

Processos Comunicacionais em EAD: políticas, modelos e teorias¹

Mirza Seabra Toschi

Universidade Estadual de Goiás

Faculdade de Educação
Campus II Samambaia, ICB IV, Prédio da Reitoria
74001 - 970 Goiânia, GO (BRASIL)

Resumo: Após contextualizar a educação a distância no Brasil, o texto analisa os índices de atendimento de ensino superior colocados no Plano Nacional de Educação e mostra o quadro de necessidades de professores que o país possui. A carência de cerca de 250 mil professores para a educação básica motivou, em parte, os programas de formação de professores na modalidade a distância. A grande maioria de cursos de graduação a distância é de cursos de licenciatura, que formam professores para a educação básica. Tabelas com estatísticas recentes dão mostras de como tem crescido no Brasil as matrículas em cursos de graduação nessa modalidade formativa. Em seguida, reflete-se sobre as diferenças e semelhanças entre a educação presencial e a educação a distância e se analisa a interação nos cursos a distância *on line* e de como a mediação é fundamental nos processos educativos e exigem metodologias e materiais que potencializem a autonomia intelectual dos estudantes. É feita ainda uma abordagem sobre as concepções de EAD, na perspectiva da cidade e da fábrica, de Feenberg. Essa compreensão diferenciada de EAD entende que podemos construir uma sociedade que seja regida não pelo modelo da fábrica, obcecada pela eficácia obtida pela mecanização e a gestão, mas sim por uma outra lógica, que é a da cidade, que é o lugar das interações cosmopolitas e onde a comunicação se fortalece. É apresentado também um quadro que sintetiza os modelos de educação a distância. Finalizando o texto, reflete-se sobre os modelos comunicativos e sua relação com as concepções de educação a distância. Tais modelos são classificados em informacional, semiótico-informacional e semiótico-textual. Entretanto, a capacidade comunicativa propiciada pelas tecnologias de base computacional exige um modelo de interação em rede, no qual não há hierarquias e as relações comunicativas se potencializam.

¹ Texto apresentado em sessão especial na 27ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em novembro de 2004, Caxambu/MG.

Palavras-chave: Tecnologias na Educação; Educação a distância; Modelos comunicacionais

Contextualizando

O título proposto a essa sessão especial: *Processos comunicacionais em EAD*, a priori, sinaliza que os processos de comunicação nas atividades de educação a distância (EAD) merecem nossa atenção, são aspectos importantes nessa modalidade educativa. Aliás, grande parte das críticas negativas à EAD referem-se especialmente a esse item da comunicação. Assim, várias questões se colocam antes de abordarmos essa temática. Seriam esses processos diferentes da modalidade presencial? Eles são os mesmos para qualquer concepção de EAD? Os motivos que justificam programas em educação a distância interferem nos processos comunicacionais? Ou como questiona Litwin (2000), é a EAD que tem gerado as demandas ou é o crescimento da demanda que tem ampliado a oferta de cursos a distância? A EAD tem gerado a democratização de acesso à educação formal superior?

Ciente que as respostas a tais questões não são tão simples como à primeira vista podem parecer, faço a opção de, inicialmente, contextualizar a EAD no Brasil. O Plano Nacional da Educação (PNE) – Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, dá conta de que até o ano 2010 o país deve atender 30% dos jovens de 18 a 24 anos em cursos superiores. Isso se constitui em um grande desafio para o país, pois temos índices muito baixos de acesso ao ensino superior, mesmo levando em consideração as ofertas do setor privado. Os percentuais de atendimento, mesmo em relação à América Latina, atualmente entre 9 e 12%, são menores em relação aos nossos vizinhos latinos uma vez que na Argentina é de 40%, na Venezuela é de 26% e no Chile e Bolívia é de 20,6% (PNE, 2000, p. 88). Isso é preocupante num país que tem 5561 municípios e em apenas 1080 existem faculdades ou universidades, e 45% do total de estudantes de nível superior estão matriculados em apenas 20 municípios. Alie-se a esse quadro de baixo atendimento no ensino superior, o déficit de professores de educação básica que temos. O Brasil apresenta um fator negativo em torno de 250 mil professores, em especial para o ensino médio. A matéria de jornal e o quadro apresentado a seguir dão um indicativo dessas afirmações.

Quadro 1 – Matéria de jornal

Correio do Povo, 16/11/2004 - Porto Alegre RS		
Oferta de vagas em Ensino à Distância		
O Ministério da Educação (MEC) abrirá 17.600 vagas para cursos universitários pelo método de Ensino à Distância no primeiro semestre de 2005. Será priorizada a formação em Matemática, Física, Química, Pedagogia e Biologia, devido à carência verificada no país de 270 mil professores dessas matérias nos ensinos Médio (EM)	e Fundamental (EF) e da disciplina de Ciências da 4ª a 8ª série do EF (25% dos docentes). O secretário de Educação à Distância do MEC, Marcos Dantas, ressaltou que, pela primeira vez, o ministério fará uma chamada pública para criar nove consórcios, já definidos com 39 instituições públicas de Ensino Superior.	Antes, só havia iniciativas isoladas. Até o final deste ano, o governo investirá R\$ 14 milhões e prevê gastar mais R\$ 20 milhões em 2005. Entre os próximos dias 1º e 3 de dezembro, será realizado o I Congresso Internacional de Educação à Distância, no Rio (RJ), que abordará questões como esta.

Quadro 2 – Número atual de professores e quantos seriam necessários

Disciplina	Quantos são hoje (*)	Nº necessário (**)
Física	7. 216	55. 213
Química	13. 559	55. 213
Matemática	55.334	106. 634
Biologia	53. 249	55. 231
Português	52. 829	142. 179
Inglês	38. 410	59. 333
Educação Física	76. 666	59. 333
Educação Artística	31. 464	35. 545
História	74. 666	71. 089
Geografia	53. 509	71. 089
Total	456. 974	710. 893

(*) Número de professores formados entre 1990 e 2001 (**) Demanda hipotética

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) (apud Clipping Educacional, outubro 2004)

Pelos cálculos do Ministério da Educação, seriam necessários hoje 711 mil docentes em sala de aula para essas turmas. O problema é que em 12 anos apenas 457 mil estudantes de licenciatura concluíram seus cursos. O número não atende sequer à demanda do segundo ciclo do ensino fundamental, que precisa de 476 mil professores para funcionar normalmente. (www.mec.gov.br).

O Brasil é mesmo um país de contrastes. No Rio de Janeiro, milhares de trabalhadores chegam a dormir na fila para tentar conseguir um emprego de gari. No Paraná, a confusão se repete na disputa por um posto de cozeiro. Enquanto isso, nas escolas públicas do país há 254 mil vagas que não são preenchidas por absoluta carência de profissionais com formação adequada para ocupá-las. Esse é o número que falta de professores para as turmas de ensino médio e de 5º a 8º séries do ensino fundamental.

A saída que as políticas educacionais têm apontado, para não deixar que alunos concluam o ensino médio sem ter aulas de Física, Química, Biologia, Matemática (áreas onde mais faltam professores), é a formação de professores a distância. Temos tido notícias recentes de que várias universidades vão dar início a cursos de graduação a distâncias nessas áreas a partir de 2005. A meta é de que até 2007 ter quinhentos mil alunos cursando graduação a distância (Decreto PR, 20/10/2003). Isso é preocupante, pois mais uma vez a EAD vem sendo sugerida dentro de um viés salvacionista, embora fosse preferível que se tornasse uma modalidade regular do sistema educacional, especialmente na educação contínua, na atualização profissional.

Ante esse problema de falta de professores, a pergunta bem mais ampla seria saber, e interferir com políticas efetivas, sobre as razões para um déficit tão significativo de professores. Por quê os professores estão abandonando a carreira? Por que os jovens não querem se dedicar à profissão docente?

Muitas razões são conhecidas, como a dos baixos salários da profissão, mas faltam intervenções, faltam políticas efetivas de melhoria desse quadro. Entretanto, muitas instituições já deram início a esse processo de buscar minimizar a falta de professores no Brasil e criaram cursos de graduação em EAD², como temos inúmeros cursos de extensão, e de especialização sendo oferecidos a distância, sem falar ainda nas instituições corporativas que estão fazendo uso da EAD na formação, capacitação e atualização profissional. É crescente o número de instituições e de cursos que optaram

² Dos 46 cursos de graduação a distância existentes, em instituições autorizadas/credenciadas, 41 são para formar professores.

pela graduação a distância. O crescimento ultrapassa o índice de 250%. O quadro 3 mostra isso.

Quadro 3 - Graduação a distância

Ano	Cursos	Vagas oferecidas	Candidatos inscritos	Ingressos	Matrículas	Concluintes
2000	10	6.430	8.002	5.287	1.682	460 (1999)
2001	16	6.856	13.967	6.618	5.359	131
2002	46	24.389	29.702	20.685	40.714	1.712

Fonte: INEP/MEC – 2000, 2001 e 2002

Igualmente significativo tem sido o crescimento da EAD em relação aos cursos presenciais de graduação. Enquanto no presencial o crescimento está em 34%, nos cursos a distância, em três anos, o aumento foi de 291%. É o que mostra a Quadro 4.

Quadro 4 – Ingressos na graduação presencial e a distância

Anos	Presencial	A distância
2000	897.557	5.287
2001	1.036.690	6.618
2002	1.205.140	20.685

Fonte: INEP/MEC – 2004

Este breve contexto nos dá a indicação de que a EAD não tem mais retorno e que os professores paulatinamente irão incorporando práticas de ensino a distância nas suas atividades profissionais e não apenas na graduação via EAD, como na especialização, na extensão.

Muitas outras questões vão surgindo no debate, como as trabalhistas sobre a forma de remuneração docente a quem se dedica à EAD, questões de currículos, de ambientes de aprendizagem, avaliação, preparação de materiais, tutoria e, muito especialmente, os processos de interação entre professores e alunos em cursos a distância. Há uma tendência em curso de que a educação a distância tem incluído em seus projetos encontros presenciais e o ensino presencial tem incorporado, paulatinamente, atividades a distância ou procedimentos de comunicação eletrônica, evidenciando de que em pouco tempo não haveria diferenças fundamentais entre uma e outra forma de educação superior.

Educação a distância – diferenças e semelhanças em relação à educação presencial

Há muitas semelhanças entre os processos educativos e os processos comunicativos. A homologia se faz porque os processos educativos de ensinar e aprender são também processos de comunicação. Não há educação sem comunicação. Segundo Schramm (apud Wolf, 1987, p.97), as semelhanças entre os processos de comunicação via meios e os processos interpessoais são muito mais numerosos do que as diferenças, uma vez que têm de transpor os mesmos obstáculos: atenção, aceitação, interpretação e disposição e reclama os mesmos tipos de contato entre o emissor e o destinatário das mensagens. Há também semelhanças entre os processos de educação presencial e a distância. Ambos objetivam sucesso nas aprendizagens, bons relacionamentos entre professores e alunos, desenvolvimento da autonomia intelectual, enfim, uma formação adequada aos objetivos determinados.

Todavia, há elementos na EAD que, embora também presentes na educação presencial, ganham relevo nas atividades a distância. Um deles são os processos comunicativos que, na EAD, são muito mais exigentes pela própria característica de separação física entre professores e estudantes e também pela mediação da tecnologia.

Vale destacar, entretanto, que não é possível comparar educação a distância e educação presencial uma vez que são modalidades educativas de naturezas distintas. Há especificidades numa e noutra que impossibilitam comparações. Mas é possível, em virtude de experiências em cursos a distância, destacar alguns pontos que merecem um cuidado rigoroso, como o planejamento e gestão do curso e nele a questão curricular, como, em especial, o acompanhamento do estudante, suporte da tutoria, enfim, cuidados redobrados com os processos comunicacionais.

O planejamento de um curso a distância requer que o curso só se inicie após a previsão completa dele. Porém, ao mesmo tempo, o planejamento deve ser flexível o bastante para possibilitar ajustes, acréscimos e eliminações. Um projeto pronto, bem cuidado, permite aos professores tutores, aos formadores, maior tempo de dedicação às interações entre professores e alunos e dos alunos entre si, durante o desenvolvimento do curso. Um outro aspecto importante na especificidade da EAD é o caráter coletivo do planejamento. Não se faz EAD isoladamente. Embora também no planejamento de cursos presenciais o planejamento coletivo é bom, na EAD ele é fundamental. Ter uma equipe coesa e que efetivamente trabalhe e decida coletivamente é ponto *sine qua non* em cursos a distância que se deseja sejam de boa qualidade.

A distância física entre professores e alunos, embora seja apontada como um problema nesse tipo de educação, pode ser fator possibilitador de tratamento igualitário entre os participantes do curso. Mesmo sabendo que no curso há

professores e alunos, sem contato físico, a igualdade de condições técnicas de cada aluno do curso pode ser fator minimizador de preconceitos de raça, gênero, geração, cultura, classe social. Embora sem eliminar as diferenças, a distância física pode diminuir a discriminação, tão comuns nas relações presenciais, uma vez que por detrás de um endereço eletrônico, lista de discussão, salas de bate papo, tem alguém que participa do curso escondido em suas diferenças, uma vez que sabem, por viverem tal exclusão, que apesar da tecnologia digital não deixar a diferença perceptível, ela não a elimina. Basta saber da existência desses problemas nos encontros presenciais.

A interação em cursos a distância

Belloni (2001) traz algumas idéias que buscam esclarecer os conceitos de interação e interatividade. Interação, no conceito sociológico é a ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, o encontro de dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone); e interatividade, termo que vem sendo usado indistintamente com dois significados diferentes em geral confundidos: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinados meios (por exemplo CDROMs de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados), e, de outro, a atividade humana, do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma retroação da máquina sobre ele.

Segundo a autora, as NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas – e-mail, listas e grupos de discussão, web sites, blogs, chats e outras – apresentam grandes vantagens, pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana, com a independência do tempo e do espaço, sem por isso perder a velocidade.

No coração dos processos educacionais está a mediatização e, para Belloni (2001), mediatizar significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma. Isto inclui o planejamento das atividades, englobando conteúdos, metodologias e seleção de recursos adequados.

As NTICs, ao trazer novas características como simulação, virtualidade, acessibilidade e superabundância, além de extrema diversidade de informações, fazem surgir outro problema que é o da legitimidade e da credibilidade das informações acessadas. Fato que demanda concepções metodológicas diferentes das usadas no

ensino tradicional e que exige mudanças nos modos de compreender o ensino, a aprendizagem e a didática (Belloni, 2001).

Concepções de EAD

Segundo Alonso (2000), há três gerações distintas, mas que se interpenetram, na educação a distância e nos processos de interlocução entre alunos e professores. A primeira delas refere-se ao uso de textos escritos enviados pelo correio. A segunda geração incluiu o rádio e a televisão e mais recentemente, uma terceira geração que inclui os computadores, as redes e os avanços das telecomunicações.

Assim, falar de EAD atualmente não significa falar de impressos, estudo por correspondência, mas significa incluir diferentes mídias, como o rádio, a televisão, o vídeo, a tele e a videoconferência, a Internet. A Internet, todavia, criou um novo momento na EAD, uma vez que é uma rede mundial de computadores que, usando a informática, a multimídia e a telemática, inclui todas as mídias, com diferentes processos comunicativos. Inclui, tanto a comunicação “um para um”, como a do telefone, como a de “um para todos”, como a televisão ou a de “todos para todos” (e-mails, chats, fóruns, lista de discussão, etc).

Muito embora os novos meios estejam nos discursos de quem oferece EAD, a prática não tem demonstrado a compreensão das linguagens e especificidades de cada uma dessas tecnologias midiáticas. Muito mais importante do que a incorporação de tecnologias de ponta é conhecer suas formas de expressão e suas particularidades, objetivados nos processos comunicativos e interativos. Isso impõe redefinições dos processos interativos.

Embora tenha havido uma avaliação freqüentemente otimista das tecnologias de ponta na EAD, torna-se necessário fazer uma apreciação realista de suas possibilidades e de seus limites.

Feenberg (2004) salienta que há uma forte conexão entre a educação e a divisão do trabalho e assim, o modelo produtivo vigente na sociedade delineia um modelo fabril para a educação, obcecado pela eficácia obtida pela mecanização dos processos e pela gerência vigilante. Todavia, temos atualmente um outro modelo que leva em consideração a cidade e suas inter-relações cosmopolitas e dialógicas.

A crítica que Platão fez à escrita alegando que ela destrói a relação dialógica que deve unir professor e aluno, alerta-nos para a cautela que devemos ter, diz Feenberg (2004), de que o desenho de um curso e os meios a serem usados nele integrem o diálogo, de forma a não impedir ou interromper, os processos de intercâmbio, de trocas intelectuais.

Feenberg (2004) debate a EAD sob uma perspectiva diferenciada. Começa dizendo que podemos construir uma sociedade que seja regida não pelo modelo da fábrica, obcecada pela eficácia obtida pela mecanização e a gestão, mas sim por uma outra lógica, que é a da cidade, que é o lugar das interações cosmopolitas e onde a comunicação se fortalece. Para ele, a Internet desenvolve essa lógica urbana de uma forma radicalmente nova e que traz a possibilidade de desenvolvimento da educação (p.1). O desenvolvimento da educação ameaçaria ultrapassar os limites da cultura dominante, cujo poder é arraigado na ignorância e na passividade da população subalterna. Pergunta ele: “o que aconteceria se a educação e não o mundo dos espetáculos formasse a cultura das sociedades avançadas?” (p. 1). Assim, podemos dizer que há dois modelos de EAD, o das fábricas e o da cidade. Qual modelo tem sido priorizado nas políticas, programas e projetos de EAD?

Mesmo com a utilização de outros recursos didáticos (impresso, vídeo e cd-rom), em EAD, a lógica da fábrica prevalece à medida que as ferramentas de comunicação disponibilizadas nem sempre favorecem as interações entre alunos e entre professor e alunos. Constata-se, muitas vezes, a manutenção da concepção da comunicação hipodérmica, isto é, unidirecional. É justamente a adoção desta concepção que promove a divulgação da EAD como apenas instrucional e não formativa.

Analisando a EAD, Belloni (1999) mostra como esse campo é permeado por modelos teóricos oriundos de outros campos, como a economia, a sociologia, a psicologia. A autora apresenta os modelos fordista e pós-fordista. No modelo fordista, há nítida divisão do trabalho, rígido controle gerencial, baixa inovação dos produtos, baixa variabilidade dos processos e baixa responsabilidade do trabalho. O pós-fordismo propõe a inovação nos produtos e nos processos e valoriza a responsabilização do trabalho. Coloca ênfase na autonomia, iniciativa e flexibilidade e controle, o que, na EAD, estaria sob o comando da equipe acadêmica do curso.

Os modelos formativos de EAD organizam-se em forma dual: fordismo e pós-fordismo (Belloni); EAD como indústria e como serviço; lógica da fábrica e lógica da cidade (Feenberg), enfim, em modelos de *broadcasting* e interativos. Enquanto os primeiros valorizam a produção e distribuição em larga escala e acentuada divisão entre os que concebem e os que executam os programas de EAD, o modelo interativo se fundamenta nas trocas e valorização dos processos comunicativos horizontais e individualizados, sem perder a perspectiva coletiva. O quadro a seguir busca sintetizar as características dos modelos, alertando, todavia, que não há formas puras e que os modelos se interpenetram.

Fordismo – Indústria – Fábrica Broadcasting	Pós-fordismo – Serviços – Cidade Interativo
--	--

<p>produção em massa; produtos estandardizados; evita a interação pessoal e crítica; isolamento; pacotes educacionais; não se aproveita do que é melhor na rede; excesso de especialização (quem elabora não é quem ministra o curso); burocratização das tarefas; planejamento centralizado; distribuição em larga escala; alta relação professor/aluno.</p>	<p>estar junto (professores e alunos); valorização das trocas e das atividades de comunicação; planejamento flexível; baixa relação professor/alunos; ead como serviço (atendimento mais individualizado); cursos diversificados; trocas permanentes entre ensinantes e aprendentes; diversidade e diferenciação no planejamento do curso.</p>
---	--

Há, porém, um ponto em comum entre os dois modelos (fordista e pós-fordista), que é a responsabilização individual pela formação, isto é, nesses modelos o indivíduo é o responsável pela sua formação. Estamos vivendo um momento em que a EAD tem aparecido nos debates políticos como a modalidade formativa requerida nos acordos da Organização Mundial do Comércio. A EAD tem sido apontada como a “modalidade para oferecer serviços educacionais, livremente em todas as nações, sem garantia de respeito às particularidades dos países, por meio de um ensino massificado, como as indicações dos documentos têm assinalado” (Toschi, 2004, p. 15).

Mister se faz ter uma contra força na perspectiva de entendê-la como direito. Compreender a EAD como direito significa entendê-la não apenas como fator de democratização das oportunidades nesse país desigual e excludente, mas, especialmente, como justiça social de inclusão dos menos favorecidos, congruente com os desejos de emancipação, de solidariedade. Solidariedade que se faz também com relações amistosas, respeitadas, democráticas. Será que nossas políticas têm tido essa preocupação?

Os modelos comunicativos

Sem descuidar da pertinência sociológica que estudos desse tipo devem ter, farei nesse item uma análise dos modelos comunicativos e sua relação com os modelos de educação a distância. Faço isso pela compreensão de que os processos comunicativos ocorrem em condições específicas, são situados, não podendo ser abordados em sua essencialidade, mesmo compreendendo que educação é também

comunicação. Estudos teóricos, tanto da área de educação como de comunicação, privilegiam ou uma dimensão sociológica ou a da área específica. Na comunicação, as tendências de estudo e pesquisa podem se inclinar ou para os estudos sociológicos ou para os estudos do processo comunicativo. O desafio é buscar uma integração entre as duas abordagens, não apenas para aprofundar a compreensão dos fenômenos a se estudar como para evitar os exageros de um e de outro lado. A abordagem sociológica, embora importante, não tem conseguido propor ações concretas para as questões que se colocam à educação, por exemplo, como também à presença das mídias na vida social.

Apesar disso, há uma resistência velada às abordagens comunicacionais sob a alegação de que são abstratas e a-históricas. Há muitos outros fatores que interferem nos processos comunicativos, em especial, os que acontecem em situações de EAD. A situação de desigualdade da equipe planejadora do curso, em relação aos alunos que iniciam o curso sem ter percepção de seu caráter coletivo, traz uma primeira exigência comunicativa aos professores formadores, que é despertar e desenvolver nos estudantes a sua compreensão de grupo, de turma de alunos, que podem ter ganhos educativos se ampliarem a comunicação entre os próprios.

Mesmo compreendendo que modelos comunicativos não são puros mas mesclam características das diferentes propostas teóricas, vamos refletir sobre as teorias comunicativas analisadas por Wolf (1987).

O modelo comunicativo informacional, que é teoria de rendimento da informação, isto é, objetiva “melhorar a velocidade de transmissão de mensagens, diminuir as suas distorções e aumentar o rendimento global do processo de transmissão de informação” (Wolf, 1987, p.98). Chamada de teoria matemática da comunicação, ou modelo comunicativo informacional, seu objetivo é a eficiente transmissão das mensagens. Esse modelo tem tido presença constante nos estudos de comunicação, em processos comunicativos entre duas máquinas, entre dois seres humanos, entre a máquina e o ser humano.

O significado da mensagem é considerado irrelevante nesse modelo comunicacional uma vez que sua preocupação é passar, por meio de um canal, “o máximo de informação com o mínimo de distorção e com a máxima economia de tempo e de energia” (Wolf, 1987, p. 100). Enfim, a atenção é maior à eficiência do processo comunicativo do que à sua dinâmica. É como a preocupação do carteiro que se preocupa em levar bem a carta ao destinatário sem levar em conta o conteúdo dela.

Nessa perspectiva teórica estão os cursos de EAD que se preocupam mais com as técnicas que medeiam alunos e professores do que com os conteúdos, com a compreensão deles e com os processos interativos entre professores e alunos. O

importante é fazer a informação chegar ao destinatário sem distorções. Assim, nesse modelo de curso, não há preocupação com a produção de materiais próprios para a EAD, e apenas se faz colagens de materiais já prontos para uso a distância. A lógica desse modelo é com a distribuição da comunicação, ocorrentes no que é chamado de modelo *broadcasting* e sala de aula virtual, ambos baseados na abordagem instrucionista (mera reprodução de conteúdo) (Versutti, 2004).

Críticas a esse modelo reivindicavam a pertinência de significados nos processos comunicativos, dando origem ao que Eco e Fabbri (apud Wolf, 1987, p. 107) denominam modelo semiótico-informacional. Assim, à linearidade da transmissão aceita no modelo anterior vinculam-se fatores semânticos, passando da compreensão de comunicação como *transferência* de informação para o de *transformação* de um sistema por outro.

Entre a mensagem entendida como forma significante que veicula um determinado significado e a mensagem recebida como significado, abre-se um espaço extremamente complexo e articulado. Nesse espaço, entra em jogo – do ponto de vista semiótico – o grau em que o destinador e o destinatário partilham as competências relativas aos vários níveis, que criam a significação da mensagem. (p. 108/9).

A enunciação, “A moça gostou do namorado”, possibilita significações diferentes como *namorado* companheiro ou *namorado* peixe.

Há no modelo semiótico-informacional um processo negocial com vínculos nos códigos e sub-códigos dos interlocutores como à situação comunicativa. Os efeitos de sentidos das mensagens não podem ser identificados, *a priori*, com as intenções do emissor.

Julgando que é insuficiente a explicação de que os destinatários confrontam mensagens com códigos reconhecíveis, uma vez que mais do que uma mensagem a comunicação transmite um conjunto de práticas textuais, com muitas mensagens, conjuntos textuais, é proposto o modelo semiótico-textual em que mais do que trocas comunicativas há relações comunicativas que se constroem em torno de conjuntos de práticas textuais.

Na EAD, essa perspectiva semiótico-textual se manifesta em modelos de cursos que, de certa forma, valorizam os processos comunicativos e as diferenças de significações que as mensagens podem provocar, levando à necessidade de diálogos entre os cursistas e com seus professores e tutores.

Visando melhor eficácia no processo comunicativo, o emissor se antecipa à compreensão do receptor, escolhendo a forma de mensagem, que seja mais aceitável

pelo destinatário e não o inverso que seria regular o destinatário, de forma a ajustá-lo às compreensões do emissor.

Como já foi observado, cada um desses três modelos não ocorrem em forma pura e, como educadores atentos aos processos comunicativos, temos de levar em conta as relações, integrações, associações, assimilações entre as diferentes propostas.

Entretanto, cabe assinalar que os três modelos – informacional, semiótico-informacional e semiótico-textual – são ainda lineares ou bi-lineares, e não respondem às potencialidades comunicativas que as modernas tecnologias de informação e comunicação (TIC) possuem.

As TIC possibilitam a comunicação em rede, na qual os processos de comunicação circulam entre todos os nós que formam a rede. Nesse modelo comunicativo não há hierarquia nas mensagens, todos podem se manifestar e suas “falas” serão recebidas por todos, uma vez que a tecnologia digital engloba os modelos um a um, um para todos e todos para todos.

Os modelos existem, as possibilidades estão postas. Cabe às instituições definir e agir, conforme seus pressupostos, concepções, e objetivos sociais. O importante é ter claro que em educação não há neutralidade e na EAD isso fica muito mais evidenciado. Cabe a nós, portanto, interferir nos modelos comunicativos dos cursos EAD que têm sido oferecidos, tendo sempre presente a compreensão de EAD como direito e acompanhada da questão inicial desse encontro: a EAD tem gerado a democratização de acesso à educação formal superior?

Referências

Alonso, K. M. Educação a distância e formação de professores na sociedade tecnológica. In: MARTINS, Onilza Borges e POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza. *Curso de formação em educação a distância – fundamentos e políticas de educação e seus reflexos na educação a distância*. Curitiba: MEC/SEED, 2000.

Belloni, M. L. *Educação a distância*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

Eco, U. e Fabbri, P. Progetto di ricerca sull'utilizzazione dell'informazione ambientale. *Problemi dell'informazione*, nº 4, (apud Wolf, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Editorial Presença, 1987, p. 107).

Feenberg, A. *La enseñanza "online" y las opciones de Modernidad*. Tradução de Adrian Birthwistle e Andoni Alonso. <http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/feenberg> Site pessoal do autor. Acesso em 19.02.2004.

Schram, W. The nature of communication between humans. (apud Wolf, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Editorial Presença, 1987, p.97)

Toschi, M. S. *A educação a distância no Brasil – caracterização, regulação, comercialização mundial e perspectivas de formação e de inclusão digital*. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2004. (mimeo, no prelo).

Vestuti, Andréa C. *Avaliação formativa e qualidade em ead*. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2004> acesso em novembro de 2004

Wolf, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Editorial Presença, 1987.