

O vínculo Comunicação/Educação mediado pelas TICs

Andrea C. Rodrigues P. Jara¹

Cleo Tibiriçá²

Lucilene Cury³

RESUMO

Este artigo discute o estatuto do vínculo entre comunicação e educação, principalmente, nos contextos de Educação a Distância mediados pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs). Considera-se que em todas as épocas, os modelos de educação formal assentaram-se nas tecnologias existentes, e que a instituição escolar moderna se funda na tecnologia da imprensa e no suporte livro, que conferem estrutura ao modelo comunicacional transmissivo e centrado na figura do emissor. Discute-se ainda a necessidade de transformação desse modelo diante de tecnologias que possibilitam a interatividade, o compartilhamento e a autoaprendizagem, considerando que até o momento, a presença das TICs na educação – presencial ou a distância – não produziu transformações no ecossistema comunicacional nem incentivou a inovação dos processos comunicativos. A expansão da EaD, principalmente no segmento da educação superior privada, longe de acenar para uma ressignificação do papel da comunicação na educação, reafirma a utilização instrumental das tecnologias no intuito de reproduzir virtualmente o mesmo modelo de educação tradicional centrada na lógica da transmissão.

Palavras-chave: comunicação, educação, EaD, tecnologias de informação e comunicação, conhecimento em rede

¹ Mestre pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FE/USP; Integrante do Grupo de Pesquisa CNPq - Cibernética Pedagógica- Laboratório de Linguagens Digitais da ECA/USP.

² Doutora pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP; Integrante do Grupo de Pesquisa CNPq - Cibernética Pedagógica- Laboratório de Linguagens Digitais da ECA/USP.

³ Professora-doutora pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP; Coordenadora do Grupo de Pesquisa CNPq - Cibernética Pedagógica- Laboratório de Linguagens Digitais da ECA/USP.

I. INTRODUÇÃO

Neste artigo reflete-se sobre os processos de comunicação e de educação (mais especificamente, na modalidade a distância), que por sua vez, remetem às tecnologias de informação e comunicação (TICs). Assim, coloca-se em discussão a tríade comunicação/educação/tecnologia. Se considerarmos Educação como o processo de formação das novas gerações para a vida, para o trabalho, para a pesquisa científica e tecnológica e para a preservação dos conhecimentos produzidos pelos antepassados, vamos encontrá-la representada por práticas presenciais ou não presenciais nos diferentes períodos históricos de diversas sociedades, sempre mediadas pelas tecnologias disponíveis para cada época: as inscrições, a pintura, a oralidade, o alfabeto, a escrita, o papiro, a tábua, o quadro negro, a imprensa, o correio, o rádio, a televisão, e tantas outras até a configuração multimidiática dos computadores conectados em rede que caracteriza os nossos tempos.

As tecnologias desenvolvidas pelas diferentes sociedades humanas para comunicar, organizar e preservar seu repertório de informação e conhecimento, estiveram sempre na base de sustentação de seus modelos de educação, a tal ponto que o imaginário das sociedades modernas ocidentais não consegue facilmente desassociar a ideia de “escola” do produto gerado pela tecnologia desenvolvida por Gutemberg - o *texto escrito impresso* – em última instância, o *livro*.

É bem verdade que essas mesmas tecnologias que configuram a estrutura e os conteúdos dos modelos de educação formal vão servir também como instrumentos de resistência a eles, na dinâmica de sua transformação ou superação. Nesse contexto, as mesmas tecnologias de impressão que fazem vicejar o livro, produzem os panfletos, os folhetos, as “folhas volantes”, os cordéis, os jornais, as histórias em quadrinhos... E, na mesma medida em que se “constrói” uma vocação livresca para a escola, desenvolve-se uma cultura de educação desescolarizada, por outros produtos impressos de menor prestígio que o livro.

As tecnologias, se compreendidas em sua natureza e potencialidade de instaurar contextos de significado, subjetividade e cultura, são forças motrizes dos imbricados processos de Educação e Comunicação. Mas, quando não compreendidas nessa dimensão, sua utilização instrumental pode servir meramente à reprodução e reforço dos esquemas vigentes, como alerta Martin-Barbero (2014, p.12):

Localizada no exterior do modelo pedagógico e comunicativo, a tecnologia só pode contribuir para modernizar a “decoreção” do ensino, e não para a transformação radical das estruturas ou metodologias, tampouco para as práticas de aprendizagem.

A título de exemplificar a aplicação instrumental a que nos referimos, vale lembrar que as tecnologias elétricas e eletrônicas – como o rádio, a televisão, o vídeo – trouxeram significativas contribuições para os contextos formais de educação, principalmente no que concerne às modalidades de Educação a Distância (EaD) não presenciais, sem, contudo, abalar a já referida tradição livresca da educação escolar.

Já, o advento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TICs) e, principalmente, dos computadores e da rede mundial que os interliga, se ainda não conseguiu ressignificar a escola, estabeleceu, sem dúvidas, as possibilidades de implantação de sistemas de Educação a Distância sólidos, amplos e abrangentes, numa dinâmica irreversível de superação, pelo menos, da dimensão *espaço/tempo* da educação formal.

Quando se fala em superação de *espaços* da educação formal, referimo-nos, sim, à abrangência territorial que a educação formal tem podido atingir por meio das tecnologias digitais, o que, incontestavelmente, repercute em resultados quantitativos alargados.

A Educação a Distância que discutiremos, então, neste artigo, em suas relações com a Comunicação e com a Educação é a que se realiza por intermédio do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, as TICs, é, enfim, a EaD que se configura contemporaneamente por meio da mediação de computadores conectados em rede. Nesse contexto, busca-se refletir sobre as possibilidades efetivas das TICs na criação de condições para o estudante efetivamente construir conhecimento com autonomia e criticidade.

II. Comunicação e Educação

Ao tratar da dimensão comunicativa da educação, Martín Barbero (2000, p.52) enfatiza que “nada pode prejudicar mais a educação que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar.”

O modelo de comunicação a que o autor se refere - que está por debaixo do sistema escolar - é

o modelo da transmissão, o modelo que pressupõe um polo irradiador e outro polo receptor de “comunicados” rígidos, previamente estabelecidos, e não o da interação comunicacional, que descentraliza o processo e posiciona os atores como sujeitos de construção de significados.

O modelo predominante é vertical, autoritário na relação professor-aluno e linearmente sequencial no aprendizado. Introduzir nesse modelo meios e tecnologias modernizantes é reforçar ainda mais os obstáculos que a escola tem para se inserir na complexa e desconcertante realidade de nossa sociedade. [...] um mal-entendido que o sistema escolar não parece interessado em desfazer: a obstinada crença de que os problemas da escola podem ser solucionados sem que se transforme o seu modelo comunicativo-pedagógico, isto é, com uma simples ajuda de tipo tecnológico. E isso é um autoengano. Enquanto permanecer a verticalidade na relação docente e a sequencialidade no modelo pedagógico, não haverá tecnologia capaz de tirar a escola do autismo em que vive. Por isso, é indispensável partir dos problemas de comunicação antes de falar sobre os meios. (MARTIN-BARBERO, 2000, p.52)

A prática pedagógica que vigora tanto na cultura de legisladores da educação brasileira, quanto na dos profissionais que nela atuam, está centrada num modelo comunicativo de transmissão, não de interação. É o modelo que se adapta a uma concepção elitista de educação que está na origem da ainda não superada dualidade do sistema e na dinâmica excludente que se perpetua mesmo quando se implementam políticas de inclusão ou quando se introduzem tecnologias interativas.

O modelo comunicativo de transmissão, num contexto de transformações profundas nas formas de produzir e difundir as narrativas que permeiam as relações sociais, tende a produzir um estado permanente de incompreensão, exemplarmente representado no olhar desinteressado do estudante na maioria das aulas, seja diante do professor de carne e osso, seja diante da tela da “escola virtual”.

O que se vê, a propósito, no ensino a distância, e que corresponde à expectativa de alunos e professores, não é outra que não a abordagem comunicacional transmissiva. A tecnologia é só um suporte e sua natureza interativa, que faz dela tecnologia de construção de conhecimento, é reduzida a um instrumental básico de interações mínimas já previstas no menu da plataforma de aprendizagem. Situações essencialmente dialógicas, como o fórum de discussões, por

exemplo, são atividades obrigatórias, burocraticamente desempenhadas tanto pelo estudante quanto pelo professor/tutor.

Vale observar, que os tutores de EaD, quando capacitados para a “interatividade”, recebem inclusive um cardápio de respostas e participações previamente elaboradas, para que ele garanta os necessários *feedbacks* aos alunos que participam das discussões nos fóruns e em outras atividades *online*.

A educação a distância não é ruim porque é a distância, mas porque se constrói a partir de uma lógica instrumental, que se sustenta no modelo de comunicação transmissiva, assim como a educação técnica e tecnológica não é ruim porque técnica-tecnológica, mas porque também se constrói e se aplica pelo modelo comunicativo-pedagógico tradicional, vertical e autoritário, desprezando sua potencialidade para práticas pedagógicas interativas, a partir de estudos de problemas e projetos de pesquisa aplicada, de forma colaborativa e compartilhada, como propõe a sociedade do conhecimento atual, articulada em rede.

III. EaD como estratégia de expansão da educação superior

O Brasil apresentou forte expansão da demanda e da oferta da educação de nível superior, principalmente a partir da década de 1990 do século passado. Em consonância com a tendência global, a educação superior brasileira vive acelerada transição de um modelo de educação superior de elite em direção a um sistema massivo - segundo classificação desenvolvida por Martin Trow (2005) -, para o que têm contribuído tanto a adoção de políticas públicas afirmativas, quanto a adoção de programas de educação tecnológica e a distância.

Em sua análise, Trow (2005, pág. 01) classifica os sistemas de ensino superior em três categorias - sistema de elite, taxa líquida de escolarização até 15%; sistema de massa, taxa líquida de 15 a 33%; e sistema universal, com taxa líquida de 33 a 40% - e descreve as características de cada uma delas:

- (1) Sistema de Elite - formar a mentalidade e o caráter da classe dirigente; preparar para funções e cargos de elite;
- (2) Sistema de massa - desenvolver habilidades e preparar para um leque mais amplo de funções técnicas e econômicas de elite;
- (3) Sistema universal - adaptar a ‘totalidade da população’ às rápidas mudanças tecnológicas e sociais.

A partir dessa descrição, Trow (2005) analisa países como os E.U.A. e a Inglaterra, que já têm características de sistema universal e identifica nos países em desenvolvimento um acelerado processo de expansão da educação superior, em que o sistema massivo vai se constituindo na convivência com uma forte resistência do sistema de elite.

Para análise da situação brasileira, observa-se por um lado, a implementação de políticas públicas afirmativas (como cotas, por exemplo) para garantir o equilíbrio de acesso, e por outro lado, a adoção da educação a distância realizada por meio das tecnologias digitais, como estratégia de flexibilização da rígida estrutura universitária tradicional, a que a maioria dos alunos advindos das classes trabalhadoras não pode atender.

No contexto de expansão da nossa educação superior – fundamentalmente vinculada aos setores privados - surgiram os primeiros cursos superiores a distância, em geral, voltados à formação profissional técnica específica e à licenciatura, atendendo a demandas urgentes do mercado, principalmente, do aquecido mercado da educação.

Os governos pós-neoliberais, a partir de 2002, dão sequência ao projeto de expansão da educação superior, consolidam políticas públicas de incentivo à iniciativa privada - como o PROUNI - e abrem nova e importante frente, por meio de estratégias de ampliação de vagas públicas nas universidades federais e pela criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), bem como pela implantação de um sistema universal de certificação de ensino médio e acesso ao ensino superior - o ENEM.

A educação a distância tem sido ferramenta importante para a expansão do ensino de nível superior, principalmente por meio das chamadas Universidades Abertas que tiveram acentuado impulso das tecnologias digitais de comunicação e informação.

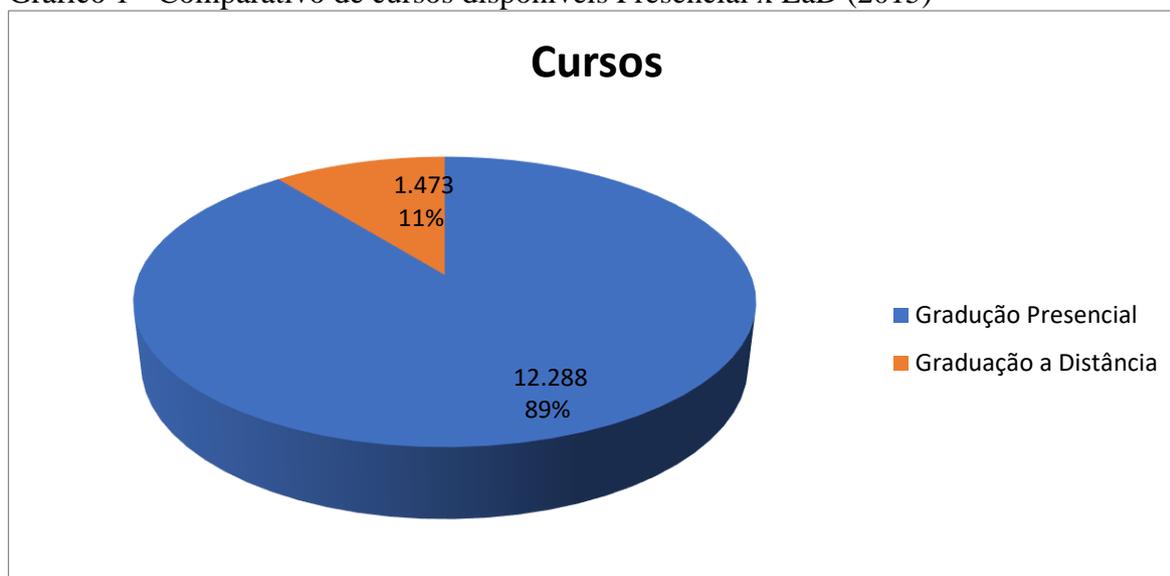
Além do incentivo à iniciativa privada no que diz respeito à abertura e ampliação de cursos e instituições de nível superior, a implantação de programas de ensino a distância foi fortemente estimulada com sua inclusão na Lei de Diretrizes e Bases, de 1996.

Ao contrário do que ocorreu nas instituições privadas, foram tímidas as iniciativas de expansão de vagas públicas de ensino superior a distância e a tônica dessas iniciativas foram os cursos de formação de professores e as licenciaturas. A criação da Universidade Virtual Pública do Brasil

- a UniREDE -, em 1999, e da Universidade Aberta do Brasil - a UAB -, em 2005, responderia, em sentido amplo, à demanda por ampliação, democratização e interiorização da oferta de vagas públicas de ensino superior, mas atende, em sentido estrito, à urgência de formação de professores para as redes públicas municipais, estaduais e federal.

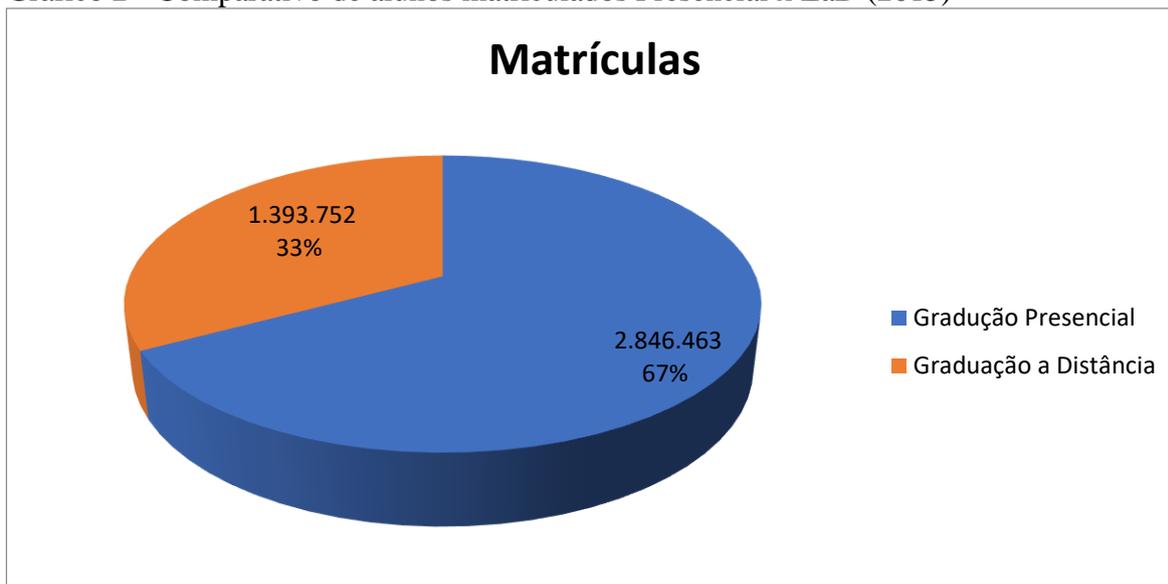
Assim como é indiscutível que o país se encontra em pleno processo de consolidação de uma estrutura massiva de educação superior, também o é, que a massificação desse nível de educação aqui se deu principalmente pelas vias da empresa privada, tanto no que diz respeito à educação de modalidade presencial quanto à de modalidade a distância. Esta última, inclusive, sendo fortemente responsável pelo significativo crescimento de vagas e matrículas no ensino universitário brasileiro, conforme se aponta em gráficos abaixo.

Gráfico 1 - Comparativo de cursos disponíveis Presencial x EaD (2015)



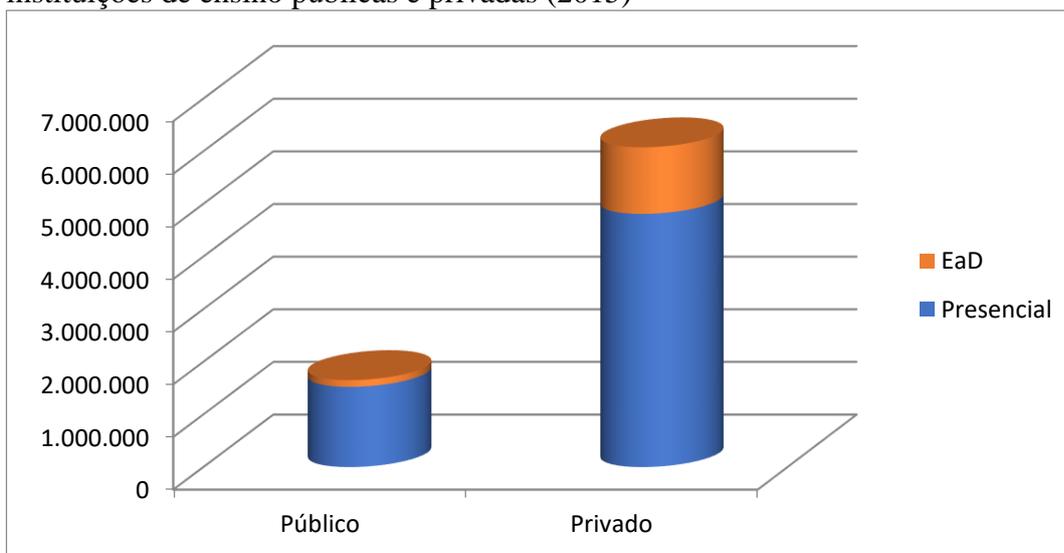
Fonte: MEC/Inep

Gráfico 2 - Comparativo de alunos matriculados Presencial x EaD (2015)



Fonte: MEC/Inep

Gráfico 3 - Comparativo de alunos matriculados Presencial x EaD no ensino superior em instituições de ensino públicas e privadas (2015)



Fonte: MEC/Inep

Esse processo de crescimento e massificação só se reverterá, no entanto, em experiência democrática de emancipação, por meio de oferta pública e gratuita de formação escolar de qualidade em todos os níveis, na medida em que se der a devida importância à necessidade de profunda transformação das relações entre comunicação e educação, principalmente nos contextos contemporâneos mediados pelas TICs.

IV. Considerações Finais

Tem havido, em especial a partir da última década do século passado, ênfase na elaboração e implantação de políticas públicas para solidificar um sistema nacional de educação e ampliar o acesso e a escolaridade de amplos setores da população brasileira, ainda que essas políticas, fortemente marcadas pela ideologia neoliberal, favoreçam a continuidade de uma abordagem instrumental da educação.

A extensão das oportunidades de acesso aos diversos níveis de ensino tem se consolidado e tende a se manter, pelo menos em termos quantitativos.

Se essa expansão, no entanto responder unicamente à lógica que pressupõe a pedagogia instrumental voltada para atender as demandas e os caprichos do mercado e na dependência dos modelos educacionais das economias centrais, seguiremos formando cidadãos “mínimos”⁴ que continuarão a não estabelecer nenhuma relação criativa e transformadora entre suas vidas e a vida do país.

O ideário pedagógico das reformas educativas das ditaduras militares na América Latina, sob a noção de capital humano e, atualmente, sob a ditadura do mercado, com as noções de sociedade do conhecimento, pedagogia das competências, e empregabilidade, necessitam ser superadas. O escopo destas concepções é da formação de um “cidadão produtivo alienado” **cidadão mínimo** que acabe introjetando a culpabilização de sua pouca escolaridade e de sua situação de desempregado ou subempregado. (Frigotto e Ciavatta, 2001 p.85)

Tem que partir da Universidade e de seus pesquisadores, propostas de ações efetivas para a criação de um ambiente educacional público colaborativo e interativo, em todos os seus níveis.

As tecnologias de comunicação – do livro ao computador – explorados, até então, nos contextos formais de aprendizagem – presencial ou a distância -, apenas em sua instrumentalidade, têm que se configurar em portais para novas dimensões da formação escolar, profissional e humana.

⁴ Conforme Frigotto (2001)

Assim como nossos alunos não devem ler livros apenas para acumular um pequeno repertório de cultura erudita ou para responder às questões de vestibular, também não devem aprender a “usar” o computador para ampliar sua “empregabilidade”. O de que eles precisam, assim como seus professores, é que todas as mídias sejam incorporadas para uso em sua formação como possibilidade de construção de conhecimento, construção de narrativas próprias, ampliação de vozes.

Si logramos comprender que el problema no es tecnológico, sino de comunicación, daremos pasos seguros para integrar las tecnologías digitales a los procesos de aprendizaje. [...] La educación no se define como un fondo de verdades cerrado, archivable y transmisible, es más bien el campo fértil que acerca a lo todavía desconocido. Es por ello que las funciones de investigación, desarrollo e innovación, y de comunicación, no son ajenas a la educación, y resultan prioritarias. El acento debiera estar en el dissenso, en las diferencias y en la búsqueda del descubrimiento y el hallazgo. (QUIROZ VELASCO, 2012, p.17)

O uso instrumental que se faz das TICs nos processos educacionais formais aliena professores e alunos do estatuto comunicacional que elas incorporam e das possibilidades educacionais que a apropriação dessas tecnologias, suas linguagens e seu funcionamento poderia significar em termos de reconstrução do diálogo na educação, e reforça a mera reprodução de modelos centrados num emissor “autorizado” a comunicar conteúdos por ele selecionados a receptores passivos e negligenciados em processos de aparente interação.

O que vimos chamando de “tecnologias educacionais” são determinados elementos das TICs adaptados para fins de educação escolar e utilizados em ambientes altamente controlados. Assumidas em seu pleno estatuto comunicacional, as TICs teriam forte atuação em dois contextos:

- o do ecossistema de comunicação escolar em todas as suas dimensões (como gestão, relações humanas, projeto pedagógico, organização de conteúdos e interação entre eles), seja na modalidade presencial ou a distância;
- o de fortalecimento de uma cultura de auto aprendizagem, desescolarizante, que necessariamente passaria por uma reconstrução dos conceitos de avaliação, certificação, titulação, entre outros fortemente relacionados à educação escolar.

Nesta medida, cumpre-nos salientar o papel que as TICs podem desempenhar na remodelagem da educação escolarizada – presencial ou a distância - ao inserir diferentes linguagens e estabelecer uma nova ordem de relações entre essas linguagens, entre os sujeitos e os conteúdos, que privilegie o diálogo, a horizontalidade e as práticas colaborativas; ou no fortalecimento das práticas autônomas de formação, em contextos desescolarizados, multidisciplinares, fortemente subsidiados por espaços compartilhados de produção e divulgação de conhecimento.

Assim, o que aqui se propõe é a elaboração de medidas educacionais capazes de integrar, de maneira efetiva, as tecnologias de informação e comunicação às necessidades de uma educação voltada para o desenvolvimento humano dos sujeitos destes nossos tempos, carregados de informações anacrônicas, destituídas de espaço/tempo, que não levam em conta a atuação significativa do educando, sua capacidade de responder satisfatoriamente aos contextos do vínculo comunicação/educação, que se sobreponham às questões tecnológicas.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2016**. INEP. Brasília, DF, 2017. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 28/08/2017.

CURY, L. (Org.). **Tecnologias digitais nas interfaces da comunicação/educação - desafios e perspectivas**. 1a. ed. Curitiba: Editora CRV, 2012. v. 1. 212 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **Vocational Education and Development**. In. UNESCO. *International Handbook of Education for Changing World of Work*. Bom, Germany, UNIVOC, 2009. p. 1 307-1319. - Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, com o patrocínio da UNESCO. Berlim, 2005.

_____. **Educação e Trabalho**: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

_____. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI**. Conferência de Abertura da 33a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu-MG, 17 de outubro de 2010.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

QUIROZ VELASCO, Maria Teresa. **Tecnologías Digitales: para la educación y la comunicación**. In CURY, Lucilene (org.). *Tecnologias digitais nas interfaces da comunicação/educação – desafios e perspectivas*. Curitiba: CRV, 2012.

RISTOFF, Dilvo e BIANCHETTI, Lucídio. **A pós-graduação e suas interlocuções coma educação básica** – (Des)encontros históricos e manutenção do apartheid socioeducacional. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 3, p. 787-824, nov. 2012

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

TROW, MARTIN A. **Reflections on the transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII**. UC Berkeley, 2005.

LITTO, Fredric M.e FORMIGA, Marcos (orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. 8ª. reimpressão. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

NISKIER, Arnaldo. **LDB – A Nova Lei da Educação**. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

TORI, Romero. **Educação sem distância. As Tecnologias Interativas na Redução de Distâncias em Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: SENAC, 2010.