

## **DEMANDAS “INVISÍVEIS”: um chamado à diversidade no ensino a distância brasileiro<sup>1</sup>**

### **“INVISIBLE” DEMANDS: a call for diversity in Brazilian distance education**

*Raquel de Castro Dantas Cavalcante*<sup>2</sup>

*Marciel Aparecido Consani*<sup>3</sup>

**Resumo:** o presente artigo propõe o debate sobre a necessidade de identificar e atender demandas “invisíveis” na oferta de cursos a distância, no contexto brasileiro. A proposta está alicerçada nas reflexões oriundas da educomunicação, as quais se beneficiam de uma investigação participante desenvolvida em sala de aula no segundo semestre de 2017, junto aos alunos da Licenciatura em Educomunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Como resultado, pretendemos aprofundar o debate sobre a pertinência e adequação da abordagem educacional no contexto de uma educação online, virtual e interativa parametrizada pelo desenvolvimento integral dos cidadãos no âmbito das políticas públicas.

**Palavras-Chave:** Ensino a distância. Educomunicação. Invisibilidade.

**Abstract:** this article proposes the debate on the need to identify and attend "invisible" demands in the offer of distance learning, in the Brazilian context. The proposal is based on educommunication reflections, which benefits from a classroom participant observation research developed in the second half of 2017, along with students of the Educommunication Undergraduate Course of the Communications and Arts School of the University of São Paulo (ECA / USP). As a result, we intend to deepen the debate about the pertinence and adequacy of the educational approach in the context of an online, virtual and interactive education parameterized by the integral development of citizens in the scope of public politics.

**Keywords:** Distance Learning, Educommunication, Invisibility.

---

## **Introdução**

---

<sup>1</sup> Artigo completo submetido à DTI 4 Educomunicação do XV Congresso IBERCOM, Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 16 a 18 de novembro de 2017.

<sup>2</sup> Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, mestranda, raquel.cavalcante@usp.br.

<sup>3</sup> Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, professor doutor, mconsani@usp.br.

A Educomunicação, abordagem educativa oriunda do campo da Comunicação, foi ressignificada por Soares (2011) como um “campo emergente” e, mais tarde como um “paradigma”, sem perder a essencialidade socialmente comprometida inspirada pelos escritos de Kaplún a respeito da democratização dos meios ou “Comunicação Popular” (2012).

No âmbito da Universidade de São Paulo, os pressupostos educacionais reformados serviram de base para a construção curricular da Licenciatura em Educomunicação<sup>4</sup>, um curso de oito semestres voltado para a formação de educadores/comunicadores que atuarão nos contextos pedagógicos formais (escolas), não-formais (Organizações da Sociedade Civil) e informais, tais como as instâncias de produção e veiculação de mídias educativas.

Dentre os pressupostos mencionados, talvez o mais significativo possa ser definido como o da relevância social inerente às intervenções educacionais, fortemente identificado com o ideário da Comunicação Popular (KAPLÚN, 1998) e também com a Pedagogia Libertária de Freire (1983).

Nesta perspectiva, a Educomunicação se oferece como uma possibilidade concreta para a transformação da sociedade excludente e competitiva em um modelo social mais democrático e participativo, o que se daria pelo exercício de uma *práxis* educadora fortemente alicerçada no respeito à diversidade e alteridade dos sujeitos sociais.

Em se tratando de um campo ou área de estudos relativamente nova, é compreensível que o referencial que dá suporte às concepções expressas por seus defensores alinhe preocupações tão diversas quanto as da Literacia Mediática (GRIZZLE, e cols., 2008) e da Mediação Tecnológica na Educação (CONSANI, 2008), resultando num certo hibridismo epistemológico o qual vem sendo, paulatinamente, solucionado à medida em que as abordagens acadêmica e profissional da Educomunicação avançam rumo a uma integração cada vez maior no âmbito da sociedade<sup>5</sup>. Este fenômeno se verifica, por exemplo, na composição do Marco Teórico Referencial das disciplinas “CCA-0304/0305 - Procedimentos

---

<sup>4</sup> Conferir:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27570&codhab=4&tipo=N&print=true> (USPDIGITAL, 2017).

<sup>5</sup> No contexto brasileiro, podemos destacar, além do trabalho teórico e prático na formação de educadores encampado pelos pólos universitários do CCA-ECA/USP (em São Paulo) e da Universidade Federal de Campina Grande (na Paraíba), a consolidação da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação (ABPEducom).

Educomunicativos na Educação a Distância I e II”<sup>6</sup>, obrigatórias na mencionada licenciatura oferecida pela Universidade de São Paulo.

A dificuldade em vincular à abordagem educ comunicativa um *corpus* teórico dominado por orientações “tecnocêntricas” e orientadas para o mercado educacional, mais do que para as políticas públicas, foi explorada em artigos anteriores de nossa lavra (CONSANI, 2015; 2016) resultando em debates que se refletiram, por fim, na maneira como as atividades didáticas vêm sendo conduzidas no curso da USP.

No presente ano, uma categoria-chave foi proposta ao grupo de alunos visando, antes de tudo, lembrar a intencionalidade transformadora da educ comunicação e a necessidade de exercitá-la nos contextos pedagógicos da Educação a Distância (EaD). Surgiu assim a ideia de apresentarmos as chamadas “Demandas Invisíveis” como o ponto de partida para a estruturação de projetos de cursos online que identificassem, problematizassem e oferecessem soluções viáveis no atendimento a questões sociais usualmente ignoradas por esta modalidade educacional.

Nosso artigo adianta vários aspectos dessa discussão, aprofundando os conceitos-chave que a motivaram e descrevendo os avanços concretos e perspectivas para a consolidação da interface entre Educ comunicação e EaD.

Estruturamos nossa discussão em três seções, sendo que a primeira se ocupa de esclarecer o conceito de “invisibilidade social”, que sustenta nossa caracterização de demanda, bem como seus desdobramentos comunicacionais e educacionais.

Na segunda seção, nos aprofundaremos na justificativa de uma abordagem educ ativa socialmente transformadora em EaD, alicerçada em seus aspectos de importância e pertinência para a inserção do educ comunicador no contexto da sociedade contemporânea.

A terceira seção consistirá no relato inicial das atividades desenvolvidas em sala de aula com os alunos da Licenciatura em Educ comunicação da ECA-USP na disciplina CCA0305-Procedimentos Educomunicativos na EaD II.

Ao final, nos arriscaremos na apresentação de tendências e possibilidades ainda incipientes que derivam de nosso processo empírico e participante de investigação.

---

<sup>6</sup> Ver as ementas das disciplinas, respectivamente em <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=CCA0304&codcur=27570&codhab=4> e <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=CCA0305&codcur=27570&codhab=4>.

## **1. A invisibilidade social**

Partindo de alguns indicadores estatísticos, propomos a categoria das demandas aqui adjetivadas como “invisíveis”, contextualizando-as à luz do referencial educomunicativo, acrescido por aportes da área da Psicologia Social.

### ***1.1 Quem são os invisíveis?***

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>7</sup>, o Brasil é formado por cerca de 204 milhões de pessoas. Pinçando algumas poucas segmentações, nesse montante encontram-se 103 milhões de mulheres<sup>8</sup>, 110 milhões de negros e pardos<sup>9</sup>, 26 milhões de idosos<sup>10</sup>, 45 milhões com alguma necessidade especial<sup>11</sup>, 60 mil casais homossexuais<sup>12</sup>, 15 milhões de analfabetos<sup>13</sup>. Embora sejam 204 milhões iguais perante a lei, com os mesmos direitos e deveres, perguntamo-nos: estariam todos sujeitos às mesmas condições de cidadania, dotados das mesmas possibilidades de intervenção e usufruto de seus espaços? É difícil refutar o “não”, a começar pelo fato de o próprio censo brasileiro contabilizar apenas pessoas com moradia<sup>14</sup>, colocando na categoria de inexistente toda a população em situação de rua.

---

<sup>7</sup> Dados demográficos do IBGE. Disponível em <http://paises.ibge.gov.br/#/pt/pais/brasil/info/populacao> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>8</sup> World Population Prospects: The 2015 Revision. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. New York, 2015. Population at mid-year. Acesso em: jan.2016. (\*) Os dados do Brasil foram obtidos da Projeção da População - período 2000-2060 . 2013. Disponível em <https://esa.un.org/unpd/wpp/Download/Standard/Population/> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>9</sup> UOL. Negros representam 54% da população do país, mas são só os 17% mais ricos. Disponível em <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>. (último acesso: 11/09/2017).

<sup>10</sup> GLOBO. Idosos já são 13% da população e país tem menos crianças, diz Pnad. Disponível em <http://g1.globo.com/economia/noticia/2014/09/idosos-ja-sao-13-da-populacao-e-pais-tem-menos-criancas-diz-pnad.html> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>11</sup> GLOBO. 23.9% dos brasileiros declaram ter algum tipo de deficiência, diz IBGE. Disponível em <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/239-dos-brasileiros-declaram-ter-alguma-deficiencia-diz-ibge.html> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>12</sup> GLOBO. Censo 2010 contabiliza mais de 60 mil casais homossexuais. Disponível em <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/04/censo-2010-contabiliza-mais-de-60-mil-casais-homossexuais.html> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>13</sup> UNESCO Institute for Statistics. United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. Montreal, 2015. Acesso em: jul. 2016. Disponível em <http://data.uis.unesco.org> (último acesso: 11/09/2017).

<sup>14</sup> IBGE. Censo demográfico 2010. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm> (último acesso: 11/09/2017).

Neste trabalho, preocupamo-nos em entender especificamente como a inclusão social e a democratização dos discursos têm sido conduzidas por processos educativos no contexto brasileiro. Considerando o debate sobre o papel da educação na mobilização social para o atendimento às necessidades e lutas das chamadas “minorias”, focamos nossa análise sobre a oferta do EaD, denunciando a falta de representatividade para determinadas demandas, aqui chamadas “invisíveis”.

A ideia de “invisibilidade” foi amplamente desenvolvida nas pesquisas de Costa (2008). Utilizando o termo “invisibilidade pública”, o autor explorou de maneira singular a questão da invisibilidade sofrida por garis da Universidade de São Paulo. Ao longo de dez anos de trajetória acadêmica, o pesquisador trabalhou como gari no campus universitário, construindo com seus pares a confiança e empatia necessária para registrar, à luz da academia, uma perspectiva fiel do que é estar na pele de alguém “invisível”.

O conceito de invisibilidade pública de que nos valem consiste no desaparecimento psicossocial de um homem em meio aos demais, resultando em dois fenômenos psicossociais subjacentes nas sociedades capitalistas: humilhação social e reificação do indivíduo. Por meio dos vínculos pessoais que estabeleceu com os garis, o autor denuncia como suas dimensões política e moral são ultrapassadas pelas suas funções. Antes de serem pessoas com identidade, eles tornam-se, aos olhos dos outros, meros executores de tarefas. Nesse mesmo contexto podemos inferir que se encontra toda a classe de trabalhadores “braçais”: faxineiros, entregadores, entre tantos outros profissionais que frequentemente são represados de um cordial “bom dia”.

Ao lançar um olhar crítico sobre o perfil predominante nos tipos de curso a distância brasileiro, expandimos o conceito da invisibilidade da seguinte forma: no aspecto da reificação dos indivíduos, apontamos para o predomínio de ofertas voltadas principalmente à capacitação profissional, cujo sucesso se dá sobretudo em função da praticidade e economia, reflexo de como a educação, nessa seara, não explora adequadamente (ou não busca enxergar) temas mais relacionados a aspectos atitudinais, indo além da transferência de conteúdos e treinamento de habilidades. Apropriando-nos dos termos de Kaplún (1985), trata-se de um tipo de educação exógena, no qual o educando não é visto integralmente como sujeito, mas sim como objeto capaz de trazer determinados efeitos para o mercado de trabalho, amoldando-se a certas funções.

No aspecto da humilhação social, entendemos que essa modalidade de educação, que não necessita da preparação dos indivíduos em suas faculdades críticas e, portanto, políticas, impede o desenvolvimento de caminhos educativos que conduzam à transformação social, na inclusão de comunidades.

Nesse debate, que resgata o problema da herança cultural da incomunicação na América Latina, corolário de uma história marcada pela força de estruturas de poder e dominação, inserimos uma fala antiga, mas ao mesmo tempo atual, colocada por Paulo Freire no que tange à necessidade de abrir caminhos para promover o real diálogo entre os sujeitos, na abertura ao “falar comunicante” que faz do ensino não apenas um processo de transferência de conhecimentos, mas da criação de possibilidades para a sua construção (FREIRE apud MARTÍN-BARBERO, 2014).

Na sequência, aprofundamos nosso debate sobre invisibilidade pública apresentando alguns pilares teóricos da Educomunicação que tangenciam o tema.

### ***1.2 A preocupação da Educomunicação com a Pedagogia Libertária***

Praticamente todas as correntes contemporâneas atuantes na educação brasileira se referenciam, direta ou indiretamente, na obra do pernambucano Paulo Reglus Freire. Esta aparente unanimidade pode ser enganadora: Freire ainda é um autor mais citado do que lido, o que estabelece, às vezes, uma distância entre o discurso e as práticas educacionais que se identificam com ele sob o nome de Pedagogia Libertária.

Mesmo dentro do próprio referencial educ comunicativo ainda existe um trabalho a ser feito no sentido de harmonizar a centralidade das mídias e linguagens comunicacionais no repertório das intervenções educ comunicativas com a atitude precavida e às vezes reticente de Freire ante tais recursos. Não podemos nos esquecer de que aquele autor utilizou, em mais de uma oportunidade, a expressão “Efeito Cavalo de Tróia”, para se referir à influência insidiosa e potencialmente prejudicial do computador e de outros meios eletrônicos nos contextos educativos.

Não obstante tais reservas, foi Freire quem, à frente da pasta de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo, sancionou a implantação do Projeto Gênese, à época, a maior iniciativa em termos de informatização de uma rede escolar pública no Brasil (PONZO DE MENEZES, 1993). Contando com a assessoria da Escola do Futuro/USP e do Núcleo de

Informática Aplicada à Educação, o Projeto Gênese foi um marco inicial de emprego intensivo das tecnologias na escola pública brasileira.

A programação em ambiente LOGO transformou-se na metodologia-base empregada naquele processo de implantação. Ela se manteve como a principal abordagem da rede municipal de São Paulo, pelo menos até 2001, quando a Internet chegou às escolas paulistanas. O LOGO é uma linguagem de programação desenvolvida no MIT (Massachusetts Institute of Technology) pelo pesquisador Seymour Papert (1994) e apoiada numa metáfora visual que representa uma tartaruga virtual programada pelo aluno.

A colaboração de Freire para o estabelecimento da metodologia LOGO parece hoje, menos afinada com suas próprias crenças pedagógicas do que com uma pressão social e administrativa que identificava o computador como uma aquisição necessária para potencializar a aprendizagem nas escolas de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Eventualmente, as discrepâncias entre as ideologias educacionais de Freire e Papert podem ser conferidas num debate entre ambos que teve lugar nas dependências da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo em 1995 (MORENO e DEL ROSSO, 1995).

Não obstante seus pruridos, é muito provável que Freire, se ainda estivesse entre nós, estaria inclinado a reavaliar alguns de seus pontos de vista, tamanha a importância das tecnologias e mídias no currículo formal e nas políticas públicas envolvendo a educação no Brasil e no mundo. Entre os aspectos mais evidentes desta importância, consideramos o crescimento das possibilidades técnicas e da oferta de cursos online, o que vem a ser uma questão central na agenda formativa dos educadores, ao lado dos processos democratizantes da comunicação, dos quais trataremos em seguida.

### ***1.3 A democratização das mídias na obra de Mário Kaplún***

Uma das questões mais importantes que tangenciam a Educomunicação é a discussão a respeito de seu Quadro Teórico de Referências (QTR). A complexidade de se fazer um levantamento minucioso começa na dificuldade em se estabelecer um perfil de “pesquisador/educador” e se grava com o caráter inter/transdisciplinar da educomunicação enquanto área de estudos que não se delimita com clareza, imbricando-se com várias outras correntes “semelhantes” e alimentando-se de diversas matrizes

epistemológicas. Em outras palavras, tanto o perfil do educador quanto a própria ontologia da área encontram-se em processo constante de revisão e consolidação.

Assim, ao longo das últimas duas décadas, diversos autores e correntes foram incorporados ao referencial educacional, preenchendo algumas lacunas importantes — mas não todas — e, ao mesmo tempo, evidenciando algumas inconsistências paradigmáticas,

Do universo de autores que são lembrados quando o tema é “educação”, Mário Kaplún (ao lado de Paulo Freire) ocupa um lugar permanente no referencial.

Nascido na Argentina em 1923, Kaplún se destacou como radialista e militante da democratização dos meios. Entre os educadores que influenciaram seu ideário e metodologia de trabalho, destacam-se Celestin Freinet e o mencionado Paulo Freire.

Na questão metodológica, a abordagem “kapluniana” se pauta, basicamente, na produção coletiva e colaborativa de conteúdos audiovisuais com ênfase nos temas de interesse das comunidades locais.

Outra marca patente de sua abordagem é o questionamento insistente sobre o direito à comunicação e o uso dos meios pelos cidadãos — particularmente do Jornal, Rádio e Televisão — como plataforma para promover uma educação democrática e participativa.

Não por acaso, Kaplún (1985) e sua obra mais conhecida “El Comunicador Popular” se tornaram, ao longo dos anos, uma espécie de “cartilha” para educadores de diversas orientações e, de um modo muito particular, para aqueles que defendem a educação. Isto acontece, provavelmente pelo fato do autor apresentar em seu texto a expressão “educadores” referindo-se ao formador nas oficinas de comunicação popular.

Assim como Freire, Kaplún se preocupava com a hegemonia dos meios eletrônicos no âmbito das práticas educativas, revelando uma desconfiança profunda de que a Internet poderia representar, não uma revolução educadora democratizante, mas como uma instância promotora da “incomunicação” (KAPLÚN, 2011).

Temos assim, uma situação original conflituosa, na qual os personagens referenciais dos estudos educacionais demonstravam muitas reservas sobre o uso das tecnologias digitais — particularmente da Internet — como recursos estratégicos visando uma educação democrática e socialmente transformadora.

Neste ponto, consideramos altamente pertinentes as contribuições de Martín-Barbero (2014), no sentido de contextualizar, nos dias de hoje, a pertinência de perseguir um modelo

educacional alinhado às profundas mudanças sociais, comunicacionais e tecnológicas que tiveram lugar nas últimas décadas.

Este, sem dúvida, é o modelo com o qual os educadores se identificam e que buscam ajudar a construir, dentro e fora do sistema escolar.

#### ***1.4 A Comunicação na Educação: as contribuições de Jesús Martín-Barbero***

Em *A Comunicação na Educação*, Martín-Barbero caracteriza a crise do sistema escolar latino-americano como consequência da relutância ou morosidade dos governos e sistemas educacionais em aceitar que a Educação, inserida num contexto de sociedade em rede (CASTELLS, 1998), na qual os modos de circulação e produção de conhecimento se transformaram radicalmente, não pode mais ser concebida como algo que acontece apenas no tempo e espaço escolares.

Considerando que as novas tecnologias comunicacionais têm levado ao esfacelamento do conceito de sociedade com sistema educativo para uma sociedade de aprendizagem contínua, na qual a idade e o local para aprender são todos (MARTÍN-BARBERO, 2014), o autor ressalta que estamos diante de um horizonte promissor: temos tanto o enfraquecimento da oposição entre o inteligível e o sensível, a razão à imaginação, com a circulação de uma linguagem comum de dados digitalizados envolvendo textos, sons, imagens, vídeos, etc., quanto como nunca a facilidade para a formação de novos espaços públicos a partir de movimentos sociais e meios comunitários.

Ao mesmo tempo em que considera tais aspectos como "embriões de uma nova cidadania" (idem, 2014), Martín-Barbero assinala que a germinação dessas possibilidades se dá num terreno controlado por um sistema que coloca a educação como algo concebido e organizado em função do mercado de trabalho. Caracterizada pela oferta de soluções de ensino-aprendizagem moldadas para preparar mão de obra qualificada, em decorrência de uma lógica que entende o ser humano como força produtiva (capital humano), a Educação latino-americana tem, segundo o autor, a necessidade de explorar melhor a capacidade transformadora da tecnologia tendo em vista a abertura de caminhos mais democráticos, com processos que desenvolvem a dimensão crítica e a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa. Tal disposição não decorre da desvalorização da importância da

capacitação profissional, mas sim no desejo de reorientar o seu sentido para que seja compatível com a formação de cidadãos.

Retomando o debate sobre invisibilidade social, situamos o conceito de cidadania como algo associado às possibilidades de reconhecimento recíproco, ou seja, do direito de se informar e ser informado, de falar e ser escutado. Daí decorre nosso discurso em oportunizar formas mais criativas do uso de novas tecnologias para a educação, em especial na oferta de cursos EaD.

## **2. Relevância social da EaD**

Trataremos a seguir do *status quo* do EaD brasileiro, seguido da apresentação do papel do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da ECA-USP para incentivar o debate e a renovação de práticas na área.

Esta pode ser considerada como a nossa discussão central, contrapondo duas visões discrepantes sobre a educação *online* na perspectiva de seu papel social, isto é, aquela que se apresenta como hegemônica na oferta de serviços educacionais e, a outra, que poderia vir a ser na hipótese dos educadores transportarem sua práxis para esta vertente.

### **2.1 A EaD pelo viés educacional: pautas do mercado ou função social?**

“Descubra novas possibilidades para sua vida profissional com os diversos cursos a distância do Senac.” “Rotina agitada? Estude na melhor, sem hora marcada.” “Graduação e Pós-graduação a distância. Melhor para o seu tempo, melhor para o seu investimento, melhor para o seu reconhecimento.” “O que diferencia o conhecimento do reconhecimento é a experiência.”<sup>15</sup> “Potencialize sua carreira. Construa um futuro brilhante em sua área de interesse. Amplie horizontes. Exceda expectativas!”<sup>16</sup>

Tais dizeres são exemplos representativos do tipo de discurso predominante na oferta de cursos EaD no Brasil. Cada vez mais expressivo no cenário educacional (em 2015, já eram

---

<sup>15</sup> Textos publicitários de anúncios presentes no Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015. Curitiba: InterSaberes, 2016, p. 14, 18, 19 e 20. Disponível em [http://abed.org.br/arquivos/Censo\\_EAD\\_2015\\_POR.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf) (último acesso: 28/09/2017).

<sup>16</sup> Texto publicitário presente na plataforma da UDACITY. Disponível em <https://br.udacity.com/> (último acesso: 28/09/2017).

contados mais de cinco milhões de alunos nessa modalidade de ensino-aprendizagem<sup>17</sup>), são destacadas várias vantagens, tais como a possibilidade de poder estudar em qualquer lugar, utilizar recursos interativos, seguir o próprio ritmo de estudos e se qualificar para o mercado de trabalho com investimentos mais baixos que os cursos presenciais. Tais benefícios, os quais constituem-se em importantes argumentos de vendas de várias instituições educacionais, favorecem uma leitura otimista que entende essa seara como promissora para alavancar o nível educacional dos brasileiros. Embora seja uma tese contundente, é necessário indagarmos: que tipo de educação predomina na oferta dos cursos de ensino a distância no Brasil?

Os dados levantados do último Censo EaD.BR, um relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil, nos dão um panorama bastante útil para encontrar respostas. Em pesquisa realizada com instituições de modo voluntário, com o intuito de apresentar as tendências do mercado em aspectos variados, tais como o tipo de instituições que oferecem cursos EaD, os tipos de cursos ofertados, o público beneficiado, a forma de execução da EaD, sua organização administrativa, dentre outras informações, selecionamos alguns indicadores interessantes que apontam para a confirmação da nossas hipóteses.

Primeiramente, quanto aos cursos regulamentados totalmente a distância, por nível acadêmico, quando somadas todas as ofertas registradas no Censo (2.601 cursos), a maioria oferecida é de especialização profissional (1.079). Já no quesito da quantidade de matrículas por nível acadêmico, foram as licenciaturas que despontaram: temos o registro de 148.222 matriculados em licenciaturas e 134.262 matriculados em habilitação mista (licenciatura e bacharelado), de um total de 796.057 matrículas. Apenas com estes números já temos mostras claras de como o EaD é um segmento amplamente explorado para processos de formação continuada, facilitando o acesso a um tipo de educação voltada à inserção ou posicionamento dos alunos no mercado de trabalho.

No que tange aos cursos livres, corporativos e não corporativos, observamos fenômeno semelhante: há uma homogeneidade das ofertas, havendo o predomínio de cursos para iniciação profissional e treinamento operacional, com 1.880.165 e 1.001.819 matrículas, respectivamente, de um total de 3.940.891 matriculados.

---

<sup>17</sup> Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015. Curitiba: InterSaberes, 2016, p. 7.

Embora o EaD tenha o potencial para ser um caminho frutífero para democratizar a educação e diversificar suas abordagens e temas, podendo portanto oferecer cursos que favoreçam a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, ideais fundamentais no paradigma da Educomunicação, acusamos o predomínio de um caráter conformado ao sistema educacional tradicional. Não obstante ele resulte nos vários benefícios já apontados, no fundo trata-se de uma educação mais favorável à competitividade do que combativa de problemas sociais graves no contexto brasileiro, tal como desigualdade social, violência, exclusão ou preconceito em suas variadas faces.

Diante disso, o NCE-ECA/USP se posiciona criticamente, fomentando não apenas o debate mas também o exercício concreto de construção de caminhos alternativos para a EaD. É sobre essa postura e ação institucional que trataremos a seguir.

## ***2.2 O Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP como um laboratório de práticas interativas em EaD***

Muito da expertise em EaD aportada para o curso de Licenciatura em Educomunicação da ECA/USP, particularmente nas ementas das disciplinas CCA 0304-0305, foi desenvolvida na vivência do NCE em projetos educacionais junto ao poder público.

Esta afirmação se baseia em dois aspectos principais, a saber: (1) o papel do NCE como instância reflexiva (ainda que não se trate de um grupo de pesquisa) da práxis educ comunicativa e (2) a importância daquele núcleo de extensão universitária como aglutinador de educ comunicadores e estudiosos da área.

Quando nos referimos aos ganhos epistemológicos derivados da ação extensionista do NCE, destacamos que muitas teses e dissertações (sem falar em TCCs de graduação e pós-graduação lato sensu) se originaram diretamente de trabalhos de campo conduzidos na forma de projetos de intervenção do NCE, em todas as modalidades metodológicos, desde a revisão bibliográfica até a pesquisa-participante/ação (PINHEIRO, 2013).

No que diz respeito ao NCE como espaço articulador do trabalho de profissionais e estudiosos da Educomunicação, podemos destacar uma sequência de ações que ocorreram, principalmente, ao período compreendido os anos de 2002 e 2013. Nesse intervalo de pouco mais de uma década, a USP estabeleceu parcerias com diversos órgãos do poder público, tais como as secretarias de educação do Estado e do Município de São Paulo e os Ministérios federais da Educação (MEC) e da Cultura (MinC), só para ficar em alguns exemplos. Entre

os projetos de educação online mais importantes nesta categoria, podemos citar o “Formação Continuada em Mídias na Educação” (OLIVEIRA, 2012), o “Vídeo para Todos” (CONSANI & TELES, 2011) e o pioneiro “Educom.TV” (MACHADO, 2009).

Esta amostragem significativa em termos quantidade, variedade e alcance de ações extensionistas foi direcionada para o atendimento de demandas públicas educacionais de natureza, primariamente, formal (escolas públicas) e, secundariamente, não-formal, representada por organizações não governamentais.

Não obstante, uma série de características apontam tais vivências como um verdadeiro laboratório de práticas dentro do qual campo podemos apontar as condições de trabalho que nos aproximam do que chamamos aqui de “demandas invisíveis”, as quais se caracterizam pela proximidade com necessidades sociais agudas e negligenciadas. Dentre elas, podemos mencionar a problematização do papel das mídias e tecnologias na educação básica, o acesso à comunicação e suas linguagens como um direito cidadão desde a infância, e a vinculação das manifestações culturais à prática dos educadores.

Também devemos mencionar a significativa produção acadêmica desenvolvida pelos professores da rede pública que cursaram o Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação, resultando em mais de quatrocentas monografias exigidas como trabalhos de conclusão de curso para a obtenção de títulos de especialistas pelos cursistas.

Com base em tais ações vivenciais e nos aportes teóricos anunciados nas seções 1.1./1.2/1.3 deste artigo, podemos fundamentar nossa visão do que seja uma abordagem específica da Educomunicação direcionada para a EaD e contextualizada no processo de formação de educadores na ECA/USP.

### **3. Práxis educacional na EaD**

A seguir apresentamos o relato das experiências vividas pelos autores no processo de aplicação da disciplina “CCA0305-Procedimentos Educomunicativos em Educação a Distância II” no período equivalente ao segundo semestre de 2017, voltada para alunos do curso de licenciatura em Educomunicação na ECA-USP.

#### ***3.1 Relato de práticas, estratégias adotadas***

Precedida no semestre anterior pela disciplina “CCA0304-Procedimentos Educomunicativos em Educação a Distância I”, cujo escopo é trazer a fundamentação teórica da área, com a apresentação dos fundamentos, sistemas, legislação e redes de EaD, assim como questões ligadas ao desenho pedagógico (elaboração, implementação e acompanhamento de projetos), a disciplina “CCA0305-Procedimentos Educomunicativos em Educação a Distância II” é o seu desdobramento prático: seu escopo é voltado à construção experimental de cursos EaD tendo em vista a práxis educomunicativa na consideração das características dos públicos assistidos, dos temas e necessidades do mundo social, e dos princípios, prioridades e objetivos de um projeto educacional. Por meio da realização de atividades de planejamento, organização, coordenação e avaliação de cursos, a aplicação da disciplina no período analisado envolveu o desenvolvimento de soluções para problemas (ou demandas) invisíveis.

Além de trazer o direcionamento para a criação de soluções com temática, desenho pedagógico e formas de avaliação com abordagem educomunicativa, a aplicação do curso teve em sua estrutura didática uma preocupação coerente com os paradigmas sobre os quais se apoia: tanto na criação dos instrumentos a serem usados quanto na aplicação do processo avaliativo, foi adotada uma postura democrática e reflexiva.

Falando de modo mais específico, dois instrumentos foram utilizados como referência para a criação dos cursos, e em ambos a criação se deu com a participação coletiva da sala: o “*Briefing* de curso”, o qual consiste numa espécie de meta-projeto pedagógico, importante para nortear e padronizar a estrutura descritiva de cada solução, e a “Avaliação por Rubricas”, uma matriz de avaliação estruturada conforme os critérios interdisciplinaridade, protagonismo do aluno, inclusão social/digital/midiática, interatividade e acessibilidade.

Na intenção de despertar os alunos para possibilidades reais de atender a demandas invisíveis, a disciplina contou também com a presença de alguns convidados especiais. O problema das pessoas em situação de rua na Cracolândia<sup>18</sup>, a oportunidade de trabalhar a educomunicação socioambiental no Ensino Fundamental e Médio, o uso da arte para promover a inclusão social de portadores de necessidades especiais e a aproximação de brasileiros e moçambiquenhos por meio da troca cultural foram alguns dos assuntos apresentados e debatidos.

---

<sup>18</sup> A demanda sobre as necessidades das pessoas em situação de rua que vivem nas regiões de Cracolândia foi trazida por uma representante do movimento *A Craco Resiste*, um coletivo que foi constituído no final de 2016 para se contrapor à violência policial na Cracolândia da Luz, na região central de São Paulo.

A escolha final do projeto EaD temático a ser desenvolvido pelos estudantes, contudo, foi algo colocado em aberto, de forma que os alunos pudessem também trazer outros temas para análise.

### ***3.2 Dificuldades iniciais e desafios a superar***

Considerando a estrutura que se convencionou ao design instrucional, composta tradicionalmente pelas etapas de análise, design, desenvolvimento, implementação e avaliação, isto é, chamado modelo ADDIE (FILATRO, 2016), até o presente momento pudemos identificar dificuldades relacionadas às duas primeiras etapas. No momento de análise, que consiste no diagnóstico das necessidades de aprendizagem (identificação da demanda), caracterização do público-alvo, levantamento das potencialidades e restrições (tempo, recursos, etc.) e proposição inicial de solução, houve o grande desafio da empatia: como colocar-se no lugar daqueles que são invisíveis ou tratar da invisibilidade para engajar outros em processos de inclusão?

Considerando que trata-se de um campo bastante abrangente de possibilidades propositivas, há o desafio de cumprir o pré-requisito fundamental de um bom projeto: definir muito bem quem participa (e quem não participa) dos processos de formação, tendo em vista uma correspondência ao máximo satisfatória de expectativas e necessidades.

O segundo desafio, mais relacionado ao momento de design da solução, etapa que envolve o planejamento educacional em si, com a apresentação de conteúdos e proposição de atividades, identificamos dificuldades em conceber o modelo de curso EaD, tradicionalmente caracterizado pelo formato instrucionista, com um olhar renovado pelos princípios educacionais.

Apenas citando um episódio, no exercício de construção coletiva de rubrica para avaliação de cursos EaD, tivemos como resultado algo muito mais correspondente ao que espera-se de cursos a distância convencionais, pouco dialógicos e distantes de objetivos pedagógicos ligados à formação cidadã. Não obstante isso seja corolário de um certo olhar “contaminado” pela educação com formato “industrial”, associamos à dificuldade o ineditismo do processo de construção de rubricas avaliativas por parte dos alunos.

## **4. Conclusões**

Este artigo a quatro mãos pode ser entendido como um relato de práticas de formação de educadores, mas também como uma reflexão oportuna para realinhar expectativas e delinear novas potencialidades para a Educomunicação, enquanto práxis, junto à sociedade.

Do nosso ponto, há pelo menos duas perspectivas concretas para o encaminhamento das contribuições da disciplina “CCA0305” para a área de estudos de EaD no Brasil: (1) pelo viés da formação de educadores e, (2) como derivação, pela influência significativa que tais vivências podem oferecer no âmbito das políticas públicas.

Nossa experiência de formação de educadores recomenda a condução coletiva e colaborativa do processo, mas, sem descuidar de aportes conceituais significativos. Assim, se, por um lado apontamos a necessidade de sermos críticos em relação às pautas mercadológicas que predominam nos projetos de EaD no Brasil, por outro, não podemos nos evadir de apresentar as estratégias e ferramentas correntes e eficazes para o desenvolvimento de planos pedagógicos e unidades didáticas online.

Quanto ao aspecto das políticas públicas, nos parece evidente que os projetos de EaD online, desde que apoiados nos pressupostos educacionais, não podem se sujeitar à tendências alimentadas pelo chamado “mercado educacional”.

O que apontamos é, justamente, um *gap* nas políticas públicas (pelo menos no contexto brasileiro) no qual a oferta de cursos online acompanha as tendências voltadas para a complementação pedagógica (leia-se “reforço”) ou a preparação para o ingresso no mercado de trabalho, isto é, orientado para a competição.

Fato é, que os educadores não podem mais ser formados sob perspectivas ingênuas de uma educação transformadora construída sem enfrentamento de conflitos e longe de contextos nos quais a dignidade humana chega ao seu limite. Também não podem cair no outro extremo e, ingenuamente, adotar as mesmas orientações e práticas da EaD que operam uma formação aligeirada e pragmática objetivando, meramente, a adequação ao mercado.

Ao final, nossas expectativas passam por ajudar a construir uma verdadeira abordagem educacional na educação — a qual se encontra em franco processo de construção — e demonstrar a existência de demandas sociais que merecem a atenção imediata dos mais poderosos recursos educacionais — reafirmando a dupla responsabilidade inerente à ação educadora, ou sejam, o viés da educação — humanista e libertária — e da comunicação — aberta e democrática.

## Referências

CASTELLS, Manuel. **La era de la información**. Madrid: Alianza, 1998, v.1.

CENSO EAD.BR: **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015** = Censo EAD.BR: Analytic Report of Distance Learning in Brazil 2015/[organização] ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2016.

COSTA, Fernando Braga Da. **Moisés e Nilce: retratos biográficos de dois garis. Um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas**. 2008, 403 p. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

FILATRO, Andrea. **Produção de conteúdos educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015.

GLOBO. **23.9% dos brasileiros declaram ter algum tipo de deficiência, diz IBGE**. Disponível em <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/239-dos-brasileiros-declaram-ter-alguma-deficiencia-diz-ibge.html> (último acesso: 12/09/2017).

GLOBO. **Censo 2010 contabiliza mais de 60 mil casais homossexuais**. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/04/censo-2010-contabiliza-mais-de-60-mil-casais-homossexuais.html> (último acesso: 11/09/2017).

GLOBO. **Idosos já são 13% da população e país tem menos crianças, diz Pnad**. Disponível em <http://g1.globo.com/economia/noticia/2014/09/idosos-ja-sao-13-da-populacao-e-pais-tem-menos-criancas-diz-pnad.html> (último acesso: 11/09/2017).

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm> (último acesso: 11/09/2017).

KAPLÚN, Mario. Processos Educativos e Canais de Comunicação. In CITELLI & COSTA (orgs). Comunicação, construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo, Paulinas, 2011 (p.175-186).

(\_\_\_\_\_). **El comunicador popular**. Quito: Ediciones CIESPAL, 1985.

MACHADO, Eliany Salvatierra, **Pelos caminhos de Alice: vivências na educomunicação e a dialogicidade no Educom.TV**. Tese de doutorado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da ECA/USP. São Paulo, ECA-USP 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação** / Jesús Martín-Barbero; tradutoras Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. - São Paulo: Contexto, 2014.

MORENO, Márcia; DEL ROSSO, Marco Aurélio. **O Futuro da escola e o impacto dos novos meios de comunicação no modelo de escola atual**. São Paulo, TV PUC de São Paulo, nov. 1995. Vídeo em formato digital, disponível em <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/395> (último acesso: 11/09/2017).

OLIVEIRA, Carolina B. Motta de. **O impacto do Paradigma Educomunicativo na formação do tutor online: um estudo de caso do Programa Mídias na educação**. Dissertação de Mestrado

## ASSIBERCOM

Associação Ibero-Americana de Pesquisadores da Comunicação  
XV Congresso IBERCOM, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 16 a 18 de novembro de 2017

defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da ECA/USP. São Paulo, ECA-USP 2012.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

PINHEIRO, Rose Mara. **A Educomunicação nos centros de pesquisa do país: Um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo**. Tese de doutorado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da ECA/USP. São Paulo, ECA-USP 2013.

PONZO DE MENEZES, Sulamita. **Logo e a formação de professores: o uso interdisciplinar do computador na educação**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA/USP, 1993.

UDACITY. Disponível em <https://br.udacity.com/> (último acesso: 28/09/2017).

UNESCO Institute for Statistics. United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. Montreal, 2015. Acesso em: jul. 2016. Disponível em <http://data.uis.unesco.org/> (último acesso: 11/09/2017).

USPDIGITAL. **Grade curricular do Curso: Licenciatura em Educomunicação**. Disponível em <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codecg=27&codcur=27570&codhab=4&tipo=N&print=true> (último acesso: 10/06/2017).