sem rejeitar o discurso do professor; pelo contrário, o aluno deve tê-lo como elemento de reflexão, pois a ação comunicativa do professor, por refletir valores, ideologias, culturas e saberes, pode estar a serviço do poder opressivo ou da reflexão, que mobiliza ações formadoras.

CONSIDERAÇÕES

Como precipitação acadêmica, a perspectiva de uma abordagem pedagógica conectiva provoca inquietação, que às vezes parece fora de órbita, mas que, ao mesmo tempo, coloca em evidência a concepção de educação para a cidadania, na qual a qualidade, a democratização e a inclusão são buscadas não como metas exclusivas da EAD, mas sim de todo e qualquer processo educacional.

Esse entendimento favorece a construção de uma proposta de EAD de forma coletiva e assumida pelo grupo, pois, como defende Gutierrez (1994), todo e qualquer trabalho educativo precisa ter um grupo fundador que o sustente. Isso é uma tarefa árdua quando envolve interesses e concepções

diferentes. Assim, construir uma abordagem conectiva em um processo de EAD implica assegurar o princípio da autonomia na especificidade didática de um planejamento minucioso e flexível, na adoção de linguagens diversificadas, de metodologias interativas, de acompanhamento individualizado e processos avaliativos contextualizados, bem como o desenvolvimento da interaprendizagem de cunho colaborativo.

No tocante à formação do docente, a adoção de uma abordagem de cunho interativo na EAD ultrapassa o propósito de aprender a fazer e aprender a aprender. Nesse processo, o docente é um profissional que necessita de capacidade analítica e de transitar pelas linguagens diversificadas (analógicas e digitais), bem como de uma visão ampla do processo de produção social e da potencialidade das redes de relações que são estabelecidas nesse processo. Do ponto de vista pedagógico, o uso das TICs na formação docente, especialmente na EAD, é uma possibilidade de construir conhecimentos de forma colaborativa em diferentes tempos e espaços, reais e virtuais.

Uma forma de buscar esse esclarecimento é a atenção às intencionalidades das propostas que chegam como redentoras das problemáticas da escola e dos cursos de formação. O aligeiramento, a massificação e o pragmatismo são aspectos que ao mesmo tempo seduzem e desqualificam cursos, sejam eles presenciais ou a distância.

O grande desafio não é abandonar o ensino presencial em detrimento da sedução das tecnologias utilizadas pelo ensino a distância, nem criar cursos densamente teóricos e longos, ou rejeitar a inserção das tecnologias nas práticas educativas. Pelo contrário, é preciso que nos apropriemos de todas as tecnologias possíveis, de todos os referenciais que consideram a diversidade de saberes como objeto, alavanca para a construção de outros saberes, de práticas criativas e contextualizadas que valorizam os sujeitos e seus diferentes ritmos

e olhares focados e desfocados do mundo. Se esse é um grande desafio, maiores serão nossos avanços, à medida que essas ideias sejam focos dos debates na implantação das políticas educacionais, e não os interesses individuais e corporativos.

Se houver o entendimento de que uma abordagem pedagógica deve primar pela interatividade de saberes e por relações dialógicas, as dimensões de espaços e tempos serão rompidos e emergirão trilhas possíveis em um processo dinâmico de formação a distância, que pode aproximar os sujeitos participantes. Os processos em que se usam as novas tecnologias de informação e comunicação poderão suscitar um vasto campo de abordagens pedagógicas, teóricas e práticas, as quais provocarão mudanças profundas nos processos de aprender e ensinar, gerando outras incertezas quanto ao controle do professor e da instituição no processo educativo presencial ou a distância.

Entende-se, ainda, que compreender as relações educativas do docente na formação a distância, sob o foco das mediações comunicativas e espaço-temporais, requer desfazer as cristalizações de procedimentos, metodologias e teorias didáticas e curriculares vigentes, que, aparentemente, asseguram a aprendizagem e a formação sólida sob o véu do controle pedagógico. Para isso, é preciso ultrapassar os limites institucionais, políticos, sociais, culturais e pessoais, como um exercício de “atravessar os corpos dos sujeitos”, como anuncia Ferraço (1999, p. 134), isto é, atravessar seus próprios conceitos e preconceitos. Trilhar caminhos, re-existir após avanços e fracassos do fazer pedagógico está, também, no plano das possibilidades do Ser de cada um.

Nos debates e encontros sobre a política de formação de professores defendida pelo MEC, educadores têm apontado os riscos de uma formação de caráter instrumental e aligeirada, alertando para a necessidade de ressignificar o trabalho docente e

“redignificar” a formação e a profissão Professor. Para que isso ocorra, os educadores e outros profissionais que lidam com o fenômeno educativo consideram relevante a realização de um trabalho coletivo, em que diferentes olhares busquem aprimorar conhecimentos e construir saberes. Ao lado disso, é preciso que se valorize os profissionais, atribuindo-lhes remuneração condigna e condizente com a importância do trabalho educacional.

Faz-se aqui um alerta: a EAD não é algo inusitado, pois ela já apresenta uma demarcação histórica significativa, uma vez que nenhuma inovação ou mudança cultural ocorre de forma automática e passiva, como mostra Chartier (1999), ao tratar das dificuldades no processo de apropriação das tecnologias pela sociedade desde a invenção da imprensa até a internet. Esse processo de apropriação das tecnologias e de construção de outras abordagens pedagógicas em geral é caracterizado por mudanças sociais, culturais e econômicas que quase sempre provocam conflitos, incertezas, mas também esperanças.

REFERÊNCIAS

- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Unesp, 1999. Imprensa Oficial do Estado.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. (1999) Currículos e conhecimentos em rede: as artes de dizer e escrever sobre a arte de fazer. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.
- GUTIERREZ, Francisco. Dimensão pedagógica das novas tecnologias da comunicação e informação. In: PORTO, Tânia Maria Esperon (Org.). *Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas*. Araraquara, SP: JM Editora, 2003.
- _____; PRIETO, Daniel. *A mediação pedagógica – educação a distância alternativa*. São Paulo: Papirus, 1994.

KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, Ilma P. Alencastro. (org.) *Didática: o ensino e suas relações*. São Paulo, Papirus, 1996.

_____. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. In: ROSA, Dalva E.G.; SOUZA, Vanilton C. *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 254-264.

LOBO NETO, Francisco Silveira. *Educação a distância – regulamentação*. Brasília: Plano, 2000.

MORAN, José M. et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seb/pdf/setesaberes.pdf>>. Acesso em: 14 abr 2005.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância*. Experiências e estágio da discussão numa visão internacional. Tradução Ilson Kayser. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

_____. *A educação a distância em transição*. Tradução Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2004.

PRETI, Oreste. *Educação a distância: construindo significados*. Brasília: Plano, 2000.

RIOS, Terezinha Azeredo. (2003) *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 14ª ed. São Paulo: Cortez.

THOMPSON, John B. (1998) *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. 4ª ed. Vozes.

TOSCHI, Mirza Seabra. (2002) Linguagens midiáticas em sala de Aula. In: ROSA, Dalva E. G.; SOUZA, Vanilton C. *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 265-278.

_____. (2001) TV Escola: o lugar dos professores na política de formação docente. In: BARRETO, Raquel Goulart (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quarteto

WOLF, Mauro. (1987) *Teorias da Comunicação*. Lisboa: Editorial Presença.