



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO – ECO

**A Educação para além da distância  
Tecnologia e Conhecimento à luz da EPC**

Raphael Taboada Placido

Rio de Janeiro  
2009



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO – ECO

## **A Educação para além da distância Tecnologia e Conhecimento à luz da EPC**

Raphael Taboada Placido

Monografia apresentada à Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. William Dias Braga, Doutor em Comunicação, Professor-Adjunto, ECO-UFRJ.

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2009

**A Educação para além da distância  
Tecnologia e Conhecimento à luz da EPC**

Raphael Taboada Placido

Orientador: Prof. Dr. William Dias Braga - UFRJ

Monografia submetida à Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Comunicação (Habilitação – Jornalismo).

Aprovada por:

---

Orientador, Prof. Dr. William Dias Braga - UFRJ

---

Prof. Dr. Marcos Dantas Loureiro – UFRJ

---

Profa. Dra. Suzy dos Santos – UFRJ

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2009

Placido, Raphael Taboada.

A Educação para além da distância: tecnologia e conhecimento à luz da EPC/ Raphael Taboada Placido. – Rio de Janeiro: UFRJ/ ECO, 2009.  
52 f.

Orientador: William Dias Braga

Monografia – UFRJ/ Escola de Comunicação, 2009.

Referências Bibliográficas: f. 50-52.

1. Tecnologias de informação e comunicação. 2. Educação a Distância. 3. Economia Política da Comunicação. I. Braga, William Dias. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação. III. Título.

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, José Carlos Placido e Nadja Maria Taboada Placido, por todos os ensinamentos, pelo carinho e por sempre acreditarem em mim;

Ao Prof. William Dias Braga, pelo aprendizado constante e pela orientação dedicada e paciente, que foi decisiva para a conclusão deste trabalho;

A Manuela Martins de Sousa, pelo apoio e conselhos sempre pertinentes;

A meu irmão Daniel Taboada Placido e minha tia Luciana Gatto Placido, presentes em minha vida acadêmica na cidade do Rio de Janeiro, que souberam compartilhar bem a casa e o computador em todos estes anos;

Aos amigos Aline Morsh de Sena, Bruno Marinho de Mattos, Felipe Turl do Carmo, Giuliana Alonso Tiscate, Guilherme Bernardo, Jorge Koliren, Lídia Michelle Damaceno Azevedo, Marcos Venturelli, Priscila de Figueiredo Fonseca, Rafael Machado de Oliveira, Renan dos Santos Gonçalves, Renata Lehmann da Fonseca e Thatiana Amaral, por todos os momentos inesquecíveis desta longa trajetória na ECO.

PLACIDO, Raphael Taboada. A Educação para além da distância: Tecnologia e Conhecimento à luz da EPC. Orientador: Prof. Dr. William Dias Braga. Rio de Janeiro, 2009. 53 p. Monografia (Graduação Comunicação – Habilitação Jornalismo). Escola de Comunicação – UFRJ.

## **Resumo**

Esta pesquisa tem por objetivo analisar, sob a ótica da Economia Política da Comunicação, as aplicações recentes das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação, sobretudo na chamada Educação a Distância. A partir de uma ampla conceituação teórica, desenvolvida com a leitura dos maiores especialistas no assunto do País, buscamos entender os mecanismos que transformam a Educação em mercadoria, subordinando-a ao Capital. Analisaremos também até que ponto, na chamada Sociedade da Informação, os modelos de Educação a Distância adotados no Brasil são supervalorizados e acabam corroborando com um sistema de exclusão social ou se eles podem contribuir para o processo de emancipação social dos alunos.

## Lista de siglas e abreviaturas

Cecierj	Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro
CD	<i>Compact Disc</i>
DVD	<i>Digital Video Disc</i>
EaD	Educação a Distância
EPC	Economia Política da Comunicação
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Nasdaq	<i>National Association of Securities Dealers Automated Quotations</i>
NTIC	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
MEC	Ministério de Educação e Cultura
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	9
<b>2. EM BUSCA DOS CONCEITOS</b>	12
2.1 Tecnologias de Informação e Comunicação	12
2.2 Inclusão/Exclusão Social	16
2.3 Emancipação Social	19
2.4 Reestruturação Produtiva	20
2.5 Educação a Distância	23
<b>3. EDUCAÇÃO E TICs À LUZ DA EPC</b>	27
3.1 Caráter Industrial da Difusão de Conhecimento	27
3.2 Educação como Mercadoria	31
3.3 Subordinação dos Processos Educativos ao Capital	33
3.4 Educação na Sociedade da Informação	35
<b>4. TECNOLOGIA, CAPITAL E INCLUSÃO: RELAÇÃO POSSÍVEL</b>	39
4.1 As TICs na Educação e a promoção de Inclusão Social	39
4.2 Inovação Tecnológica e Processos de Aprendizagem	41
<b>5. TICs E EMANCIPAÇÃO SOCIAL</b>	45
5.1 TICs com ferramenta de Emancipação Social: É Possível?	45
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	48
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	50



## 1. Introdução

Este trabalho tem por objetivo analisar e compreender as recentes aplicações das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na Educação, sobretudo na chamada Educação a Distância (EaD), não só como instrumento de aprendizagem e emancipação social, mas também seu viés mercadológico e de acumulação de capital, através da comercialização do conhecimento nas instituições de ensino brasileiras, que vêm, cada vez mais, adotando a prática do uso educativo das TICs na graduação. Para isto, utilizaremos um estudo teórico, de caráter interdisciplinar.

Apresentaremos, também, uma busca de correlação entre estes conceitos, sempre à luz da Economia Política da Comunicação (EPC), tentando compreender até que ponto trata-se de questões plausíveis e verossímeis ou simples visões políticas utópicas e românticas, implementadas mais pelo fascínio tecnológico da sociedade atual do que por suas virtudes pedagógicas.

Trata-se de um tema bastante pertinente, já que é notável o crescente avanço das TICs em diversos setores da sociedade, sobretudo nos últimos 20 anos. Uma de suas principais potencialidades se dá no campo da Educação. No entanto, sua aplicação só recentemente começou a ser estudada com maior profundidade em nosso país. A própria academia produziu poucos trabalhos na área da Comunicação Social que analisassem suas peculiaridades, já que, geralmente, este debate encontra-se restrito à área da Educação.

Em alguns países, a utilização de cursos a distância vem se propagando de forma vertiginosa. No Brasil, objeto de nosso estudo, não é diferente. O número de alunos matriculados em cursos de graduação de nível superior a distância saltou de 40.000 em 2002 para impressionantes 760.000<sup>1</sup> em 2009, ou seja, em sete anos houve um aumento de 1.800%. Segundo dados recentes do IBGE, estima-se que a população brasileira seja de 191 milhões de pessoas. Logo, praticamente 0,4% dos brasileiros estão matriculados em algum tipo de curso a distância. Essa explosão se deu, sobretudo, por causa dos grandes esforços feitos pelos governos federal e estaduais. No que diz respeito ao Governo Federal, o MEC, além de incentivar a prática, igualou o peso dos diplomas, retirando, assim, um pouco do caráter de “Educação de segunda linha” que a EaD possuía. Em âmbito estadual, cabe citar como incentivadora do processo a Fundação Cecierj (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro), curiosamente vinculada não à Secretaria

---

<sup>1</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12827:quantas-instituicoes-credenciadas-para-oferta-de-ead-existem-no-pais&catid=355:educacao-a-distancia&Itemid=230](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12827:quantas-instituicoes-credenciadas-para-oferta-de-ead-existem-no-pais&catid=355:educacao-a-distancia&Itemid=230)

de Educação, mas à Secretaria de Ciência e Tecnologia. A Fundação Cecierj, em parceria com as principais Universidades públicas do Rio de Janeiro, leva os cursos de Administração, Ciências Biológicas, Física, História, Matemática, Pedagogia, Química, Turismo e Sistemas de Computação a 34 pólos espalhados pelo Estado.

A cada dia, as novas gerações vêm sendo desafiadas pela velocidade com que se colocam à disposição da sociedade novos recursos tecnológicos. O uso do vídeo e da TV começou esse processo, mas foi, sem dúvida, a chegada dos computadores e da Internet que possibilitou uma grande mudança nas relações sociais. Todo o impacto destes rápidos avanços da tecnologia no cotidiano, seja na Educação, na comunicação, no trabalho ou até mesmo nas relações pessoais, tem sido percebido e estudado sob pontos de vista bastante díspares. No nosso caso, particularmente, nos interessam as mudanças ocorridas e que vêm ocorrendo nas formas de ensino, como a mudança no padrão emissor-mensagem-receptor, consagrado na sala de aula.

Além disso, é importante perceber de que forma as TICs podem agir como instrumentos de emancipação social, na qual o professor deixa de ser mero “repassador de informações” para ampliar suas possibilidades na construção e produção do conhecimento, respeitando a autonomia do aluno e contribuindo para transformar a relação da escola como mera estrutura de reprodução e dominação e manutenção das desigualdades sociais.

O modelo de EaD mais consolidado no Brasil é aquele no qual o aluno, através de apostilas ou de um computador pessoal, recebe o material de estudo já pré-formatado, cabendo ao estudante apenas ler o material e fazer os exercícios. Nesta prática, há pouca ou nenhuma interação com outros estudantes ou mesmo com um tutor ou professor.

No primeiro capítulo faremos, inicialmente, uma breve conceituação teórica dos conceitos mais importantes a serem apresentados, correlacionando-os com nosso tema, sendo eles: Tecnologias de Informação e Comunicação, Emancipação, Inclusão e Exclusão Social, Reestruturação Produtiva e Educação a Distância.

A seguir, sob a ótica da Economia Política da Comunicação, conceituada por Bolaño (2008:97) como um paradigma teórico que busca o entendimento integral dos sistemas, tratando-se de uma ciência burguesa por natureza, que serviu não apenas para justificar o capitalismo nascente e os benefícios da separação entre os campos da política e da economia, braço poderoso que foi da teoria do Estado liberal, mas traduziu-se, de fato, em avanço do conhecimento humano sobre a realidade social do novo sistema. A isto, Alain Herscovici (2003:5) acrescenta que se trata de uma disciplina recente que “nasceu de uma dupla necessidade provendo tanto do campo da Ciência Econômica quanto do campo

das Ciências da Comunicação e das Ciências Sociais”, veremos como a difusão do conhecimento, cada vez mais, possui um caráter industrial e analisaremos como, na chamada Sociedade da Informação, a Educação a distância passou a se notabilizar quase que como um sinônimo de modernidade, trazendo para si a expectativa de uma ampla democratização do ensino, rapidamente atraindo uma legião de fãs e seguidores que, muitas vezes, ignoram que, neste processo, a Educação, na maioria das ocasiões, acaba sendo tratada como uma mera mercadoria, cujo único interesse é gerar lucro, com a comercialização de produtos educativos e todas as ferramentas tecnológicas necessárias a esta prática de ensino.

Com a subordinação da Educação ao Capital, analisamos como as políticas públicas e os interesses do setor atuam para a expansão tecnológica pura e simples em detrimento de uma melhoria real e significativa do ensino.

Em seguida, nosso objetivo foi analisar o uso das TICs nos processos de aprendizagem questionando até que ponto as mudanças são necessárias e se vêm, de fato, ocorrendo ou não, tudo isto atrelado à questão da inclusão.

Com a relevância cada vez maior dada ao conhecimento – motor do crescimento econômico e do desenvolvimento, para alguns teóricos – a tecnologia e a Educação são incorporadas aos programas de Governo, como alternativas para a diminuição dos desequilíbrios e desigualdades. Mas até que ponto isto é realmente possível?

Com o aumento do desenvolvimento de programas de aprendizagem a distância nos níveis de graduação, torna-se necessária a discussão sobre como se dará esta reconfiguração dos sistemas educacionais, mas sempre sob um enfoque crítico, que identifique e potencialize as reais qualidades e potencialidades das TICs.

Por fim, analisamos como o advento destas novas tecnologias pode contribuir para melhorar a Educação no Brasil, formando um aluno mais bem preparado para a vida e mais consciente, que possa contribuir para a emancipação e a criação de condições de vida em sociedade que contemplem os ideais de justiça, igualdade, solidariedade e democracia.

## **2. Em busca dos conceitos**

Neste capítulo, buscaremos conceituar, de forma articulada, os itens mais importantes no desenvolvimento do nosso tema: TICs, inclusão e exclusão, emancipação social, reestruturação produtiva e Educação a distância, que consideramos conceitos-chave para o desenvolvimento e compreensão do tema. Assim, buscaremos perceber até que ponto o uso massificado das Tecnologias de Informação e Comunicação na sociedade vem ocorrendo de forma inclusiva ou não e até que ponto esta penetração se dá de maneira natural apenas nas classes de maior poder aquisitivo. Ao ter seu uso recorrente também na área educacional, com o ensino a distância, buscaremos analisar as forças que operam neste sistema e como o sistema hegemônico capitalista, com a chamada reestruturação produtiva, contribui para a utilização das tecnologias em busca de lucro financeiro, em detrimento de outros valores mais importantes, como a Educação plena e consciente, que conduz a uma verdadeira emancipação dos indivíduos.

### **2.1 Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)**

Em primeiro lugar, cabe expor o que vem a ser as TICs: Tecnologias de Informação e Comunicação. Basicamente, são tecnologias, métodos e processos de informatização utilizadas para a comunicação humana e usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações. Seu surgimento se dá sobretudo nos Estados Unidos, no final da década de 70. Sua consolidação na sociedade, no entanto, só chega na década de 1990, com o fim da Guerra Fria.

Sem dúvida, a Internet é mais importante e significativa TIC da contemporaneidade a partir do terceiro milênio. E seu uso atual, como nova rede de acesso público, está atrelado a um sistema de dominação, no sentido geopolítico, já que, sob pressão de grandes empresas privadas e grupos sociais de maior poder aquisitivo, a rede apresenta-se aberta de fato apenas para quem tem condições de pagar um direito de entrada.

Sobre isto, o teórico francês Armand Mattelart afirma:

Com o fim da guerra fria e o impulso da Internet como rede de acesso público, as tecnologias de informação e da comunicação se encontram abertamente convocadas pelas doutrinas da construção da hegemonia mundial (MATTELART, 2008:62).

Ainda na parte conceitual, a professora Maria Luiza Belloni (2005) apresenta uma definição simples e eficiente, considerando as TICs como sendo o resultado da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas. Sendo assim, podemos considerar Tecnologias de Informação e Comunicação, entre

diversos outros, os computadores pessoais, incluindo suas possibilidades, suportes e periféricos, como *webcams*, CDs, DVDs, *pendrives* e *e-mail*; a telefonia móvel, a televisão a cabo e por antena parabólica e, sobretudo, a Internet: principal tecnologia a ser abordada neste estudo<sup>2</sup>. Em síntese:

Comunicação e informação são seus componentes principais, o que significa, a rigor, comunicação da informação, já que se trata de um processo (de comunicação) e de um ‘conteúdo’ (informação) que é comunicado (BELLONI, 2008:71).

A popularização e massificação destas tecnologias se deu, nos países desenvolvidos – Estados Unidos, Europa Ocidental e Japão -, na década de 90. No Brasil, âmbito da nossa pesquisa, este processo é mais tardio: origina-se ainda timidamente em meados da década de 90 do século XX, ganhando popularidade na atual década, mas, aparentemente ainda não atingiu seu auge, já que esta massificação ainda encontra-se em processo de expansão. Esse pioneirismo dos Estados Unidos, para Mattelart, ajudou a consolidar o inglês americano como língua da globalização, colaborando com um domínio cultural norte-americano sobre o restante do mundo.

Os geopolíticos americanos expõem, sem meias palavras, os pressupostos da nova ordem mundial anunciados pela convergência das tecnologias da informação com a comunicação. Pedestal de uma nova sociedade denominada *tecnocrônica*. Ei-los: o planeta está tornando-se uma sociedade global. Entretanto, até o presente, o único país que, por seu poder de irradiação planetária, merece o nome de sociedade global são os Estados Unidos. Graças à maturidade de suas redes de informação e de comunicação, essa sociedade tornou-se o farol que deve mostrar aos outros o caminho a seguir (MATTELART, 2008:59).

Já no que diz respeito às TICs e suas potencialidades educacionais, o que vai, de fato, nos interessar neste estudo, Belloni (2008:59) afirma que elas oferecem possibilidades até então nunca vistas de interação, seja entre professores e alunos, seja entre os próprios estudantes. Além disso, mesmo que ainda não seja possível perceber isto na prática educativa da EaD no Brasil, há a possibilidade de interatividade, a partir da utilização de materiais variados e de boa qualidade. Para ela, as redes telemáticas como e-mail, listas e

---

<sup>2</sup> Alguns autores, como a própria Maria Luiza Belloni optam por chamar essas tecnologias de NTIC (Novas Tecnologias de Informação e Comunicação), por considerar que “a sala de aula pode ser considerada uma ‘tecnologia’ da mesma forma que o quadro negro, o giz, o livro e outros materiais são ferramentas (‘tecnologias’) pedagógicas que realizam a mediação entre o conhecimento e o aprendente.” (BELLONI, 2008:54). Por uma questão prática e de simplificação, optamos pelo uso de TIC, apenas. Além disto, alguns autores usam o termo TIC, sem o plural. Optamos por padronizar a forma ‘TICs’ buscando dar unidade ao texto e porque nos pareceu mais adequado.

grupos de discussão e *websites*, por possuírem grande capacidade de velocidade na interação, com independência no tempo e no espaço, apresentam grandes vantagens.

Podemos, portanto, classificar como uma revolução o conjunto de mudanças rápidas que as TICs proporcionaram, seja na hora de captar, transmitir e, sobretudo, de distribuir as informações. A instrumentação destes dispositivos possibilita várias formas de interação, seja por som ou imagem, em locais próximos ou distantes. De fato, o uso das TICs na Educação se dá muito mais como um artifício para contornar a falta de professores em locais distantes, por exemplo. Seu uso concomitante com as práticas de ensino tradicionais ainda é bastante restrito.

O avanço das TICs, gerando mudanças rápidas, é umas das principais características do século XXI.. A chamada convergência da base tecnológica, na qual a forma digital possibilita a representação e o processamento de qualquer tipo de informação em muito contribui para este processo. O rápido crescimento mundial do avanço das TICs fazem com que muitos acreditem que, assim como no século XV, Gutenberg revolucionou a Educação, as TICs poderão fazer o mesmo neste século. Para Peter Burke,

A invenção da imprensa com tipos móveis na Alemanha em torno de 1450 (...) facilitou a interação entre diferentes conhecimentos (...) e padronizou o conhecimento ao permitir que pessoas em lugares diferentes lessem os mesmos textos ou examinassem imagens idênticas (BURKE, 2003:19).

Seguindo esta mesma linha do potencial revolucionário das TICs, Othon Jambeiro afirma que:

Fator altamente significativo nesse cenário é o desenvolvimento científico e tecnológico vertiginoso da informática, das telecomunicações e da eletrônica. Isso está provocando uma explosão mundial da circulação da informação via cabo, microondas e satélite, e de equipamentos multimídia, os quais têm aperfeiçoado as possibilidades de o consumidor escolher, acessar e usar incontáveis e multifacetados serviços de informação. Se a última década do século XX foi caracterizada pela internacionalização das comunicações em rede, aumentando o uso da telefonia e serviços a ela ligados, os primeiros anos do terceiro milênio deverão consolidar os serviços de informação e comunicações, associados à indústria da informática, como os principais motores do desenvolvimento econômico, social e cultural (JAMBEIRO, 2004:75).

É inegável que as Tecnologias de Informação e Comunicação tiveram papel central para que passássemos a viver na chamada Sociedade da Informação. Em setembro de 2000 – seguindo o modelo já adotado pelos pioneiros da expansão tecnológica e da convergência digital – o Governo Federal, através Ministério da Ciência e Tecnologia, publicou o

LIVRO VERDE da Sociedade da Informação no Brasil, contendo as metas de possíveis aplicações de tecnologias da informação e definindo esta sociedade como uma nova era em que a informação flui a velocidades e em quantidades há apenas poucos anos imagináveis, assumindo valores sociais e econômicos fundamentais. Como veremos, o paradigma implementado por esta política continua vigente e já gerou várias conseqüências.

Uma delas é um evidente processo de domínio e sedução que as TICs geram. Quanto a este fato, Mattelart alerta que “a segunda metade do século XX faz-nos assistir, certamente, à formação das crenças no poder miraculoso das tecnologias informacionais” (2002:9).

O britânico Neil Selwyn reforça a importância das TICs na contemporaneidade para além do âmbito da Educação ou da comunicação, incluindo-a como fator de mudança social, alterando o comportamento das pessoas. Ele afirma que a transformação das relações sociais, além das mudanças econômicas, culturais e políticas, surgiu, principalmente, da mudança tecnológica na qual estamos vivendo, já que “as TICs, como a Internet e outros sistemas de telecomunicações mundiais, são os principais canais através dos quais a sociedade contemporânea é encenada”. (Selwyn, 2008, 816-17). E Selwyn vai além, ao afirmar que, na sociedade capitalista do século XX, o sucesso ou o fracasso material e financeiro dependem, de maneira intrínseca da utilização ou não das ferramentas disponibilizadas pelas TICs, pois “embora, sem dúvida, o uso das TICs não seja um pré-requisito para sobreviver na sociedade do século XXI, é quase certamente um elemento integral para prosperar na sociedade deste século” (Selwyn, 2008, 819).

Certamente, o oposto também se aplica. Sendo assim, a não utilização dessas ferramentas acaba por acarretar em indivíduos excluídos, criando um grande abismo entre aqueles que tem e os que não tem acesso às TICs. Isso pode ser bem resumido nas palavras de Valério Cruz Brittos e Nadia Helena Schneider:

A tecnologia digital, comparada às demais, representa ganhos de produtividade, de eficiência e de confiabilidade, devido às possibilidades de mudanças que acarreta, e por sua capacidade, quase ilimitada, de armazenamento de dados. Em suma, vivencia-se uma nova concepção de mundo com a chegada da tecnologia digital, gerando grandes avanços, desigualdades e expectativas em diversas áreas, com reflexos futuros em vários segmentos sociais. Nessa direção, percebe-se que, ao mesmo passo em que proliferam as tecnologias da informação e da comunicação (TICs), há o crescimento de um contingente cada vez maior de infoexcluídos, conseqüentemente acirrando a divisão entre classes sociais e, por sua vez, dificultando a ampliação do exercício da democracia por todos os sujeitos sociais (BRITTOS; SCHNEIDER, 2008:122).

Para Maria Nélide Gonzalez de Gómez, nos últimos anos, beneficiado pelas políticas neoliberais, que promoveram a prevalência das regras do jogo dos mercados, o que seu viúvo foi a constituição de um setor econômico de indústrias e serviços de informação, resultante da concepção de uma infra-estrutura de informação, a partir da convergência das tecnologias digitais e da expansão das redes telemáticas. Assim, o mercado assumiu um papel central nos contextos de análise de recursos e ações de informação, que anteriormente estava relacionado exclusivamente ao Estado.

## **2.2 Inclusão/Exclusão Social**

Para entendermos melhor o conceito de exclusão digital, partiremos da definição mais ampla do conceito. Em qualquer área, um indivíduo é excluído quando não faz parte ou não recebe os benefícios de quaisquer atividades sociais específicas, sendo, geralmente, responsabilidade de políticas públicas. Quando não há uma democratização do acesso, ou seja, quando apenas alguns têm maiores oportunidades, seja por questões políticas, econômicas, físicas e até raciais, cria-se isolamento e discriminação. O indivíduo excluído fica à margem da sociedade, afastando-se e sendo afastado dela. Esta, para Gaudêncio Frigotto (2000:81) infelizmente, é uma das características mais marcantes do modelo hegemônico capitalista, que se manifesta como um mecanismo de reprodução do capital pela exacerbação da exclusão social. Para Paulo de Jesus e Euclides Mance,

exclusão é compreendida como a ação de pôr fora o que estava dentro, que se manifesta visivelmente na condição do desemprego. A inclusão, por sua vez, pode ser entendida como o processo ou situação de participação como ator e beneficiário, em contextos de oportunidades de trabalho ou de distribuição de riqueza produzida ou ainda de políticas públicas. Sua negação, total ou parcial, configuraria um quadro de exclusão, podendo-se, pois, afirmar que a inclusão tem sido muito estudada nos últimos tempos pela sua negação, ou seja, pelo estudo do fenômeno de exclusão (SAWAIA apud DE JESUS; MANCE, 2003:149).

Dentre as várias formas de inclusão/exclusão social, a que vai nos interessar para este estudo é a digital. Uma pessoa incluída digitalmente é aquela que tem acesso às tecnologias de informação, podendo ser, assim, inserida na chamada sociedade da informação. Para que isto ocorra de forma plena, são necessários três fatores: um computador – em casa, na escola ou no trabalho -, acesso à Internet e um, ao menos básico, domínio destas ferramentas.

Aparentemente, as atuais políticas públicas têm se preocupado de forma mais intensa com os dois primeiros itens, deixando de lado a questão do domínio das



tecnologias, que, talvez, seja a mais importante das três, em discordância, portanto, com que o foi publicado em 2000:

A penetração natural das novas tecnologias de informação e comunicação tende a estagnar, pois hoje ela se restringe basicamente às classes de maior poder aquisitivo. O aumento do grau de tal penetração na sociedade brasileira depende, entre outros, da alfabetização digital das classes economicamente menos favorecidas. Um aumento significativo do grau de penetração é essencial para deixar a sociedade mais bem preparada para as mudanças em curso (LIVRO VERDE, 2000:54).

Ter acesso a um computador ou à rede sem o conhecimento necessário para utilizá-los apenas funciona como uma maneira de aumentar ainda mais esta exclusão, como nos mostram Brittos e Schneider:

A capacidade – ou falta dela – para acessar a informação gerada pelas tecnologias e, do mesmo modo, também fornecer conteúdos, é o principal fator que desencadeia uma série de transformações sociais de grande alcance. Isso porque as novas tecnologias fornecem uma variedade de conteúdos e formas de interação que exigem certo conhecimento específico. O indivíduo que não possui o mínimo domínio da utilização dos programas de computação, ou dos novos meios eletrônicos, pode ser descartado (BRITTOS; SCHNEIDER, 2008:124).

Sendo assim, é interessante notar, mais uma vez com os autores, que a chamada sociedade da informação “desqualifica os novos ‘analfabetos’ das tecnologias de informação, podendo dar origem a uma nova classe de excluídos.” O que, de fato, já vem ocorrendo.

Paradoxalmente, mesmo com inúmeras políticas públicas que supervalorizam a tecnologia e algumas tentativas de melhorar o quadro, existe um enorme número de excluídos digitalmente em nosso país. Wagner Braga Batista nos mostra o quão intrinsecamente relacionados estão o problema da exclusão digital com a forma como são geridas estas políticas públicas:

Indicadores sociais fornecem a magnitude da exclusão social. Neste quadro, delineia-se o abismo tecnológico configurado pela exclusão digital, epifenômeno da exclusão social. A exclusão digital incorpora-se como categoria central nas análises sobre difusão das novas tecnologias da informação. Contudo, não é das mais elucidativas. As disparidades sociais não são produzidas por fatores intrínsecos às tecnologias da informação. Decorrem das formas de apropriação e dos móveis que impulsionam sua utilização social. Nesta medida as disparidades que se expressam no plano tecnológico tem raízes em outras esferas da vida social nas quais se definem as formas de apropriação, de controle e de destinação dos meios técnicos (BATISTA, 2004:166-7).

Cabe, agora, nos perguntarmos até que ponto a simples massificação das tecnologias, não só na questão do ensino, como em outras atividades da vida, é suficiente para resolver esta questão e, além disto, sob quais forças estas atividades ocorrem.

Em outros países, muitas destas rápidas transformações já ocorreram ou encontram num estágio bem mais avançado. Neil Selwyn, num exemplo bastante elucidativo, nos mostra como a questão do acesso às TICs, sobretudo na Educação, se desenvolveu no Reino Unido. Lá, na última década, houve uma pesada gama de políticas públicas que não só ampliaram o acesso a recursos de TICs – principalmente como apoio ao menos favorecidos socialmente – como aumentou consideravelmente seu uso no serviço público e, principalmente, sua presença como elemento integrante na Educação do Reino Unido. Ainda segundo o autor, “não há muita dúvida de que os últimos dez anos de formulação de políticas públicas tiveram um profundo impacto na presença física das TIC na Educação do Reino Unido, um contraponto é que a muito prometida “transformação” baseada na tecnologia da Educação não se materializou” (Selwyn, 2008, 824).

No Brasil, a realidade não se mostra diferente. Mesmo com todo o discurso político, na prática, esta inclusão ainda está bem longe do ideal, porque “as TICs continuam subutilizadas nas escolas por distintos motivos que dependem menos da presença da tecnologia e mais de aspectos político-pedagógicos e de uma adequada formação dos educadores” (Almeida, 2008:3).

O que deve ser buscado, portanto, não é apenas uma tentativa de expandir, sob a tutela do capital, o acesso sem critério e sem tornar o indivíduo beneficiado o ator principal desta transformação, consciente e apto a julgar e compreender as mudanças. O acesso democrático também demandará, conjuntamente, a emancipação dos indivíduos.

Tanto no campo da comunicação quanto da Educação, a maneira mais viável – mas não tão simples – de contribuir para uma maior inclusão social é que seja repensada a forma como no sistema hegemônico vigente as tecnologias são empregadas em função de maximizar os lucros. Nesta ideal inter-relação comunicação e Educação, o que nos interessa é dialogar a partir do pensamento de Paulo Freire, de que a pedagogia, quando parte “dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização” (1987, p.21). Assim, o campo educacional só será plenamente inclusivo quando vier atrelado a políticas públicas e práticas pedagógicas dissociadas das questões mercadológicas, com professores e alunos conscientes do seu papel neste processo.

## 2.3 Emancipação Social

Segundo Antonio David Cattani, no verbete ‘Emancipação Social’ do livro ‘A Outra Economia’ (2003), o conceito de emancipação social, vinculado ao de autonomia, designa o processo ideológico e histórico de liberação de comunidades políticas ou de grupos sociais, da dependência, da tutela e da dominação nas esferas econômicas, sociais e culturais, acedendo à maioria de consciência. Na sociedade emancipada os indivíduos possuem o máximo de liberdade, mas pautada pela igualdade, pela reciprocidade de direitos e obrigações, que garantem a livre expressão respeitosa da diferença e da liberdade do outro.

Essa maioria de consciência pode se dar de muitas formas, mas a principal forma é através da Educação. Para Belloni, (2005:2), independentemente do modelo adotado, é ela um forte instrumento capaz de subverter as estruturas de dominação e reprodução das desigualdades sociais e funcionar como instrumento de luta para a emancipação dos indivíduos e das classes.

Desta maneira, assim como Frigotto (2000) acreditamos na possibilidade de desenvolvimentos de alternativas sociais e educacionais democráticas que concorrem para a emancipação humana.

Partindo do pressuposto de Paulo Freire (1996), de que a Educação é um meio de libertação, capaz de formar um cidadão mais consciente de sua realidade, conduzindo-o a uma realidade de autônoma e libertária, percebemos, no campo em que se unem TICs e Educação, a necessidade de um projeto de natureza emancipatória, onde os atores sociais têm consciência da natureza dos equipamentos e ferramentas, dominando suas linguagens e reconhecendo que o controle deve estar nas mãos dos cidadãos e não com as empresas ou o governo. Isto é bem ilustrado por Selwyn (2008), ao afirmar que:

A questão de quem está no controle dessas novas tecnologias continua crucial e, a este respeito, é importante que o controle esteja nas mãos dos cidadãos individuais. Obviamente, deixar o controle do uso da tecnologia nas mãos do indivíduo acarreta o perigo primordial de que suas ‘escolhas’ finais de usar ou não as TICs possam não ser emancipadas (SELWYN, 2008:838).

Sendo assim, entendemos que a apropriação das TICs no âmbito educacional, principalmente nas questões ligadas ao Ensino a Distância, devem contribuir, de fato, para a construção de uma democracia mais plena, fornecendo condições para os indivíduos se emanciparem. Igualmente Brittos e Schneider (2008) consideram que esta união deve ser encarada como uma forma de as pessoas construírem e exercerem seu papel de cidadãos, sem a atuação de uma lógica mercadológica.

Portanto, a utilização das TICs como ferramenta de emancipação só será possível com a promoção da ruptura com o sistema hegemônico. É sabido que, mesmo atrelada ao capital, a Internet se destaca como excelente ferramenta para se fazer política e para aproximar as pessoas. Quando usada de forma consciente, torna-se um excelente meio de exercício de cidadania. Assim, percebemos que a emancipação plena se dará, em primeiro lugar, a partir da tomada de consciência dos indivíduos e que as Tecnologias de Comunicação e Informação, a partir do momento que forem se tornando mais acessíveis, poderão sim, através da interação resultante, contribuir para a superação da dominação e para tornar os indivíduos mais conscientes da sua condição histórica.

## **2.4 Reestruturação Produtiva**

Sempre buscando atender às suas necessidades de lucratividade, o capital, com o passar do tempo, necessita de mudanças e adaptações institucionais e organizacionais. Seja nas relações de produção, seja nas relações de trabalho. A isso se dá o nome de reestruturação produtiva.

A partir do declínio do regime de acumulação fordista, no final dos anos 60 e, principalmente, do início da década de 1970, com a chamada Crise do Petróleo, iniciou-se uma série de mudanças significativas nas sociedades capitalistas buscando uma redução dos custos de produção. Estas mudanças, sobretudo a introdução de tecnologias microeletrônicas e informatizadas, ocasionaram profundos impactos nas últimas décadas e ainda continuam a ocorrer. Dentre outras conseqüências da crise a partir do aumento do preço do petróleo, das taxas de juros, destaca-se o fato de que houve uma expressiva queda geral das taxas de lucro, o que, em cascata, levou a uma menor taxa de produção nos países desenvolvidos, algo que logo se alastrou por todo o mundo capitalista, aumentando consideravelmente o desemprego. Assim, buscaram-se alternativas ao clássico modelo consagrado no pós-guerra do fordismo/taylorismo, que começava a mostrar sinais de esgotamento, exigências de um mercado cada vez mais instável e competitivo.

Para Maíra Baumgarten Corrêa, no verbete Reestruturação Produtiva e Industrial, do Dicionário Crítico de Trabalho e Tecnologia, organizado por Antonio David Cattani:

Diversas estratégias vêm sendo postas em ação para se responder aos desafios colocados à acumulação e à lucratividade do capital pela diminuição dos ganhos de produtividade, elitização do consumo, mercados com poder de compra reduzidos e aumento da competição intercapitalista mundial (CORRÊA, 2000:203).

Ao, por exemplo, reduzir os tempos de produção, a introdução de novas tecnologias tem sido fundamental para realizar mudanças não só nos processos de trabalho, mas inclusive operando modificações sociais e econômicas.

Para Gaudêncio Frigotto, “dentre as várias estratégias de que o capital se utiliza para retornar uma nova base de acumulação destacam-se os processos de reestruturação capitalista que incluem: reconversão tecnológica, organização empresarial, combinação das forças de trabalho, estruturas financeiras etc” (2000:78).

Sendo assim, direta ou indiretamente, a reestruturação produtiva colaborou com vários acontecimentos político-econômicos marcantes nos anos 1980 e 1990 – como o aumento das privatizações e a flexibilização do processo produtivo – e outros que ocorrem até os dias de hoje, como uma maior concentração do capital, com a grande quantidade de fusões de empresas, a busca pela redução de custos e o aumento da exclusão. No entanto, dentre as mudanças geradas pelos acontecimentos do início da década de 1970, as que mais nos interessam neste estudo são as mudanças ocorridas nas áreas tecnológica e informacional:

O que virá a seguir (dos anos 70) será aquele processo de reestruturação produtiva, sob comando da ortodoxia liberal. (...) A atração de capitais externos em direção às bolsas e aos mercados financeiros dos EUA promovem o crescimento dos investimentos nos setores de novas tecnologias. Uma das características do novo sistema monetário-financeiro internacional é justamente a expressão da associação estratégica do campo das finanças com o das tecnologias de ponta (as TICs e as biotecnologias, em particular). Com isso, a economia norte-americana descobre um filão especulativo que será o principal pilar de sua notável expansão nos anos 90 (BOLAÑO; MATTOS, 2004, 7-8).

Nesta sociedade que vem se desenvolvendo deste então, o setor dos serviços ganhou primazia em relação ao setor industrial, tendo em vista que o agrícola já fora suplantado há muito. Na esteira desta mudança de paradigma, destacam-se, dentre as estruturas econômicas, “a revolução nas tecnologias da informação e sua difusão em todas as esferas de atividade social e econômica, incluindo sua contribuição no fornecimento da infra-estrutura para a formação de uma economia global” (Castells, apud Bolaño, Mattos, 2004:4).

Ainda sobre esta modificação, em que os ganhos de produtividade são obtidos pela redução do tempo de produção a partir da introdução de novas tecnologias, Bolaño e Mattos afirmam que:

A mudança fundamental estaria sendo operada pela substituição de um modo de produção industrial por um modo de produção informacional. Esta mudança fundamental estaria sendo conduzida aceleradamente por mudanças tecnológicas promovidas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação, as quais, por sua vez, estariam promovendo significativos ganhos de produtividade na atividade produtiva. Castells destaca como setores líderes desse novo paradigma tecnológico as inovações ocorridas especialmente no Vale do Silício a partir dos anos 70 (BOLAÑO; MATTOS, 2004:4).

Nesta sociedade, composta em sua maioria, ainda segundo Bolaño e Mattos, por “trabalhadores que se ocupam crescentemente de tarefas com elevado conteúdo tecnológico, baseadas em funções que exigem alto conhecimento e elevado estoque de tecnologias da informação”. fica evidente a nova importância adquirida pelas TICs, principalmente nos contextos da redução dos custos. (2004:3) As transformações tecnológicas trazem consigo uma série de exigências de conhecimentos e de conteúdos, não só para os trabalhadores mas também para os estudantes:

É precisamente na busca obsessiva pela redução de custos (...) que se inserem todos os variados projetos de reestruturação, notadamente, através do binômio inovação produtiva-inovação organizacional. No caso das inovações produtivas, busca-se ampliar a incorporação de novos equipamentos de alto teor tecnológico (em particular as chamadas tecnologias da informação), com o intuito de tornar mais flexível tanto o processo produtivo, quanto o uso da mão-de-obra remanescente nas plantas produtivas, com o fito de ampliar continuamente os ganhos em produtividade através de tecnologias altamente poupadoras de mão-de-obra. A reestruturação produtiva visa, portanto, tornar os processos de produção e de comercialização mais ágeis e menos custosos (BOLAÑO; MATTOS, 2004:12).

Porém, como nos mostra Frigotto (2000:145) os modelos anteriores não foram encerrados. Pelo contrário: o novo paradigma não é homogêneo nem mesmo nos países pioneiros, quanto mais no Brasil, que ainda convive com várias diferentes formas de organização do processo produtivo.

A julgar pelo papel da comunicação e da Educação a distância no âmbito da reestruturação produtiva, percebemos, assim como Wagner Braga Batista (2004), que este processo apenas funciona para concretizar estruturas políticas e econômicas, consolidando a hegemonia de investidores privados no campo educacional. Desta maneira, com a modernização tecnológica, o ensino a distância se insere em todo este contexto, mascarando as dimensões excludentes do processo, já que, mesmo com todas as suas possibilidades, o ensino a distância possui barreiras restritivas e coopera para mercantilizar e internacionalizar a Educação brasileira, fazendo com que, como afirma Frigotto (2000),

atrelado à reestruturação produtiva, o progresso técnico assuma um papel crucial ao redor dos processos educativos, respondendo a interesses de classe e à reprodução do capital.

## **2.5 Educação a Distância**

A Educação a Distância, também chamada de EaD, é um termo polissêmico, que ainda possui uma vasta gama de significados e sinônimos, em algumas vezes até mesmo conflitantes e discordantes. Basicamente, mesmo com algumas divergências, segundo a nossa visão adotada neste estudo, podemos, a princípio, classificar EaD como uma forma de ensino onde há uma separação entre professor e aluno, ou seja, ela possibilita àquele que está na posição de aprendiz não ter um contato presencial com o professor ou tutor, através do uso de meios de comunicação tecnicamente disponíveis, tornando o processo mais impessoal. Na EaD, o espaço e o tempo são mais maleáveis, e as Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – funcionam como ferramenta fundamental de comunicação entre aluno e professor. É, novamente, a Internet e sua disseminação que propicia um maior e mais significativo implemento da EaD, seja de forma complementar e integrante do processo educativo presencial tradicional ou, até mesmo, substituto.

Embora, a princípio, pareça se tratar de algo novo, a EaD já existia muito antes do surgimento da Internet, dos computadores, da TV ou mesmo do rádio. Sua origem, segundo Maria Luiza Belloni remonta a meados do séc. XIX, através de experiências de ensino por correspondência, na Europa e EUA, facilitadas pelo desenvolvimento dos trens e correios.

Ainda segundo a autora, não há, por enquanto, um consenso sobre uma definição exata do que vem a ser Educação a Distância. A maioria de suas definições, propostas por diversos autores, tende a ser descritivas e complexas e, por se basearem no ensino convencional, como nos mostra Belloni (2008:27) acabam por definir EaD por aquilo que ela não é. Além disto, embora a maioria faça referência a distância espacial, é a distância temporal que a torna mais importante no processo de ensino.

Dentre estas definições, todas apresentadas por Belloni, podemos destacar Holmberg (1977) que afirma que o termo cobre, em todos os níveis, várias formas de estudo que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos em salas de aula ou nos mesmos lugares. Já Moore (1973, 1990) que acrescenta a comunicação entre o professor e o aprendente deve ser vista como uma relação de diálogo, estrutura e autonomia, precisando ser facilitada por meios técnicos para mediatizar esta comunicação, sejam dispositivos impressos, eletrônicos, mecânicos ou outros. Cropley e Kahl (1983) enfatizam que a EaD permite um alto grau de aprendizagem individualizada.

No entanto, para a autora, a melhor definição é a de Peters (1973), que entende a Educação a Distância a partir de princípios que regem a produção industrial, especialmente os de produtividade, divisão de trabalho e produção de massa:

Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão de trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem (BELLONI, 2008:27).

A partir desta definição, não apenas descritiva, e que explica o conceito a partir de uma abordagem mais ampla, contextualizada socioeconomicamente e relacionada com o ensino convencional e o mercado de trabalho, percebemos, como a autora, a implicação de uma mecanização e automação do ensino, havendo uma divisão do trabalho de ensinar.

Como consequência, o ensino passa a ser regido por regras técnicas não mais fundamentadas nas necessidades do aluno e na interação pessoal, mas apenas buscando atingir seus objetivos de eficiência a partir do uso da tecnologia num contexto de organização industrial.

A EaD implica a divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automação da metodologia de ensino e a dependência da efetividade do processo de ensino com relação às tarefas prévias de planejamento e organização dos sistemas (PETERS apud BELLONI, 2008:27).

Cíntia Regina Lacerda Rabello, em sua tese de mestrado “Aprendizagem na Educação a distância: dificuldades dos discentes de licenciatura em Ciências Biológicas na modalidade semipresencial”, de 2007, apresenta uma tabela formulada por Keegan onde ele sintetiza, em seis itens, os elementos característicos da Educação a distância, sendo eles:

A separação entre o professor e o aluno, que a distingue da Educação presencial; a influência de uma organização educacional, que a distingue do estudo individual; o uso de mídia tecnológica, geralmente impressa, para unir professor e aluno e transmitir o conteúdo educacional; a provisão de comunicação de duas vias de maneira que o aluno possa se beneficiar do diálogo, ou até mesmo iniciá-lo; a possibilidade de encontros ocasionais tanto para fins didáticos quanto para fins de socialização e a participação de uma forma industrializada de Educação que, se aceita, contém o gênero da separação radical entre a Educação a distância e outras formas de Educação dentro do espectro educacional (KEEGAN apud RABELLO, 2007 p. 23).



Há, também, que se diferenciar os dois modelos existentes de EaD: o semipresencial e o virtual. No primeiro, há encontros esporádicos com o professor, sejam eles individuais ou coletivos, onde o estudante é auxiliado a resolver problemas e tirar dúvidas. Este é o modelo mais em voga nas instituições de ensino de graduação brasileiras que adotam este método. Já a outra forma, a virtual, é totalmente realizada pelo computador, meio pelo qual o aluno recebe o material didático e realiza exercícios. No entanto, ainda há espaço para uma exploração mais adequada da Internet pelas instituições brasileiras. O que se percebe é que seu uso é, normalmente, realizado apenas para a leitura de textos e as interações professor-aluno e aluno-aluno se dão, quando se dão, apenas nos encontros presenciais, em média uma vez por semana.

Comparando com a Educação tradicional, José Manuel Moran nos dá uma boa visão destas separações:

Hoje temos a Educação presencial, semipresencial (parte presencial/parte virtual ou a distância) e Educação a distância (ou virtual). A presencial é a dos cursos regulares, em qualquer nível, onde professores e alunos se encontram sempre num local físico, chamado sala de aula. É o ensino convencional. A semipresencial acontece em parte na sala de aula e outra parte a distância, através de tecnologias. A Educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação (MORAN, 2005).

De acordo com o Livro Verde da Sociedade de Informação no Brasil (2000:47), as possibilidades da Educação a distância são inúmeras, destacando-se um considerável aumento da audiência de um curso ou palestra, tanto no tempo como no espaço, através do concurso intensivo de meios eletrônicos para o registro e a transmissão de conteúdos; o compartilhamento de recursos de ensino entre instituições com interesses e quadros complementares, mesmo que situadas em locais afastados entre si (de certa forma, esta foi uma das primeiras utilizações da Internet, ainda na década de 1960); a oferta de oportunidades de aprendizado para estudo em casa ou no trabalho, em qualquer horário, ampliando as possibilidades de Educação continuada; a individualização do processo educativo, mesmo em esquemas de grande escala, devido à maior interatividade propiciada pela Internet e a organização do trabalho em equipe de intensa cooperação, mesmo envolvendo pessoas geograficamente dispersas e trabalhando em horários distintos.

No Brasil, a EaD se tornou equivalente ao modelo tradicional e apta legalmente como padrão válido de ensino a partir de dezembro de 1996, ao ser oficializada pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Assim, nas palavras de Belloni, “a Educação a distância surge (...) como mais um modo regular de oferta de ensino, perdendo seu

caráter supletivo, paliativo ou emergencial, e assumindo funções de crescente importância, principalmente no ensino pós-secundário.” (Belloni apud Rabello:32)

Percebemos que a EaD possui potencial para melhorar as formas de ensino e o nível da Educação no Brasil, desde que seja mais bem desenvolvida e aproveitada, pois ao transformar a Educação numa prática industrializada, “a Educação a distância insere-se na estratégia de falseamento de padrões educacionais, de precarização do ensino e de privatização do ensino superior no Brasil.” (Batista, 2004:159)

Ainda segundo Batista

A Educação a distância materializa a dinâmica assimétrica da economia de mercado. As dimensões excludentes são mascaradas pela ideologia do ensino a distância como canal da democratização das oportunidades de acesso ao sistema educacional. Esta ideologia sugere que uma vez superada as barreiras do acesso às tecnologias viabiliza-se a oferta de informações, o conhecimento e a Educação por intermédio das redes de computadores integradas mundialmente. A ideologia da democratização omite barreiras interpostas pelo ensino pago e pelas novas senhas de acesso ao conhecimento. (BATISTA, 2004:166-7)

Neste modelo, “vende-se” a conveniência, a flexibilidade do gerenciamento do tempo e a praticidade, ignorando-se as dificuldades que ele apresenta. Como, geralmente, não há carga horária em sala de aula, o aluno – que normalmente opta por este modelo por não ter horários disponíveis de estudo – deve compensar este tempo com estudo em casa, o que nem sempre acontece.

### **3. Educação e TICs à luz da EPC**

Aqui, perceberemos como a informação vem sendo cada vez mais tratada como bem de consumo, principalmente a partir da convergência tecnológica, da concentração empresarial e do papel do Estado na definição de políticas públicas relacionadas com TICs e Educação.

Ao associar a Educação a um segmento de mercado que possui uma grande potencialidade de lucros, o sistema hegemônico a torna dependente do uso da tecnologia. Desta maneira, ocorre uma subordinação dos processos educativos ao capital, que passa a controlar seus mecanismos de forma industrial, em detrimento de uma Educação ampla e emancipatória.

#### **3.1 Caráter Industrial da Difusão de Conhecimento**

Embora tenha havido, com a reestruturação produtiva, um considerável aumento do uso comercial da informação e do conhecimento, sua difusão – certamente em menor escala – sempre esteve, de certa forma, atrelada aos mecanismos de acumulação. Para Peter Burke (2003:II) a mercantilização da informação é tão velha quanto o capitalismo, ou até mesmo remonte a tempos mais ancestrais, já que “a idéia de comercializar o conhecimento é pelo menos tão antiga como a crítica de Platão aos sofistas por esta prática.” (Burke, 2003:137)

Mas é inegável notarmos que o crescimento exponencial da informação como mercadoria se deu a partir da década de 1970, com as tentativas de otimização dos processos, o que levou a vários avanços tecnológicos. Sobre este fenômeno, Bolaño discorre sobre a nova importância da informação no capitalismo ao evidenciar as características do desenvolvimento capitalista, como a “crescente sofisticação dos mecanismos de estocagem, manipulação e disseminação da informação, que culmina com os desenvolvimentos mais recentes da informática e da telemática.” (2000:47).

Assim, a informação “passou a ser a nova mercadoria de circulação e consumo, armazenada e disponibilizada pelas mídias, em processo acelerado de abrangência global. O valor desta nova mercadoria, a informação, é o que gera uma grande disputa no mercado econômico, atualmente globalizado.” (Brittos, Schneider, 2008:124).

Sobre o conceito de informação, cabe a afirmação de Mattelart, de que tanto a informação quanto o saber são cada vez mais tratados como um bem imaterial apropriável:

Porque seu valor está ligado ao tempo de difusão, a informação é uma mercadoria de memória perecível por definição; ela abre uma nova forma de temporalidade que forma um contraste com a do tempo de elaboração do saber (STIEGLER apud MATTELART, 2002, 73).

Ainda segundo Mattelart,

A imprecisão que envolve a noção de informação coroará a de ‘sociedade da informação’. A vontade precoce de legitimar politicamente a idéia da realidade *hic et nunc* desta última justificará os escrúpulos da vigilância epistemológica. A tendência a assimilar a informação a um termo proveniente da estatística (data/dados) e a ver informação somente onde há dispositivos técnicos se acentuará. Assim, instalar-se-á um conceito puramente instrumental de sociedade da informação. Com a atopia social do conceito apagar-se-ão as implicações sociopolíticas de uma expressão que supostamente designa o novo destino do mundo (MATTELART, 2002, 73).

Dentre todos os avanços tecnológicos que contribuíram para tornar a informação uma mercadoria valorizada destaca-se, sem dúvida, a Internet. As mudanças operadas pela rede no sistema capitalista foram tão profundas, que, entre outras coisas, possibilitou, nos EUA, a fundação da NASDAQ<sup>3</sup>, bolsa de valores que negocia, exclusivamente, ações de empresas de eletrônica, informática e telecomunicações. Neste contexto, César Bolaño resume bem a questão ao explicar como a Internet, em sua origem usada fundamentalmente com finalidade militar e, mais tarde, com funções acadêmicas nas Universidades dos Estados Unidos, com o passar dos anos veio a ser cada vez mais explorada comercialmente. Esse uso comercial da Internet implicou em várias e consideráveis transformações no conjunto da economia capitalista, “a ponto de gerar especulações sobre a transição para uma ‘nova economia’, uma ‘economia digital’, baseada nas transações virtuais.” (2004:43).

A indústria da informática, como vimos, viveu um período de forte expansão e ainda não atingiu seu ápice. Para Othon Jambeiro “a indústria da informática tem crucial importância porque todas as áreas do conhecimento requerem a cada dia maior utilização de seus produtos. Pode-se dizer que muitas atividades produtivas são hoje inteiramente dependentes deles.” (2004:69). Tendo, portanto, adentrado de maneira cabal em tantas esferas da sociedade, podemos, sem dúvida, incluir a o setor educacional neste contexto global.

---

<sup>3</sup> National Association of Securities Dealers Automated Quotations

Para César Bolaño (2000), a Indústria Cultural está inserida tanto num processo de acumulação de capital quanto processo de reprodução ideológica do sistema. Além disso, a informação – e, conseqüentemente, o conhecimento – fica a mercê de uma utilização como meio de dominação política, como propaganda. Para ele, no decorrer do século XX, a tecnologia é uma mercadoria especial, que se fundamentará como a principal fonte de desigualdade entre as nações capitalistas.

Ainda segundo o autor, é a fetichização da informação como mercadoria que está por trás das teses tão em voga sobre a ‘sociedade da informação’. Esta fetichização da tecnologia atrelada ao capital fica bem evidente ao analisarmos que, desde o final da década de 60, as tecnologias de informação e comunicação vêm sendo consideradas vetores de desenvolvimento econômico e social, sendo inclusive alvo de uma série de conferências realizadas pelas Nações Unidas desde então. Desta forma, nas décadas seguintes, sobretudo nos anos 70 e 80, vários países, destacando-se o Brasil, arquitetaram planos nacionais de capacitação tecnológica e de fabricação e desenvolvimento próprios de bens e serviços em informática como potenciais atalhos rumo ao desenvolvimento. Mais uma vez, a crença miraculosa das potencialidades da tecnologia acarretou em tomadas de decisões unilaterais e sem debates, como nos mostra Mattelart:

Anunciam-nos uma nova sociedade necessariamente mais ‘solidária, mais aberta e mais democrática’. A referência do futuro tecnoinformacional instalou-se desse modo sem polêmicas e afastada dos debates cidadãos. Ora, a noção de sociedade global da informação é resultado de uma construção geopolítica (MATTELART, 2002, 7).

O principal interesse por trás disto consiste no fato de que, sob a ótica do capital, sua expansão depende da tecnologia para superar a dualidade tempo-espaco. Deste modo, segundo Jambeiro (2004:75) a informação, as comunicações, a informática e a indústria eletroeletrônica passaram a ocupar um lugar central no processo de acumulação de capital.

Sob este prisma, a Educação passa a ser vista como um segmento de mercado com enormes potencialidades de lucro. Para Maria Luiza Belloni, a escolha destes meios se dá não apenas em virtude de suas potencialidades técnicas, mas, principalmente em função dos objetivos de uma acessibilidade aos estudantes, ampliando assim o seu público consumidor. O ensino a distância se insere de forma ainda mais intensa nesta conjuntura, como uma nova mercadoria, que atrela interesses públicos e privados.

Aos compartilhar, entre outros fatores, o uso das TICs com a produção em série e em massa de material didático padronizado, com racionalização e divisão do trabalho, a EaD configura-se como um processo educacional industrializado. Para Belloni, esse processo industrial é formado pela união de três vértices: o professor, que é o trabalhador, a mão de obra do processo; a tecnologia educacional é a ferramenta utilizada por ele para, por fim, chegar ao produto final deste processo industrial, que é o aluno educado, o terceiro vértice que complementa a correlação.

Ainda segundo a autora, neste sistema de EaD aplicado no Brasil,

Muitos estudantes a distância tendem a realizar uma aprendizagem passiva, digerindo pacotes institucionais e regurgitando os conhecimentos assimilados nos momentos de avaliação (BELLONI, 40, 2008).

Na aprendizagem passiva, com o uso dos chamados pacotes instrucionais, os estudantes acabam limitados e sem diálogo. Para a autora, deste modo, é dito “ao estudante não só o que fazer, mas também o que pensar, privando-os de seus próprios senso-críticos”. (2008:48).

Tudo isto, faz ainda mais sentido, quando atrelado ao fato preponderante de que “a lógica da atual expansão das TICs (...) tem sido plenamente adequada ao modelo excludente adotado pelo sistema a partir da crise do fordismo.” (Bolaño; Mattos, 2004:9)

Isso fica mais bem evidenciado ao percebermos que:

As novas tecnologias da informação, assim como o controle privado e o uso intensivo de outros implementos técnicos têm acarretado a aceleração da concentração econômica. Intensificam os fluxos de receitas e aumentam consideravelmente os ativos econômicos. Na esfera educacional, as tecnologias da informação provocam resultados análogos: concentração de benefícios e exclusão social. Esses processos são observados em dimensão planetária e em sistemas educacionais localizados (BATISTA, 2004:162).

Assim, percebemos que, já que a EaD é bem mais dependente da mediatização que a Educação convencional, o uso de uma tecnologia em situação de ensino e aprendizagem deve estar acompanhado de uma reflexão sobre a tecnologia. Neste caso, as TICs são apenas ferramentas pedagógicas, e sua eficácia estará muito mais atrelada à forma como os cursos e suas estratégias forem concebidos do que exclusivamente as características e potencialidades técnicas destas ferramentas. Portanto, os estudantes de EaD só terão uma aprendizagem autônoma e independente a partir do momento que a seleção e elaboração dos materiais didáticos não apenas potencializem as virtudes de comunicação dos meios

escolhidos, mas que também inovem no ensino nas questões relacionadas a sua verdadeira essência, que inclui simulação, virtualidade, acessibilidade e diversidade de informações, o que demanda uma percepção de método bastante diferente do tradicional normalmente aplicado à questão educacional.

### **3.2 Educação como Mercadoria**

Na Sociedade da Informação, o conhecimento se tornou um bem bastante precioso. Principalmente quando se trata de cursos de graduação. Em grande parte do mundo, inclusive no Brasil contemporâneo, vende-se a ilusão de que um diploma superior é o principal – e muitas vezes único – caminho para um maior desenvolvimento humano e econômico dos indivíduos. Assim, milhões de jovens brasileiros vão em busca de cursos de graduação, boa parte deles pagos, para alcançarem as tão faladas metas de um “futuro melhor”, com empregos estáveis e bons salários, num país mais justo e democrático. Desta maneira, acabam por não se dar conta de que estão inseridos num sistema que legitima as propostas, normalmente neoliberais, de transformar a Educação num negócio atrelado à lógica de mercado.

Nesta conjuntura, cabe esmiuçarmos sua relação com a Teoria do Capital Humano. Esta teoria, que ganhou força a partir da crise do modelo taylorista-fordista, prega basicamente que, associando-se uma redefinição das relações de trabalho e do papel do sistema educacional, o trabalhador torna-se mais bem capacitado. Esta sua melhor capacitação resultaria em um aumento de produtividade e, conseqüentemente, dos lucros para os empregadores.

Para Gaudêncio Frigotto, a Teoria do Capital Humano foi muito bem aceita em países do chamado Terceiro Mundo, como o Brasil. Sua legitimação foi vista como alternativa para se atingir um desenvolvimento econômico juntamente com uma redução de desigualdades sociais, como fica evidente no trecho a seguir:

A Educação no Brasil, particularmente nas décadas de 60 e 70, de prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida, pelo economicismo, a mero fator de produção – ‘capital humano’. Asceticamente abstraída das relações de poder passa a definir-se como uma técnica de preparar recursos humanos para o processo de produção. Essa concepção da Educação como ‘fator econômico’ vai constituir-se numa espécie de fetiche, um poder em si que, uma vez adquirido, independentemente das relações de força e de classe, é capaz de operar o ‘milagre’ da equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classes e nações (FRIGOTTO, 2000:18).

Como já vimos, a chamada “Sociedade da informação” pode ser considerada como projeto de intenção federativa promovido pelos empresários e pelo poder público. Sendo assim, a Educação se torna uma mercadoria como outra qualquer e o aluno é tratado como um consumidor. No contexto da reestruturação produtiva, com um profundo aumento da privatização do ensino em escala global e do uso comercial da Educação a distância, segundo Batista (2004:151) a modernização tecnológica é financiada, por agências financeiras multilaterais como supostas respostas a carências educacionais. Desta maneira, os mercados periféricos – com grande destaque para o Brasil –, em franca ascensão, tornam-se um alvo fácil.

Desde o crescimento neoliberal nos anos 80, ficou cada vez mais forte o discurso defensor da tecnologia em várias esferas sociais, incluindo a Educação. Como nos apresenta Belloni, esse processo ainda permanece:

O futuro pós-fordista é apresentado nos discursos oficiais europeus, especialmente na Inglaterra thatcheriana dos anos 80, como um “paraíso” inevitável: o avanço e expansão das tecnologias de informação e comunicação levaria a mudanças sem precedentes na atividade econômica e nos padrões de vida e lazer; a qualidade terá que substituir a quantidade; a adaptabilidade torna-se essencial; estas mudanças tendem a se acelerar e atingir nos próximos anos todos os setores da economia e afetar grupos cada vez mais numerosos (BELLONI, 22-23, 2008).

Na lógica de mercado, as demandas por produtos devem partir de baixo para cima e não o contrário. Logo, a imposição de modelos educacionais de forma unilateral não será benéfica aos alunos. Ao assumir, atrelado ao capital, o controle exclusivo destas demandas, o Estado não permite que os verdadeiros interessados tenham voz e se manifestem, fazendo com que os alunos, sob a ótica distorcida da tecnologia como salvação, aceitem o modelo adotado sem questionamentos.

Para Frigotto, a Educação não deve e não pode ser vista como uma mercadoria, mas sim como “prática social, atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma uma forma específica de relação social.” (2000:31). Reduzir a Educação a uma mercadoria, é, portanto, ignorar sua concepção como prática social, resultante do diálogo, da interação humana em busca de produção e construção de sentido. Sua função deve ser problematizar o saber, contextualizar os conhecimentos e colocá-los em perspectiva, e não apenas a venda e transferência de conhecimento.



### 3.3 Subordinação dos Processos Educativos ao Capital

Não nos parece adequada a introdução de Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto escolar apenas por modismo, já que elas deveria ser apenas mais uma ferramenta de auxílio ao aprendizado. Infelizmente, como temos visto, não é o que parece ocorrer.

De acordo com o discurso político e das empresas o que se vê, segundo Belloni (2008) é um discurso altamente celebratório e triunfalista. Não nos parece correto afirmar, de imediato, que a utilização maciça de recursos tecnológicos na Educação – em especial na chamada Educação a distância – levará a um rápido avanço social, com democratização do acesso, emancipação e inclusão social. Ao aliar uma exagerada supervalorização das possibilidades destes sistemas com o tratamento – às vezes velado ou inconsciente – de consumidor dado aos educandos, “corre-se o risco de importação e/ou adaptação de tecnologias caras e pouco apropriadas às necessidades e demandas, que acabam obsoletas por falta de formação para seu uso.” (Belloni, 2008:51) O que fica evidente é que o discurso de apologia às tecnologias na Educação, sempre cheio de esperanças, praticamente ignora a realidade contemporânea do seu uso, sobretudo no que diz respeito ao papel decisivo de empresas e comércios globais na estruturação do uso da tecnologia. Portanto, não nos parece correto que a chamada “modernização” do ensino, tão em voga nos dias de hoje, aliada à massificação tecnológica no contexto educacional, seja exclusivamente tratada e debatida a partir da aquisição e implementação industrial das TICs.

Para Boucher-Petrovic (2006), quando o objetivo final da Educação passa a ser o lucro e não a formação do cidadão, o que se vê é uma consolidação cada vez maior do encantamento causado pela instauração de tecnologias de informação e comunicação no âmbito educativo. Este conceito fica ainda melhor evidenciado por Belloni:

É preciso evitar o deslumbramento, que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas. Este ‘deslumbramento’ diante das incríveis potencialidades das TICs está longe de ser uma ilusão ou exagero ‘apocalíptico’, mas, ao contrário, constitui um discurso ideológico bem coerente com os interesses da indústria do setor (BELLONI, 2008:73-4).

Na conjuntura “Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação a Distância” vários fatores precisam ser considerados. Para Belloni (2008:55), uma das principais é a condição de acesso dos estudantes à tecnologia escolhida. Há muitos custos e problemas estruturais envolvidos em todo o processo, para o aluno e sobretudo para o Estado.

Quanto aos custos, há que se considerar o alto preço dos equipamentos, *softwares* e telecomunicações. No Brasil, esta conta fica muito mais cara que nos EUA ou na Europa, tendo em vista que boa parte dos equipamentos é importada e os altos valores de impostos que incidem sobre estas mercadorias. A EaD necessita, obrigatoriamente, do uso de um computador pessoal conectado à Internet. Logo, não é para todos. Mesmo nos casos em que a própria instituição de ensino oferece as ferramentas de estudo, normalmente isto se resume aos sábados ou a poucos dias da semana. Assim sendo, segundo Brittos e Schneider (2008:123) todo o processo educacional, sobretudo a Educação a distância, “deve ser compreendida a partir dos impactos e demandas econômicas, políticas, sociais, culturais e tecnológicas que o cercam, pressionam e constituem”, já que, segundo Batista (2004:154-155), é inegável o fato de as TICs acelerarem a circulação de capital, alavancando ainda mais a concentração econômica, o que gera exclusão. Além disto, esta concentração econômica favorece a condensação dos mercados, inclusive o educacional, beneficiando a fusão de empresas com maiores acúmulos técnicos e financeiros. Ainda segundo o autor, todo esse sistema favorece a fusão de empresas de comunicação, entretenimento, publicidade e Educação, aumentando o poder de atuação e influência da indústria cultural contemporânea.

O que também confirma esta visão é o fato apresentado por Frigotto (2000) de a Educação ser vista, por parte do Estado e até mesmo dos estudantes, quase que exclusivamente a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho, subordinando a função social da Educação às demandas do capital. Sonia Maria Rummert (2000:102) também concorda com esta visão. Para ela, o discurso de ‘modernidade’ visa, “por iniciativas privadas promovidas pelo próprio empresariado, ou por meio de parcerias estabelecidas entre o Estado e o empresariado, solucionar, em curto espaço de tempo, a defasagem entre a atual formação do trabalhador e as novas imposições tecnológicas e gerenciais da produção”.

Como resultado final de todos estes processos, segundo Belloni (2008, 27) ocorrem três graves efeitos: em primeiro lugar, a desqualificação dos quadros acadêmicos e técnicos das instituições, somando-se a isto, ocorre uma desumanização do ensino com a mediatização e, por fim, temos a burocratização das tarefas de ensino e aprendizagem.

### 3.4 Educação na Sociedade da Informação

De todas as mudanças recentes que o mundo passou nas últimas décadas, uma das mais impactantes, sem dúvida foi a velocidade com que a informação, e, conseqüentemente o conhecimento, passaram a circular. Percebemos quando algo é impactante quando passa a designar um período, como vem ocorrendo. A contemporaneidade é cada vez mais marcada e caracterizada como a Sociedade da Informação. Isso fica bastante evidenciado nas palavras de Peter Burke:

Segundo alguns sociólogos, vivemos hoje numa ‘sociedade do conhecimento’ ou ‘sociedade da informação’, dominada por especialistas profissionais e seus métodos científicos. Segundo alguns economistas, vivemos numa ‘economia do conhecimento’ ou ‘economia da informação’, marcada pela expansão de ocupações produtoras ou disseminadoras de conhecimento. O conhecimento também se tornou uma questão política importante, centrada no caráter público ou privado da informação, e de sua natureza mercantil ou social. Historiadores do futuro decerto poderão se referir ao período em torno do ano 2000 como a ‘era da informação’ (BURKE, 2003, II).

Como já vimos, a sociedade de informação, para Alain Herscovici (2003:50) não traz rupturas fundamentais, do ponto de vista antropológico, histórico, sociológico ou econômico. Ela corresponde, apenas, às novas necessidades da acumulação e às novas modalidades históricas do capitalismo. Maria de Fátima Monte Lima também compartilha a mesma opinião, ao afirmar que:

A sociedade capitalista, no final do século XX, cria alicerces para o funcionamento e reprodução atuais do capital, o que levou alguns países, na Europa, a se organizarem, segundo suas condições históricas, construindo e implementando Políticas e Programas, dentre eles, o da Sociedade da Informação (LIMA, 2004:177).

Para Othon Jambeiro (2004:69) a sociedade da informação é sustentada por três pilares, sendo elas a informática, a estrutura de telemática e a indústria de equipamentos eletro-eletrônicos, todas reguladas sob a ótica do mercado: o primeiro é responsável pela produção dos *softwares* – indispensáveis no ensino a distância; o segundo diz respeito à Internet enquanto o terceiro sustenta os *hardwares* e seus periféricos.

Tanto Boucher-Petrovic (2006) quanto Brittos e Schneider (2008) compactuam a idéia de que o conceito de sociedade da informação só pode existir se compreendido como uma nova faceta da trajetória histórica do capitalismo, onde os elementos industriais absorvem os informacionais, numa ideologia de mercado que opera na mesma dinâmica de abertura de fronteiras, de globalização e de mediatização generalizada.

Para Beluzzo (apud Frigotto 2000) a sociedade da informação “é uma sociedade que produz para produzir, isto é, somente se interessa por produzir bens úteis para o consumo enquanto portadores da virtude do lucro, da mais-valia e, portanto, da acumulação ampliada do capital.” Fato bastante exemplar, mas que muitos ainda ignoram, sob um ingênuo otimismo a respeito do que a revolução tecnológica poderá proporcionar, sobretudo no campo da Educação.

Muito se fala como, de maneira rápida, as TICs atuarão conduzindo a novos tipos de comportamento, revolucionando a sociedade e Educação. Para Belloni, as TICs, mesmo com todas as suas potencialidades aparentes, não chegarão a um ponto de substituir os livros didáticos. Nem mesmo num futuro distante (embora já haja rumores do rápido avanço de leitores digitais, como, por exemplo, o Kindle<sup>4</sup>):

É preciso ter claro que as TICs não substituem os livros didáticos, nem assumem suas funções, embora transformem profundamente seu uso, que será muito mais de referência e síntese do que de consulta e de estudo. As TICs oferecem, para além do impresso, ocasiões originais de aprendizagem, trazendo desafios, provocando curiosidade, criando situações de aprendizagem totalmente novas de conviviabilidade e interações mais intensas do que a aula magistral baseada na autoridade do professor (BELLONI, 2008, 73).

Por enquanto, este temor de que a tecnologia digital “engolirá” tudo à sua frente nos parece infundado. No contexto da indústria cultural, Luis A. Albornoz (2003:57) afirma que:

É errônea uma visão substitutiva dos produtos e suportes culturais analógicos por novos meios, produtos e serviços digitais. O medo da “canibalização”, isto é, de que os novos meios a partir de práticas antropofágicas terminem por eliminar seus familiares analógicos, até o momento, tem demonstrado não ser mais do que um temor. (ALBORNOS, 2003:57)

Dito isto, percebemos que o uso disseminado dessas tecnologias, como Internet e telefones celulares, por exemplo, por grande parcela dos jovens, leva muitos a acreditarem que este é um processo sem volta e que a sociedade contemporânea, sobretudo os jovens, já está naturalmente familiarizada com as novas tecnologias. Selwyn aponta esta falácia de maneira clara, nos levando a crer que ainda há muito o que pensar antes de uma implementação maciça das TICs no contexto escolar:

As visões idealizadas de jovens usuários da tecnologia esbarram em muitos problemas. Primeiramente, nem todos os jovens tendem a usar as TICs, assim como nem todos os jovens têm tendências para a leitura, o esporte, a música pop ou outras atividades ostensivamente ‘jovens’ (SELWYN, 2008:830-831).

Mesmo assim, é inegável notar que a difusão tecnológica em todos os setores da sociedade é praticamente irreversível e que as instituições educacionais terão, de fato, que se transformarem ou se adaptarem de alguma maneira. O que se pergunta é o quanto esta integração entre Educação e sociedade da informação está se dando de forma muito rápida, sem uma discussão mais aprofundada entre diversos setores da sociedade e sem os questionamentos necessários que tão importante tema necessita. Com o receio de não conseguir acompanhar as novas gerações – que, como vimos, talvez nem sejam tão informatizadas assim – as instituições de ensino se baseiam em uma necessidade imediata de integrar as tecnologias ao contexto escolar. Não que isso não possa trazer benefícios, mas

Não se pode pensar que a introdução destas inovações técnicas possa ocorrer, como parecem acreditar muitos administradores e acadêmicos, sem profundas mudanças nos modos de ensinar e na própria concepção e organização dos sistemas educativos, gerando profundas modificações na cultura da escola (TRINDADE, apud BELLONI, 2008:69).

No Brasil, assim como nos outros países periféricos, a revolução tecnológica, sobretudo no que diz respeito à Internet, chegou sem que a informatização da sociedade estivesse consolidada e melhor desenvolvida, como ocorreu nos países avançados ao longo das décadas de 80 e 90.

Por ter sua informatização mais tardia que os EUA e alguns países da Europa, o Brasil passa a ter o grave problema de ter que “correr atrás”, saltando etapas e implementando políticas de ensino sem que fossem discutidas adequadamente. Por outro lado, temos o benefício de podermos, de antemão, visualizar alguns dos resultados em países que já adotaram a prática de incentivar a união Educação-TICs e que promoveram a expansão do ensino a distância. Para Selwyn, que estuda estas aplicações no Reino Unido desde a última década do século XX, “existem fortes indícios de que, embora as intervenções a favor das TICs possam aumentar os níveis de aprendizado, votação e envolvimento cívico, tendem a ter pouco impacto na ampliação dessas atividades para além dos que já as praticavam.” (Selwyn, 2008:833)

---

<sup>4</sup> Produto da Amazon, com menos de 300g. e capaz de armazenar o conteúdo de mais de mil livros.

No Brasil, as perspectivas apontam para um amplo crescimento da EaD, principalmente em se tratando de cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação. Segundo o MEC, mais de um milhão de brasileiros já concluíram algum tipo de curso a distância e um número ainda maior de alunos está matriculado atualmente em cursos deste tipo. A demanda explodiu a partir do momento em que o MEC passou a reconhecer os diplomas dos alunos formados neste modelo com o mesmo peso de um diploma tradicional, presencial. Segundo o MEC, em 2009, há o registro de 145 instituições credenciadas para oferta de cursos superiores na modalidade a distância que juntas contam com um universo de mais de 760.000 mil alunos. Porém, mesmo com o franco crescimento, as políticas públicas e os investimentos, a EaD ainda enfrenta muitos preconceitos e é vista com reservas por uma grande parcela da sociedade brasileira.

Para o MEC, a tendência futura é fomentar um hibridismo entre o ensino tradicional e o à distância, sem que um necessariamente tenha que suplantar o outro. O que se vê, no entanto, são inúmeras instituições, tanto públicas quanto privadas – algumas com pouquíssima credibilidade, – que investem cada vez mais nesta modalidade, buscando atingir novos mercados.

## **4. Tecnologia, Capital e Inclusão: relação possível**

### **4.1 As TICs na Educação e a promoção de Inclusão Social**

Neste trabalho, partimos das premissas que abordam a Educação a distância como modalidade de Educação superior. Logo, tratam-se de estudantes adultos. No Brasil, o ensino superior comporta um grupo bastante heterogêneo de aprendizes, com diferentes condições econômicas e sociais, assim como diferentes necessidades e interesses. Isto torna bastante complexa a análise da situação, já que o que é excelente para alguns, sob determinadas condições pode se tornar catastrófico para outras pessoas. Mesmo assim, democratizar o acesso nos parece fundamental, como afirmam Brittos e Schneider:

Sabendo-se que a evolução do conhecimento é resultante do desenvolvimento científico e tecnológico, bem como das forças produtivas que o compõem, em todas as sociedades, marcadas por contradições e desigualdades, é imprescindível que seu acesso seja democrático (BRITTOS; SCHNEIDER, 2008:135).

A questão do acesso é fundamental, mas não é tudo. Quando mudanças no processo educacional são apontadas como soluções quase que milagrosas para problemas educacionais há muito existentes devemos analisá-las com cautela. Em primeiro lugar porque como Selwyn (2008:817) já afirmou, muitos dos desenvolvimentos tecnológicos quando aplicados à Educação, mais reproduzem que substituem práticas e atividades já existentes nos modelos tradicionais. Ou seja, a maioria dos estudos sobre o tema, até agora, apontou para pequenas mudanças nos padrões de Educação, em detrimento da tão alardeada possibilidade de inclusão. Novamente Selwyn (2008:824) nos mostra que “o fato é que as TICs fracassaram em mudar substancialmente a natureza dos resultados e oportunidades educacionais do Reino Unido, coisa que, há tempo, o governo nos fez acreditar que aconteceria”. Certamente acreditamos na Educação, componente fundamental para o desenvolvimento de um país, como uma das principais promotoras de inclusão social.

No entanto, assim como Batista, acreditamos que:

Políticas educacionais são sistematicamente apresentadas como promotoras de mudanças, sociais. Seus resultados são capitalizados e se convertem em fonte de consenso passivo. Reproduzem-se no senso comum como expressão de significativos avanços sociais. A Educação torna-se a chave da redução da pobreza. Sob diferentes enfoques, ganha primazia em políticas sociais destinadas a reverter disparidades. Sob este viés desempenha papel importante nas transformações sociais. Porém seu alcance é limitado. Ainda que esteja presente em todos os processos de transformação social. Por isso, não é responsável por nenhum deles (BATISTA, 2004:159).

Quem também discorre sobre esta matéria é Selwyn (2008:829), ao afirmar que a maioria dos debates sobre o tema TICs e inclusão social tendem, até mesmo de forma inconsciente, a privilegiar apenas as potencialidades transformadoras das TICs, muitas vezes de forma exagerada, em detrimento da verdadeira realidade, não tão espetacular que se anuncia no mundo contemporâneo. Rabello (2007:31) alerta para o fato de que pouco se fala do despreparo de muitos profissionais da área e dos elevados índices de evasão que esta modalidade de ensino apresenta. Além disso, dentro do desenvolvimento comercial, que, como já vimos, as TICs estão inseridas, predominam muito mais questões relacionadas ao lucro que ao aumento da inclusão ou formas de possibilitar a emancipação dos estudantes, por exemplo.

Outra questão que deve ser levantada é o fato de muitas pessoas, de forma equivocada, pressuporem que, uma vez superados os impedimentos econômicos, sociais, culturais ou tecnológicos os estudantes estarão automaticamente incluídos.

Se quisermos entender melhor o modesto impacto, até o presente, das formulações políticas de tecnologias e a Educação, precisamos considerar a possibilidade de que esses fins 'socialmente inclusivos', para os quais desejamos que os indivíduos usem as TICs, podem não ser tão desejáveis ou vantajosos para os indivíduos em questão.(SELWYN, 2008:829).

Toda imposição de cima para baixo tende a ter resultados insatisfatórios. Ainda segundo Selwyn,

Uma capacitação eficiente para o uso de TIC como computadores e internet parece ser melhor enfocada quando se apóia numa 'adequação' autêntica aos padrões da vida cotidiana das pessoas, ao se concentrar em aumentar a relevância das TIC e fazer com que o debate universal sobre serviços passe de questões de oferta para questões de demanda (SELWYN, 2008:838).

Sabemos, no entanto, que as TICs podem sim funcionar de maneira realmente inclusiva. O uso da televisão (cuja disseminação ainda não pode sequer ser comparada ao do computador pessoal e da Internet) em alguns casos, levou conhecimento para regiões distantes do país e para pessoas com pouca disponibilidade de tempo. Mas é um exemplo que, assim como a EaD, pode ser considerado paliativo.

Apenas oferecer o acesso à informação não incluirá o aluno na sociedade. O simples fato de disponibilizar alguns conteúdos ao aluno, sem que haja discussão e interação, não garantirá uma aprendizagem bem sucedida.



Assim, como vimos acima, é fundamental o conhecimento das necessidades e dificuldades do aluno de EaD. Para César Bolaño, é preciso não democratizar o acesso, mas também reformar o sistema de ensino, a fim de realmente podermos assegurar que as TICs podem atuar na promoção de inclusão social:

Uma perspectiva menos excludente de organização do sistema exigirá políticas públicas ativas de democratização do acesso à rede, o que inclui não apenas o fornecimento de acesso a baixo custo às infra-estruturas telemáticas universalizadas, mas também, entre outras condições, a reforma dos sistemas de ensino, com o objetivo de garantir a socialização do capital cultural indispensável à apropriação massiva das novas tecnologias, condição básica de competitividade na chamada sociedade da informação (BOLAÑO, 2004:61).

Só deste modo a Educação poderá influenciar decisivamente como fonte de ruptura do padrão inclusão/exclusão criado pela sociedade capitalista.

## **4.2 Inovação Tecnológica e Processos de Aprendizagem**

Vários estudos já detectaram que tecnologias de informação e comunicação, como, sobretudo, televisões e computadores, despertam uma maior atenção, curiosidade e interesse dos alunos, sobretudo os mais jovens. No caso do aprendiz adulto, público-alvo da graduação a distância, este não seria bem o caso, e, como já vimos anteriormente, embora admitamos que o fascínio com a tecnologia pode ser prejudicial, também é possível tirar vantagens disto. As TICs poupam tempo e isto é inegável. Ao se digitar um texto no computador, por exemplo, pode-se apagar e reescrever, construir o pensamento enquanto se digita, reformular questões, etc. Certamente um avanço ao lápis e papel e à máquina de escrever.

A Educação sempre conviveu com a inovação tecnológica. O próprio quadro negro pode ser considerado como uma delas. O que é preciso ter em mente é o fato de que:

A introdução de uma inovação técnica na Educação deve estar orientada para uma melhoria da qualidade e da eficácia do sistema e priorizar os objetivos educacionais, e não as características técnicas, sem esquecer, no entanto, a enorme influência global destas “ferramentas intelectuais” na sociedade (BELLONI, 2008:61).

O que se quer dizer, com isto, é que independentemente dos materiais pedagógicos ou do uso ou não de computadores e Internet, a Educação brasileira, seja ela presencial, semipresencial, etc., deve privilegiar o conteúdo, estabelecendo parâmetros de qualidade didática e pedagógica. Mais uma vez, repete-se o erro de mudar a tecnologia, repetindo as práticas, como fica bem explicitado por Lima:

Universalizar as TICs com base em processos pedagógicos fundados em concepções hierarquizantes, sem possibilidades de garantia de acesso, produção e socialização do conhecimento, transforma os ambientes interativos educativos em mais um espaço de validação da lógica linear reproduzindo a pedagogia do livro didático, o que avança pouco (LIMA, 2004:184).

Um exemplo recente em nosso país, de como o deslumbramento com a tecnologia pode custar caro, foi a distribuição, a partir de 2007, de *notebooks* para professores da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Os efeitos produzidos por esta prática, que custou milhões de reais aos cofres públicos, ainda nos parece praticamente nulo, tendo em vista que depois do alarde e da euforia inicial, pouco foi divulgado e comentado após a aquisição destes aparelhos. O que se sabe é que os computadores que foram distribuídos, da marca CCE, possuíam baixa capacidade de memória e acesso muito lento à internet, dificultando seu uso tanto em sala de aula quanto pessoal dos professores.

Ainda segundo Belloni,

A Educação não é um ‘sistema de máquinas de comunicar informação’ ou de simplesmente transmitir conhecimentos. A Educação deve ‘problematizar o saber’, contextualizar os conhecimentos, colocá-los em perspectiva, para que os aprendentes possam apropriar-se deles e utilizá-los em outras situações (BELLONI, 2008:61).

Outra questão que deve ser tratada é a velocidade com que a inovação tecnológica surge e a rapidez com que acaba superada. Na lógica capitalista de mercadorias cada vez mais descartáveis, a vida útil de aparelhos eletroeletrônicos vem caindo consideravelmente. Assim, em poucos anos, um avançado computador, por exemplo, já pode estar defasado ou superado, havendo a necessidade de renovação constante. Além disso, em países como o Brasil não há um envolvimento tão grande – como ocorre nos EUA, por exemplo – de participação do setor privado dando suporte a este tipo de causa educacional. No Brasil, um grande exemplo é o Sistema Positivo Informática, com sede em Curitiba, que começou

fabricantes de computadores e hoje está entre os maiores do mundo, possuindo capital aberto na Bovespa. Hoje, seu ramo de atividade se amplia sobretudo no setor educativo, que vai desde o ensino fundamental à graduação, passando por convênios com outras instituições de ensino, sempre atrelado à questão da informatização.

Com tudo isso, o que mais nos interessa é a indagação de Maria Luiza Belloni sobre estas questões, de difíceis respostas:

Como inovar neste campo minado de discursos ideológicos e parciais e povoado de máquinas e programas que se transformam com uma velocidade incrível, antes mesmo que a instituição escolar possa ‘domesticá-los’? Como pode a instituição escolar integrá-lo em seu cotidiano sem perder de vista os objetivos educacionais? Como a EaD poderá tirar maior e melhor proveito destas TICs sem submeter-se excessivamente à sua lógica? (BELLONI, 2008:71).

Para a autora, quando se trata do uso individual da tecnologia, ele pouco se diferencia de uma consulta bibliográfica a livros, estando a diferença fundamental no suporte e na sua estocagem, capacidade de processamento de informações e acessibilidade. O que, de fato, pode ser transformador e relevante é seu uso coletivo na sala de aula, com a grande vantagem de possibilitar o acesso rápido à informação buscada. Para Belloni (2008:72), a interpretação e a manipulação de informações, quando usada de forma bem orientada, poderá se tornar uma ferramenta importante para a aquisição de habilidades científicas.

Nestas atividades de interpretação, manipulação, experimentação, estas técnicas possibilitam diminuir as etapas fastidiosas de mensuração e de cálculo (asseguradas pela máquina) e dedicar mais tempo à reflexão sobre a exploração das medidas, à análise e interpretação de dados obtidos (DIEUZEIDE apud BELLONI, 2008:73).

Ainda assim, são necessários cuidados, atenção e reflexão para que isto se concretize de fato, já que:

As fortes e reconhecidas potencialidades das novas tecnologias da informação e da comunicação são quase sempre o eco dos sonhos de Educação e de cultura dos atores sociais. As realidades de seu desenvolvimento e as imposições do mercado no que elas vivem requerem, no entanto, uma vigilância permanente, tanto mais porque os discursos ‘tecno-utopistas’ são quase sempre a única referência. Um engajamento em novas práticas e a implicação dos atores bem além de seu *status* de consumidores, como produtores de sentido, permitirão que esses sonhos não sejam ilusões e que essas utopias possam concretizar-se em proveito do conjunto dos cidadãos (GAUTELLIER apud BOUCHER-PETROVIC, 2006:32).

Por enquanto, por tudo o que vimos, o aluno é quem menos tem influência em todos os processos de aprendizagem na EaD, já que, neste caso, “o elemento decisivo é o impacto que a introdução do novo produto ou do novo método de produção terá sobre o mercado”, reforçando, assim, o argumento de que a inovação se presta muito mais ao mercado que aos estudantes (Bolaño, 2000:197).

## 5. TICs e emancipação social

### 5.1 TICs como ferramenta de Emancipação Social: É Possível?

Na graduação a distância, por se tratar de aprendizes adultos acreditamos que seja mais fácil o estudante passar a, de certa forma, gerenciar seu processo de aprendizagem. Isso demanda uma necessidade de postura autônoma, o que levaria à sua emancipação. Mas até que ponto isso é facilitado pelas instituições de ensino e até que ponto os alunos estão preparados para assumir esta responsabilidade de encaminhar seus próprios estudos, com consciência e liberdade?

Por tudo o que foi visto até agora, pode-se ter a impressão de que é um processo negativo e que trará prejuízos à sociedade. Mas isto, nem de longe, pode ser considerada uma verdade definitiva. Quando um processo histórico e social nos parece inevitável e irreversível, o que cabe é discuti-lo e compreende-lo mais a fundo, a fim de torná-lo melhor, como bem aponta Selwyn (2008:837): “Independentemente do que está atualmente acontecendo por intermédio das TICs, é melhor estimulá-lo, pois pode muito bem levar a outros usos mais emancipatórios.”

Entendemos, porém, que a tão anunciada revolução educacional e a conseqüente ruptura com o modelo vigente, elevando os níveis educacionais não poderá ocorrer enquanto o ambiente virtual de Educação a distância for simplesmente uma adaptação do modelo presencial tradicional. Sobre isto, José Manuel Moran afirma que:

Estamos numa fase de transição na Educação a distância. Muitas organizações estão se limitando a transpor para o virtual adaptações do ensino presencial (aula multiplicada ou disponibilizada). Há um predomínio de interação virtual fria (formulários, rotinas, provas, e-mail) e alguma interação on-line (pessoas conectadas ao mesmo tempo, em lugares diferentes). (MORAN, 2005)<sup>5</sup>

O que também percebemos, até aqui, é que o estudante de EaD, em sua maioria, acaba por se inscrever, segundo Rabello “com a ilusão de que essa modalidade lhe exigirá menos tempo de estudo e comprometimento pessoal, ou mesmo, que será mais fácil que a Educação tradicional”. (2007:50). Essa visão equivocada, muitas vezes incentivada pelas próprias instituições de ensino, acaba por ser um entrave à possibilidade de uma maior emancipação dos estudantes a partir do uso de ferramentas de tecnologia de informação e comunicação no contexto educacional. Ainda segundo Rabello (2007:51), no Brasil, a falta

---

<sup>5</sup> Texto publicado no site <http://www.eca.usp.br/prf/moran/dist.htm>, acesso em:

de informação que muitos alunos têm a respeito da EaD, mesmo após a matrícula, faz com que vários acabem tendo desempenhos insuficientes ou até abandonem o curso por problemas de pouco comprometimento pessoal, falta de motivação necessária, deficiências no manuseio e pouca familiaridade com a tecnologia. Uma grande mudança de paradigma é, portanto, necessária aos aprendizes de EaD, principalmente nos hábitos de estudo. Além disto, há outra dificuldade comum, que interfere bastante no aprendizado de EaD se apresenta como um grave problema que surge desde os primeiros anos escolares:

Muitos alunos exercem um papel passivo na aprendizagem, não porque preferem assim, mas porque não foram acostumados a exercer um papel ativo. É um fato trágico que a maioria de nós saibamos apenas como ser ensinados; nós não aprendemos como aprender (KNOWLES, apud RABELO, 2007:45).

Muitos cursos não-privados de graduação a distância no Brasil acabam sendo implementados em regiões afastadas dos grandes centros – notadamente as com maiores déficits, entre outros, educacionais e tecnológicos – justamente por serem distantes e não possuírem professores habilitados para o ensino convencional. Isso gera graves distorções, já que o aluno recebe uma Educação precária e tem dificuldade em acessar os materiais.

Nestes casos, especificamente, o uso das TICs não se relaciona com processos emancipatórios. Sobre este tema, Selwyn discorre:

Se aceitarmos que alguns usos das TICs podem não ser particularmente emancipatórios, que nem todo mundo quer necessariamente ser incluso nas estruturas formais da sociedade, que nem todo mundo é inerentemente predisposto ao uso das TICs e que o comportamento digital pode muito bem derivar de comportamento off-line, poderemos começar a racionalizar o pouco impacto da agenda de tecnologia e Educação até hoje (SELWYN, 2008, 834-835).

Ainda sobre o fato de usar a Educação superior como principal fator de “melhoria de vida” para as classes populares, Selwyn (2008:834) alerta que “tudo o que as intervenções políticas a favor das TICs podem oferecer às pessoas é a noção conservadora de emancipação, pressupondo que as pessoas aspiram a ter um modo de vida de classe média e tudo o que isso implica.”

Assim, entendemos que, da mesma forma que ocorreu com outras ferramentas utilizadas no ensino, o uso das TICs na Educação pode sim ser implementado, mas desde que interajam de forma a dialogar com a sociedade, permitindo uma verdadeira transformação e não apenas sendo usada de forma paliativa, fornecendo segundo Boucher-

Petrovic (2006:27), a todos, “os meios de conhecer, compreender e agir na sociedade, para emancipar-se e não lhe ficarem submissos”:

Numa perspectiva de democratização do saber, a Educação popular sempre procurou integrar os suportes e instrumentos desse saber – imprensa, livro, cinema, televisão e hoje os computadores, redes informáticas, Internet etc. – ao seu trabalho educativo. Percebe-se que os trabalhos da Educação populares não se opõem, em sua essência, à utilização dos meios de comunicação de massa e das novas tecnologias da informação e da comunicação, se eles se integram num projeto de Educação popular (BOUCHER-PETROVIC, 2006:27).

Mesmo tendendo a não nos enveredarmos pelo caminho da visão romântica normalmente empregada na relação entre Educação e TICs, como Belloni (2008:61) bem caracteriza como “ceder à ideologia dominante da comunicação-milagre, resolvendo as desigualdades sociais e os conflitos de poder nas frivolidades lúdicas e consumistas”, percebemos que há, sim, inúmeras possibilidades abertas a partir do uso das TICs na Educação. Por tudo o que vimos, não temos uma visão tão entusiasta quanto a de José Manuel Moran ao afirmar que:

As possibilidades educacionais que se abrem são fantásticas. Com o alargamento da banda de transmissão, como acontece na TV a cabo, torna-se mais fácil poder ver-nos e ouvir-nos a distância. Muitos cursos poderão ser realizados a distância com som e imagem, principalmente cursos de atualização, de extensão. As possibilidades de interação serão diretamente proporcionais ao número de pessoas envolvidas (MORAN, 2005).<sup>6</sup>

Quanto à necessidade de um maior e real acesso da população, seja em casa ou na própria instituição; de uma melhor capacitação dos professores e de uma mudança de mentalidade dos próprios alunos para que o modelo de Educação de distância possa realmente começar a ser emancipatório.

---

<sup>6</sup> Texto publicado no site <http://www.eca.usp.br/prf/moran/dist.htm>

## 6. Considerações Finais

Neste trabalho, fizemos uma exposição das principais características e temas relacionados com a aplicação da Educação a distância no Brasil, a partir do uso de tecnologias de informação e comunicação.

Com as rápidas e constantes mudanças no campo tecnológico que ocorrem a cada dia, fica difícil apontar com precisão o que o futuro nos reserva. Mas isto não nos impede de refletir e levantar as questões necessárias para que não se caia no erro de esperar resultados e soluções rápidas e precisas num ambiente ainda complexo e imprevisível da sociedade. Até mesmo porque o Campo da Comunicação – e sua análise crítica – no mais das vezes está refém dos acontecimentos e do seu desenrolar, e só depois do fato já consumado é que se redigem pesquisas para apontar os problemas que agora já têm dificultada a solução. Temos, assim, a missão de antever os problemas ao tempo em que as transformações ocorrem.

Só com a abertura do debate à sociedade, com a discussão mais ampla dos programas governamentais, aliados a uma maior consciência e autonomia dos próprios estudantes e com uma melhor formação dos professores da área poderemos, enfim, afirmar que as aclamadas potencialidades das TICs não serão apenas ilusões, mas que permitam uma sociedade mais justa e igualitária, para a promoção de democracia e o fortalecimento da cidadania.

Na construção de um país e de uma sociedade democrática, igualitária, justa e fraterna, nada é mais importante que a Educação. Ela é fundamental para a construção de uma nova sociedade, capaz de transformar a realidade e romper com os mecanismos que reproduzem as desigualdades e a injustiça.

Percebemos que a Educação não pode estar tão atrelada a questões de dominação nas esferas econômicas, sociais e culturais e que só a partir da discussão com a sociedade avançaremos nesta área. E que, principalmente, a principal mudança de mentalidade deverá partir antes das próprias políticas pedagógicas. O uso massificado de tecnologias neste campo só trará frutos relevantes quando vier acompanhada também de uma transformação nos modos de ensinar e aprender.

Só quando o acesso às tecnologias for realmente democrático e o ensino tiver qualidade é que a Educação a distância poderá, finalmente, superar os limites sociais e econômicos impostos.



Devemos, por fim, nos perguntar que tipo de cidadão desejamos formar: queremos educar para a cidadania, num processo inclusivo e emancipatório, ou se queremos apenas consumidores vorazes e trabalhadores automatizados, inseridos nos modos de produção capitalista sem reflexão alguma sobre sua situação?

A visão miraculosa de que as Tecnologias de Informação e Comunicação, por si só, resolverão os problemas educacionais brasileiros deve ser abolida desde já, o que não nos impede de afirmar que, a partir do momento em que deixe de ser tratada como uma solução emergencial e passe a ser adotada não só no formato/ modelo a distância, as TICs poderão melhorar a qualidade de ensino no Brasil, tornando o aprendizado mais prazeroso e significativo. Ao que tudo indica, reverter o atual quadro demanda uma ação vigorosa da sociedade civil organizada, não só para a construção de políticas, mas para a (re)definição dos usos sociais da tecnologia.

## 7. Referências Bibliográficas

ALBORNOZ, Luis. *A digitalização das indústrias culturais*. IN: *Conexão – comunicação e cultura, vol. 1, n° 1*. Caxias do Sul/RS: EducS, 2002.

BATISTA, Wagner Braga. *Educação a Distância e modernização regressiva*. IN: BOLAÑO, César; BRITTOS, Valério, JAMBEIRO, Othon (org.). *Comunicação, Informação e Cultura: dinâmicas globais e estruturas de poder*. Salvador: Edufba, 2004.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é Mídia-Educação*. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

BOLAÑO, César. *Indústria Cultural, Informação e Capitalismo*. São Paulo: Editora Hucitec, Editora Polis, 2000.

BOLAÑO, César. *A centralidade da chamada Economia Política da Comunicação (EPC) na construção do campo acadêmico da Comunicação: uma contribuição crítica*. IN: *Comunicação e a Crítica da Economia Política: perspectivas teóricas e epistemológicas*. Biblioteca Eptic – 7. Editora UFS – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE, 2008.

BOLAÑO, César; CASTAÑEDA, Marcus. *A economia política da internet e sua crise*. IN: BOLAÑO, César; BRITTOS, Valério, JAMBEIRO, Othon (org.). *Comunicação, Informação e Cultura: dinâmicas globais e estruturas de poder*. Salvador: Edufba, 2004.

BOLAÑO, César; MASTRINI, Guillermo; SIERRA, Francisco. *Mudanças globais no sistema econômico e nas comunicações: uma perspectiva latino-americana para a Economia Política da Comunicação*. IN: *Conexão – comunicação e cultura, vol. 1, n° 1*. Caxias do Sul/RS: EducS, 2002.

BOUCHER-PETROVIC, Nathalie. *A Educação Popular às Voltas com a Sociedade de Informação: potencialidades, riscos e particularidades*. 2006. Disponível em: [www.ibict.br/liinc](http://www.ibict.br/liinc)

BRITTOS, Valério Cruz. *A Economia Política da Comunicação e o papel do receptor*. IN: *Conexão – comunicação e cultura, vol. 1, n° 1*. Caxias do Sul/RS: EducS, 2002.

BRITTOS, Valério Cruz. *A Economia Política da Comunicação no Brasil em perspectiva histórica*. IN: *Comunicação e a Crítica da Economia Política: perspectivas teóricas e epistemológicas*. Biblioteca Eptic – 7. Editora UFS – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE, 2008.

BRITTOS, Valério Cruz; SCHNEIDER, Nadia Helena. *Regulamentação e avanço educacional em cenário de digitalização televisiva e convergência*. IN: *Estudos de Sociologia. Revista Semestral do Departamento de Sociologia e Programa de Pós-Graduação em Sociologia*. FCL – UNESP – Araraquara – Ano 12 – n.24 – 1° semestre de 2008.

BURKE, Peter. *Uma História Social do Conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro, Jorge ZAHAR Editor, 2003.

CATTANI, Antonio David. *Emancipação Social*. In: CATTANI, Antonio David (org.). *A Outra Economia*. Porto Alegre, Veraz Editores, 2003.

CATTANI, Antonio David. *Utopia*. In: CATTANI, Antonio David (org.). *A Outra Economia*. Porto Alegre, Veraz Editores, 2003.

CATTANI, Antonio David (org.). *Trabalho e tecnologia. Dicionário Crítico*. Petrópolis, Editora Vozes, 2000.

DE JESUS, Paulo; MANCE, Euclides. *Exclusão/inclusão*. In: CATTANI, Antonio David (org.). *A Outra Economia*. Porto Alegre, Veraz Editores, 2003.

FERNANDES, Ana Maria. *Inovação Tecnológica, Informação e Processos de Aprendizado*, 2006. Disponível em: [www.dgz.org.br/fev06/Art\\_06.htm](http://www.dgz.org.br/fev06/Art_06.htm)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

GONZALEZ, Maria Nélide. *Encontros e desencontros da Economia da Informação e da Ciência da Informação*. IN: *Comunicação e a Crítica da Economia Política: perspectivas teóricas e epistemológicas*. Biblioteca Eptic – 7. Editora UFS – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE, 2008.

HERCOVICI, Alain. *A Economia Política da Informação, da Cultura e da Comunicação: Questões Metodológicas e Epistemológicas. Uma apresentação Geral*. 2003. Disponível em: [www.eptic.com.br](http://www.eptic.com.br)

HERSCOVICI, Alain. *Tecnologia da Informação e da Comunicação, configuração do espaço público “global” e novas formas de concorrência*. IN: *Conexão – comunicação e cultura, vol. 1, n° 1*. Caxias do Sul/RS: Educus, 2002.

JAMBEIRO, Othon. *O Brasil na sociedade da informação: bases para um esquema de análise*. IN: BOLAÑO, César; BRITTOS, Valério, JAMBEIRO, Othon (org.). *Comunicação, Informação e Cultura: dinâmicas globais e estruturas de poder*. Salvador: Edufba, 2004.

LIMA, Maria de Fátima Monte. *Educação e novas tecnologias: direito de todos!* IN: BOLAÑO, César; BRITTOS, Valério, JAMBEIRO, Othon (org.). *Comunicação, Informação e Cultura: dinâmicas globais e estruturas de poder*. Salvador: Edufba, 2004.

MATTELART, Armand. *História da sociedade da informação*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MATTELART, Armand. *Por uma arqueologia da “Sociedade da Informação”*. IN: *Comunicação e a Crítica da Economia Política: perspectivas teóricas e epistemológicas*. Biblioteca Eptic – 7. Editora UFS – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE, 2008.

MÉSZÁROS, István. *A Educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo Editorial, 2005.

MORAN, José Manuel. *O que é Educação a Distância*, 2005. Disponível em: [www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm)

RABELLO, Cíntia Regina Lacerda. *Aprendizagem na Educação a distância - Dificuldades dos discentes na Licenciatura em Ciências Biológicas na modalidade semipresencial*, Tese de mestrado, 2007.

RUMMERT, Sonia Maria. *Educação e Identidade dos Trabalhadores; as Concepções do Capital e do Trabalho*. Niterói: Intertexto, 2000.

SELWYN, Neil. *O Uso das TIC na Educação e a Promoção de Inclusão Social: Uma Perspectiva Crítica do Reino Unido*. 2008. Disponível em: [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)

TAKAHASHI, Tadao (Org.). *Sociedade da Informação no Brasil: Livro Verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.