

Trabalho colaborativo e novos meios de produção de conhecimento: uma proposta educomunicativa

Ismar de Oliveira Soares

Coordenador do NCE/ECA/USP – *Núcleo de Comunicação e Educação*
da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
www.usp.br/nce

1. Invadidos pela mídia

A razão iluminista, própria da modernidade e responsável pela forma como se estruturou o ensino no mundo ocidental, já não oferece paradigmas adequados para a construção de um projeto educativo que sirva às necessidades do atual momento histórico. Trata-se de uma razão «instrumental», «pragmática» y «unitária» que diante dos novos desafios induz a sociedade à procura por outros marcos referenciais que expliquem as mudanças pelos quais passa a humanidade. Na prática, está sendo substituída por paradigmas inerentes ao que a literatura corrente designa como cultura da pós-modernidade.¹

Caracteriza-se, a pós-modernidade, pelo predomínio da técnica (o real se converte em virtual, o que significa a concretização dos desejos e aspirações humanas em modos analógicos, mediante a máquina) e o predomínio da informação (os meios de comunicação produzem uma espécie de “deshistorialização” da experiência simbólica).²

O desenvolvimento tecnológico permitiu, sem lugar para dúvidas, que a informação represente, hoje, o fator chave na oferta de bens e serviços, interferindo não somente na produção de bens de natureza física, senão, principalmente, naqueles de natureza simbólica. As tecnologias da informação constituem verdadeiramente um dos elementos mais dinâmicos da moderna economia mundial. Começam a expandir-se com a mesma rapidez que a água durante um tsunami, penetram e inundam tudo (os entretenimentos eletrônicos, a informação monopolizada e a educação a distância, que chegam igualmente a uma mansão ou a um casa pobre da periferia urbana) e interferem no cotidiano de milhões de pessoas. Têm um grande impacto na organização do trabalho (fala-se no fim do emprego, tal como o concebemos no presente) e numa nova manobra do poder mundial.

Com a consolidação da Era da Informação, tudo muda muito rapidamente, desde as cosmovisões que alimentam o imaginário social até a forma através das quais os seres humanos se relacionam. Sem dúvida, para muitos, o impacto maior da maneira com que se move a economia da informação está sendo representado, sobretudo, pelo crescimento significativo da ausência de certezas. Fato que nos permite perguntar sobre qual o destino reservado à própria educação.

Estamos diante do tsunami da mídia. Ninguém deixa de ser alcançada por sua avalanche, com a diferença de que nem tudo é destruição, nem mesmo sob o ponto de vista da educação. A maioria absoluta dos que são envolvidos gosta de estar lá. Uma reflexão sobre as transformações pelas quais passa a educação sobre a influência da mídia necessita ser realizada que a profundidade necessária.

¹ - José Antonio DACAL ALONSO. “Las grandes líneas-fuerza que configuran el horizonte moderno”. *Umbral XXI*, México, nº 3. 1996, pg. 18-19.

² - *Ibidem*, Pág. 21

2 - Consumo de mídias por brasileiros

Para melhor conhecer a relação dos receptores brasileiros com os meios de comunicação, na busca de perspectivas da implementação de trabalho colaborativo mediante o uso dos novos meios de produção de conhecimentos, faz-se necessário conhecer os hábitos de consumo midiático da população.

A primeira constatação é a de que a mídia imprensa - que ao longo dos últimos séculos garantiu o necessário suporte aos processos educativos tradicionais - vem sofrendo, na atualidade, uma competição significativa, por parte dos meios audiovisuais, principalmente do rádio e da televisão. Dados recentes dão conta de que a população brasileira gasta, em média, 5 horas por semana com a leitura de livros, jornais e revistas; 17 horas ouvindo rádio e 18,4 horas vendo TV. É o que se pode verificar nos quadros abaixo, produzidos pela NOP World Report Reports Worldwide - instituto que elabora *rankings* sobre comportamentos do mercado mundial de uso de mídia.³

Quadro 01 – Rank em leitura: média mundial: 16.5

ank	Leitura em Horas/sem	
1	India	10.7
2	Thailand	9.4
3	China	8.0
4	Philippines	7.6
5	Egypt	7.5
6	Czech Republic	7.4
7	Russia	7.1
8	Sweden	6.9
9	France	6.9
10	Hungary	6.8
11	Saudi Arabia	6.8
12	Hong Kong	6.7
13	Poland	6.5*
15	Venezuela	6.4
16	South Africa	6.3
17	Australia	6.3
18	Indonesia	6.0
19	Argentina	5.9
20	Turkey	5.9
21	Spain	5.8
22	Canada	5.8
23	Germany	5.7
24	USA	5.7
25	Italy	5.6
26	Mexico	5.5
27	U.K.	5.3
28	Brazil	5.2
29	Taiwan	5.0
30	Japan	4.1
31	Korea	3.1

³ -Dados divulgados pelo site de VivaLEITURA, www.vivaleitura.com.br, a acessado em 24 de maio de 2006. A pesquisa foi realizada com mais de 30.000 pessoas de mais de 13 anos de idade nos trinta países pesquisados. O estudo foi feito entre dezembro de 2004 e fevereiro de 2005. Esse índice deixou o Brasil na 28ª colocação entre os países pesquisados, à frente apenas de Taiwan, Japão e Coréia, e atrás de Venezuela (com média de leitura de 6,4 horas por semana, ocupando a 14ª colocação da lista), Argentina (5,9 horas/semana e 18ª posição) e México (5,5 horas/semana e 25ª posição). O país em que a população dedica mais horas à leitura, segundo o estudo, é a Índia, com média de 10,7 horas por semana usadas nesta atividade, mais que o dobro da marca brasileira.

Quadro 02**Hábitos de consumo de informação em cada país: rádio (média mundial: 8h) e televisão (média mundial: 16.6 hs)**

Rank	Assistindo TV		Ouvindo Rádio	
		Horas/sem		Horas/sem
1	Thailand	22.4	Argentina	20.8
2	Philippines	21.0	Brazil	17.2
3	Egypt	20.9	South Africa	15.0
4	Turkey	20.2	Czech Republic	13.5
5	Indonesia	19.7	Thailand	13.3
6	USA	19.0	Turkey	13.3
7	Taiwan	18.9	Poland	12.5
8	Brazil	18.4	Hungary	12.1
9	U.K.	18.0	Germany	11.5
10	Japan	17.9	Australia	11.3
11	Saudi Arabia	17.7	Mexico	11.1
12	France	17.3	Sweden	10.9
13	Hong Kong	16.7	U.K.	10.5
15	Czech Republic	16.2	Spain	9.9
16	Poland	15.9	Philippines	9.5
17	Spain	15.9	Canada	9.1
18	China	15.7	Egypt	9.0
19	Korea	15.4	France	9.0
21	Hungary	15.1	Venezuela	7.6
22	Russia	15.0	Italy	7.2
23	Italy	14.9	Russia	6.6
24	South Africa	14.8	Indonesia	5.8
25	Canadá	14.7	Hong Kong	5.1
26	Argentina	14.0	Taiwan	4.7
27	Austrália	13.3	Japan	4.1
28	Índia	13.3	Índia	4.1
29	Sweden	12.3	Saudi Arabia	3.9
30	Venezuela	11.9	Korea	3.0
31	México	11.6	China	2.1

Cresce também o número de usuários da Internet: a quantidade de pessoas que utilizam a web em suas casas aumentou, no Brasil, em 6,5%, somente entre fevereiro e março de 2006⁴. Atualmente, dos 694 milhões de internautas do mundo, aproximadamente 14 milhões vivem no Brasil, colocando o país em 11º lugar no rank dos usuários da Internet.⁵ Outro dado que impressiona: O Brasil encontra-se em segundo no que se refere ao tempo de navegação, uma vez que, em maio de 2006, segundo o IBOPE, o país ficou apenas 4 minutos atrás da França, que registrou 19 horas e 28 minutos - um recorde também naquele país. Com frequência, os

⁴ - O Ibope monitora os hábitos de navegação de cinco mil internautas diariamente, por meio de um software instalado nos computadores e que permite a verificação dos sites acessados. Segundo estes dados, em março de 2006, os brasileiros ficaram em média 19 horas e 24 minutos conectados - até então, o período máximo registrado ocorreu em outubro de 2005, quando a conexão mensal média dos internautas brasileiros bateu 18 horas e 42 minutos.

⁵ - Com dados da empresa comScore Media Metrix, a AFP – Agence France Presse informa que, no mundo todo, 694 milhões de pessoas acima de 15 anos navegam na internet, o que representa cerca de 14% da população total deste grupo etário. Os Estados Unidos continuam à frente quanto ao número de usuários da internet (152 milhões), seguidos de China (72 milhões), Japão (52 milhões), Alemanha (32 milhões) e Grã-Bretanha (30 milhões). Em seguida, aparecem Coreia do Sul (24,6 milhões), França (23,9 milhões), Canadá (19 milhões), Itália (16,8 milhões) e Índia (16,7 milhões). Completam os 15 primeiros lugares o Brasil (13,2 milhões), Espanha (12,5 milhões), Holanda (11 milhões), Rússia (10,8 milhões) e Austrália (9,7 milhões). Em termos de tempo de navegação, Israel encabeça a lista, com uma média de 57,5 horas de conexão por pessoa em um mês (12,7 hs por semana) - o dobro do tempo dos Estados Unidos. Nesta categoria, seguem Finlândia, Coreia do Sul, Holanda e Taiwan. Os Estados Unidos não entram, contudo, na lista dos 15 países com maior conexão mensal por pessoa. Entre os sites com mais usuários, o MSN da Microsoft lidera as preferências com 538,6 milhões de internautas, seguido de Google (495,8 milhões) e Yahoo (480,2 milhões).

Fonte: <http://noticias.uol.com.br/ultnot/afp/2006/05/04/ult1806u3815.jhtm>, acessado em maio de 2006.

internautas brasileiros lideram esse ranking que considera o tempo de conexão e navegação em 11 nações: entre elas, Estados Unidos e Japão.

Como a Internet integra todas as mídias, da escrita à audiovisual, podemos concluir que o brasileiro conectado à Internet não tende a ser desinformado. Ao contrário, opta por novos modos de perceber, de apreender, de relacionar-se com o mundo⁶. O brasileiro é, sobretudo, um criador de “comunidades” virtuais.

A categoria "comunidades" – formada por *sites* de relacionamento, *blogs* e *fotologs*, entre outros - vem recebendo mais atenção dos internautas nos últimos meses. Em abril de 2006, por exemplo, cada internauta passou, em média, 3 horas e 46 minutos nessas páginas, contra 1 hora e 47 minutos registrados durante o período do mês de março de 2005.

No Brasil, as ferramentas mais populares que facilitam comunicação interativa pessoal, especialmente entre o público mais jovem, são o *Messenger*, da Microsoft, e o site de relacionamento *Orkut*, do Google. A adesão dos mais jovens a essas ferramentas é atribuída ao fato de que as novas gerações nasceram num mundo digital, têm seus interesses fragmentados e multifacetados, são velozes, interativos e acostumados com a gratuidade dos produtos que acessam. Vale a pena conhecer melhor tais recursos da comunicação contemporânea⁷.

1.1 - Messenger

O *MSN Messenger* (Microsoft)⁸ é atualmente o software de comunicação instantânea mais utilizado pelos internautas, liderando a categoria, com 68% de penetração⁹. Atualmente na versão 7.5, o *Messenger* já não é mais visto apenas como um programa de "bate-papo", mas até mesmo como ferramenta interativa dentro do contexto corporativo. O perfil do usuário do *Messenger* não exclui nenhuma faixa etária, sendo predominantemente usado pelo público masculino (57%) e por jovens (54% dos usuários têm menos de 24 anos)¹⁰.

⁶ - Apesar do aumento no uso da Internet para buscas, pesquisas indicam que os internautas não ultrapassam a terceira página: Apesar das dezenas de páginas de resultados apresentadas pelos buscadores, são raros os internautas que passam da terceira. De acordo com um estudo das empresas de pesquisa Jupiter Research e iProspect

(www.iprospect.com/premiumPDFs/WhitePaper_2006_SearchEngineUserBehavior.pdf), 90% das buscas terminam antes de chegar à quarta página e mais da metade das solicitações (62%) nem sequer ultrapassa a primeira página. As constatações só confirmam o que as empresas já sabiam: atualmente, figurar entre os primeiros links apresentados em uma pesquisa é algo valioso. Ainda mais quando 36% dos internautas acreditam que as companhias que aparecem em primeiro lugar representam as principais marcas do mercado. Quando não encontram o que procuram, os usuários tendem a usar outro mecanismo de busca ou mudar a palavra-chave. Os que fornecem mais termos para aprimorar a pesquisa são minoria. Folha de São Paulo, Folha Informática, 26 de abril de 2006.

⁷ - As referências ao Messenger e ao Orkut foram elaboradas a partir da colaboração oferecida pela orientanda do curso de Gestão de Processos Comunicacionais da ECA/USP, Marissol Alves.

⁸ - Pesquisa indica que o programa de mensagens mais popular no mundo é o MSN, com mais de 60% do mercado. Uma pesquisa da comScore Networks, empresa de análises, revela que pela primeira vez os europeus ultrapassaram os americanos em uso de mensagens instantâneas. E o MSN foi classificado como o mais popular no mundo, com presença de mercado na faixa de 61%. A pesquisa é reveladora ao calcularmos os números relativos do resultado. No continente europeu, são 82 milhões de pessoas que usam o bate-papo. Levando em consideração que toda a internet brasileira (dados do Ibope/Netratings) concentra uma média de apenas 14 milhões de pessoas – não necessariamente usando o MSN – significaria dizer que o mensageiro é mais popular na Europa do que aqui, certo? Errado. O estudo da comScore mostra que, na América Latina, o uso do MSN equivale a 64% do total de usuários online, enquanto na Europa a representatividade é de somente 49%. Nos Estados Unidos, são 69 milhões de pessoas usando mensagens instantâneas, ou 37% do total de usuários online. O MSN Messenger, especificamente, responde por 90% do mercado de mensagens na América Latina, contra 70% da Europa e Ásia. Websinder, <http://websinder.uol.com.br/vernoticia.php/id/2802>, acessado em 21/04/2006.

⁹ A importância do Messenger, no mercado de serviços de comunicação pessoal na Internet, acaba de ser constatada por auditoria realizada pela PricewaterhouseCoopers que aponta o MSN como líder mundial, com mais de 465 milhões de usuários únicos. Está presente em 42 mercados, em 21 idiomas. Seus serviços constam entre os mais utilizados globalmente: o MSN Hotmail possui mais de 230 milhões de contas ativas por mês, é o principal serviço de Webmail gratuito do mundo; o MSN Messenger tem mais de 205 milhões de usuários no mundo todo.

¹⁰ - Para utilizar o serviço é preciso ter uma conta MSN Passport. Quem tem a conta pode baixar o programa de fácil instalação no site da Microsoft (portal MSN) ou nos diversos sites de download grátis existentes na web. Interessante citar que o serviço, de tão popular, acabou abrindo oportunidade para a criação de diversos outros sites que disponibilizam online “acessórios” para os usuários do Messenger, como figuras para adicionar a galeria de ‘emoticons’ (símbolos que ilustram emoções de quem digita), animações, fotos e sons. Um site brasileiro que descreve bem este tipo de serviço é o www.ilovemesseger.com.br – onde o usuário encontra facilidades para incrementar ainda mais o serviço do comunicador instantâneo.

Quadro I: Distribuição dos usuários do Messenger por faixa etária:

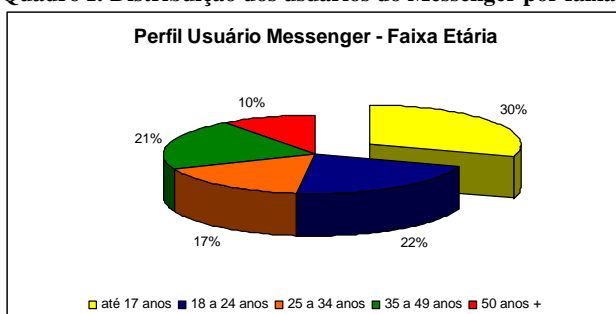
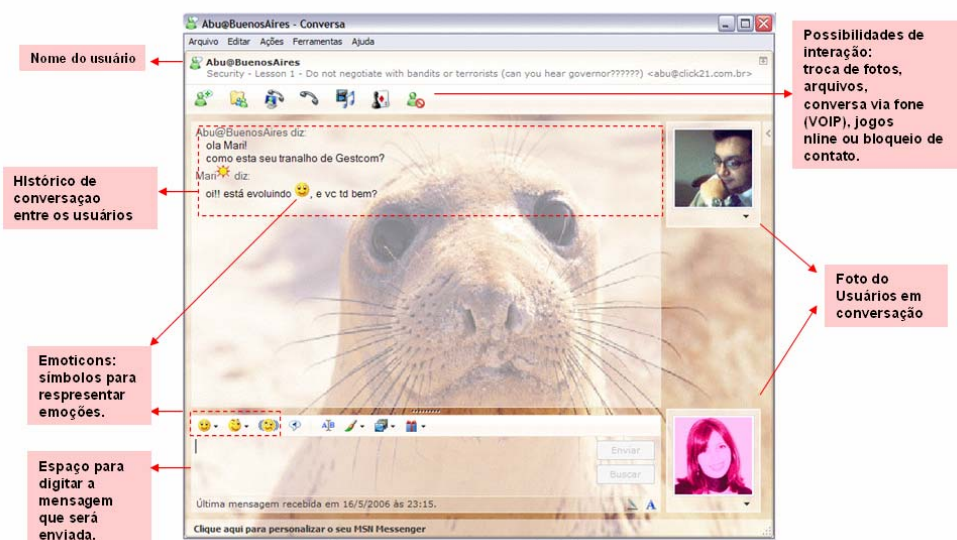


Figura I: Formatação visual do comunicador instantâneo para usuário já conectado:



Figura II: Janela de conversação em tempo real no Messenger:

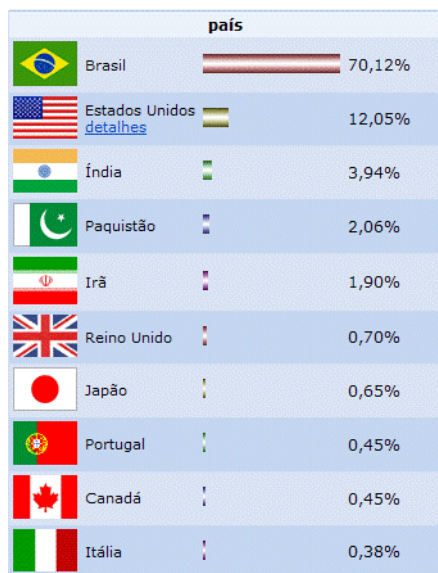


1.2 - Orkut

Com números igualmente expressivos, encontramos, no Brasil, outro serviço surpreendentemente influente: o site de relacionamento, o Orkut.

O Orkut é uma rede social filiada ao Google, criada em 22 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a promover novas amizades e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do Google. O sistema possui atualmente 18 milhões de usuários cadastrados. O Brasil é o país com o maior número de membros, com aproximadamente 13 milhões – ou seja, 70,81% de usuários -, superando inclusive os EUA, com 11,90%, o que equivale a cerca de 2 milhões de usuários.

Quadro II – Rank dos usuários do Orkut



Os interesses dos usuários, especialmente jovens, ao se cadastrarem na rede são inúmeros, porém 80,99% estão participando para fazer novos, ou mesmo, encontrar velhos amigos e, em segundo lugar, estão aqueles que procuram parceiros para suas atividades, com 27,19%. Em média, a cada 10 dias, 1 milhão de novos usuários ingressam no Orkut por meio de convites enviados por e-mail.

Como no Messenger, as pessoas mais jovens são as que têm mais interesse no serviço. Aproximadamente 58,47% dos usuários do Orkut são pessoas entre 18 a 25 anos. Porém, esse número não é real, pois pessoas menores de 18 anos também participam da rede, colocando idades incorretas, ou mesmo nem pondo a data do nascimento. Já as pessoas entre 26 a 30 anos ocupam o segundo lugar em participação por idade, com 14,31%.¹¹

Quadro 3: Perfil dos usuários no Orkut

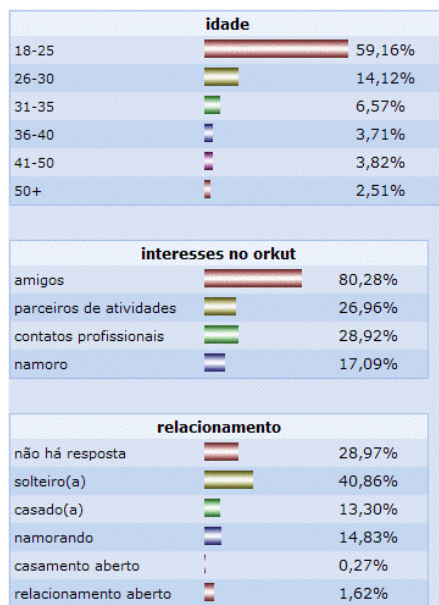
¹¹ - O Orkut se tornou tão popular no Brasil que já influencia a rotina das pessoas com vocabulário próprio:

- **Orkutar** - Verbo utilizado pelos brasileiros que significa o ato de acessar o site Orkut.

- **Scraps** - Palavra que significa “recados”. Cada perfil de usuário conta com uma página de comentários individual como uma forma de interação entre os usuários.

- **ScrapChat** - Ocorre com a concentração de várias pessoas no *ScrapBook* de um certo indivíduo para bater papo, assim aumentando seus scraps no orkut.

- **Fã** - Você pode se declarar fã de quem você quiser, o mesmo acontecendo com os outros. A cada fã, uma estrelinha amarela aparece. Algumas vezes, o usuário acaba tendo fãs que ele nem mesmo conhece – tudo num esforço de conseguir a reciprocidade e obter a tão almejada popularidade virtual.



Apresentamos, a seguir, o Quadro 4 (“Visualização do Orkut por usuário cadastrado”) e Quadro 5 (“Páginas de recados – Scraps - do Orkut”):

Quadro 4: Visualização do Orkut por usuário cadastrado

Home page com identificação do perfil do usuário

Dados estatísticos sobre o perfil do usuário.

Número total de contatos e identificação de amigos que se conectaram recentemente.

Total de Comunidades das quais o usuário faz parte e identificação das que receberam visitantes recentemente

Aviso sobre aniversariantes do mês.

Quadro 6: Páginas de recados (Scraps) do Orkut¹²

As pessoas reúnem-se em comunidades para discutir assuntos de interesse comum e o Orkut não apresenta nenhum tipo de moderação. A exemplo da Wikipedia, as comunidades no Orkut também são moderadas por seus membros-fundadores, e os membros das comunidades têm liberdade para interagir entre si de forma livre. Poucos membros-fundadores (donos) monitoram os *posts* (como são chamadas as mensagens enviadas em resposta a cada tópico) antes de sua publicação. A quantidade de interação torna este tipo de moderação inviável.

Existem milhares de comunidades no Orkut, uma vez que qualquer usuário pode criar novas comunidades. Atualmente a mídia tem relacionado links para comunidades no Orkut quando se refere a assuntos em evidência, novamente reforçando o quanto estas comunidades têm se tornado representativas e influentes na rotina dos usuários de Internet no Brasil¹³. Vale ressaltar que a questão das comunidades também acirra um

¹² - Páginas de recados (*Scraps*) do Orkut. Vale lembrar que o Orkut só foi traduzido para português recentemente, e devido ao grande número de usuários brasileiros. Até então o termo “recados” ainda aparecia como *Scraps*, provocando a já explicada disseminação do uso do termo e incorporação no vocabulário dos milhões de usuários.

¹³ - Algumas comunidades reúnem milhões de usuários como, por exemplo, a comunidade: “Eu amo minha mãe” que conta com 1.791.606 membros – que tem por objetivo homenagear outras pessoas. Prática muito comum é a criação de comunidades para

instinto competitivo por parte, principalmente, dos usuários mais jovens. Assim as pessoas desejam ter listas cada vez mais amplas de “amigos” – embora alguns não tenham nenhum tipo de contato. O número alto de recados é tomado como símbolo de popularidade.¹⁴

2. Perigo!

A adesão da juventude ao uso dos canais de relacionamento não é considerada como ação educativa. Ao contrário, o fato é considerado mero entretenimento com graves perigos para o processo de amadurecimento psicológico de crianças e adolescentes. a *Revista Isto é Online*, de 26/04/2006, comenta: A febre do MSN, o software de comunicação instantânea da Microsoft, atinge 16 milhões de usuários no Brasil. Junto a ela, alastra-se a preocupação com os prejuízos causados pelo excesso de tempo gasto com os bate-papos virtuais em ambientes de trabalho e estudo. Em várias empresas, o uso do MSN tem sido controlado. Em outras, foi simplesmente proibido. Isso acontece em gigantes como Petrobrás, mas também em pequenas. ‘No ano passado, notamos uma queda na produção. Uma consultoria de RH detectou que o MSN estava diminuindo a atenção no trabalho e resolvemos proibir’, conta o carioca Bernardo Coutinho, sócio do site Riofesta.com.br... Na educação, os cuidados são parecidos. Muitas escolas e faculdades vetaram o acesso ao MSN em suas dependências para manter os alunos atentos. Foi o que aconteceu no tradicional Colégio Santo Inácio, do Rio de Janeiro. ‘Bloqueamos por motivos educativos e de segurança’, explica Eduardo Monteiro, assessor do colégio. Resta aos estudantes aproveitar o tempo em que ficam em casa. A universitária Priscilla Piffer, 19 anos, por exemplo, começa a bater papo pelo computador às 13 horas, quando chega da faculdade, e segue on-line até as 23 horas todos os dias. Uma vez, teclou 18 horas seguidas. ‘Tentei diminuir o tempo de permanência e não consegui’, diz. A jovem reconhece que a mania atrapalhou seu rendimento no último emprego. Foi preciso que o pai a obrigasse a transferir o computador do quarto para a sala para que ela voltasse a dormir corretamente. A psicóloga Maluh Duprat, do Núcleo de Pesquisas de Psicologia em Informática da PUC de São Paulo, diz que o problema é o exagero. “Quando alguém constata que não produziu o suficiente e que esqueceu tarefas essenciais ao mesmo tempo que dedicou longos minutos ao MSN, deve se perguntar o que está errado. Normalmente, aumenta-se o tempo gasto no MSN para compensar algo que falta na vida real”, diz.¹⁵

A própria Microsoft assume a liderança entre as empresas do setor que se dirigem aos pais e professores com sugestões sobre como os responsáveis pela educação das novas gerações devem conviver com o mundo da Internet. Em matéria intitulada [As crianças podem ficar viciadas em Internet?](#), o site da Microsoft comenta: A Internet é uma ferramenta maravilhosa para os jovens, especialmente para aqueles com dificuldade de interagir com os colegas. Crianças com bons conhecimentos sobre computadores podem brilhar na Internet, onde a aparência e a habilidade atlética não têm importância, o que pode ajudar a aumentar sua auto-estima. Entretanto, o uso excessivo do computador pode acabar isolando as crianças tímidas de seus colegas ou de outras atividades como o dever de casa da escola, exercícios físicos, dormir ou a oportunidade de passar tempo com outras pessoas. Os pais e professores costumam não perceber o problema até que ele tenha se agravado. Isso ocorre porque é fácil esconder atividades on-line e porque o vício em Internet ainda não foi amplamente reconhecido”. E segue algumas recomendações: Estabeleça regras para o uso do computador e tente equilibrá-lo com mais atividades físicas. Além disso, verifique se o computador com conexão com a Internet está em um local comum da casa e não no quarto de seu filho. Por fim, atente para o seu próprio uso da Internet. Você passa horas on-line? Se passar, seus filhos tenderão a seguir o seu exemplo.¹⁶

homenagear amigos ‘Amamos o fulano de tal’ ou ‘Conheço o fulano de tal’. A comunidade “Brasil” reúne mais quase um milhão de membros, e diversas comunidades relacionadas a temas sazonais como “Eu quero meu mensalão” (59.128 membros) ou ainda “Eu amo assistir a Copa do Mundo” (54.960 membros) são criadas atraindo as pessoas como forma de identificação com acontecimentos ou ainda protestos.

¹⁴ - O que ocorre de mais grave no Orkut é a criação de comunidades preconceituosas, pregando homofobia, racismo, xenofobismo, ne nazismo, tortura e violência contra os animais e fazendo apologia ao consumo e venda de drogas e à pedofilia. Infelizmente, os usuários que denunciam estes dados para serem eliminados não atingem seu objetivo: os criminosos criam estes dados novamente, driblando o servidor do Orkut. Porém, devido às pressões por parte do governo brasileiro e da imprensa americana, novas providências a respeito disto foram anunciadas por parte do servidor, em uma ação definitivamente efetiva. Denunciar o perfil ao orkut, no entanto, não produz resultados efetivos, pois seu proprietário apenas apaga o perfil e, com ele, as provas. O mais recomendado é denunciar o problema às autoridades competentes em cada país para perseguir os culpados (no Brasil, por exemplo, à Polícia Federal ou a organizações especializadas no combate de crimes pela Internet, como o site Denunciar.org.br).

¹⁵ - Fonte: Revista Isto é Online – 26/04/2006 –

http://www.terra.com.br/istoe/1905/comportamento/1905_msn_e_proibido_abusar.htm

¹⁶ - <http://www.microsoft.com/brasil/athome/security/children/kidwebaddict.msp>.

Diante da apreensão geral, a educação se recolhe, ou procura aproximar-se das tecnologias de forma recatada. Tecnologia sim, mas para garantir a performance do professor, sem alterar as relações de hierarquia funcional na produção do conhecimento, não alterando os pólos constituintes do ecossistema comunicativo no espaço escolar.

3. Educação a distância, “negócio” ou nova oportunidade de renovar a educação?

Examinamos, até o momento, o consumo midiático e a presença da Internet como um novo meio que alcança alta adesão da juventude. Terminamos o tópico anterior, sinalizando para o temor das famílias e do sistema educativo bem como dos que pretendem representá-lo diante dos perigos do uso inadequado das mídias digitais.

Voltaremos nossa atenção, a partir de agora, para outra forma de reação do sistema educacional frente às tecnologias da informação e da comunicação: a educação a distância, tomando como referência a experiência norte-americana.

3.1 – Definindo o conceito

Para definir a educação a distância, adotamos os elementos presentes no conceito empregado pelo *California Distance Learning Project* (de 1997), segundo o qual esta prática educativa é o processo em que: a) existe total separação entre o professor e o aluno durante a maioria do tempo em que durar o processo de ensino e de aprendizagem; b) faz-se uso de recursos tecnológicos (*educational media*) para unir o professor (*instructor*) a seus alunos, os alunos entre si, e para transportar informações e conteúdos didáticos; c) garante-se a existência de comunicação de duas mãos, entre professores e alunos; d) transfere-se o controle do processo de aprendizagem basicamente para os próprios alunos. Entre os recursos tecnológicos utilizáveis podem ser contabilizados: a troca de *e-mails*, os fóruns eletrônicos, os boletins eletrônicos, os *chats*, as vídeo ou as teleconferências, entre outros¹⁷.

3.2. Uma prática em expansão: o caso americano

Ainda tímida no Brasil, a educação a distância vem ganhando espaço institucional em países como os Estados Unidos, onde mobiliza mais de 2000 universidades (*corporate universities*), 1300 empresas de informática (*education industries*), entre as quais *Saba*, *Lotus*, *Interwise*, *Docent*, *Blackboard*, *Webct* e *EducationWorks*, e um significativo grupo de 600 provedores.

O tema tem sido objeto de fóruns especiais de debate permanente como DEOS – *Distance Education Online Symposium*¹⁸, patrocinado pela *Pennsylvania State University*. Analisando uma amostragem do material circulante neste espaço virtual¹⁹, descobrimos, inicialmente, que as preocupações dos missivistas estavam centradas na solução de problemas práticos²⁰ e imediatos. Discutem os novos lançamentos de *hardwares* e *softwares*, que são avaliados; são narradas as experiências em curso; perguntas são feitas e respondidas por quem tem interesse em entrar no assunto. Pouca discussão sobre filosofias e políticas educacionais e, em definitivo, uma visão absolutamente centrada no espaço geográfico e na problemática norte-americana, em que pesem algumas correspondências provenientes do México, Itália, Israel, Argentina ou Austrália.

¹⁷ - Ver Rena PALLOFF, & Keith PRAT, *Building Learning Communities in Cyberspace*, 1999.

¹⁸ - DEOS foi acessado, em 2000, através do site: <http://lists.psu.edu/archives/deos-1.html>

¹⁹ - Foram analisadas mensagens que circularam entre 7 de dezembro de 1999 a 21 de abril de 2000, correspondendo a mais de 100 dias seguidos de troca de mensagens, num total de 1100 correspondências que tiveram como autores um significativo grupo de 350 pessoas.

²⁰ - Numa das correspondências trocadas no dia 28 de janeiro de 2000, comenta-se, por exemplo, a pesquisa de Jakob Nielsen (*In Designing Web Usability*, New Riders, 1999, pg 101-103), segundo a qual a leitura numa tela de computador é 25% mais lenta que numa folha de papel. O fato estaria indicando que um texto veiculado pela Internet deveria ter, no mínimo, 50% a menos de volume que um texto correspondente, veiculado via jornal, revista ou livro: Mais informações são encontradas no Web site: <http://www.useit.com/papers/webwriting/writing.html>. Por seu turno, Bradley BLECK (Southern University, Nevada), contesta, na mesma data, os dados de Nielson, afirmando que não gozam de credibilidade, por basear-se quase que exclusivamente em suas próprias pesquisas, desconhecendo outros estudos realizados em outras partes do país: <http://www.ccsn.nevada.edu/academics/departments/english/bleck.htm>.

Um dos temas mais frequentes no fórum dizia respeito à excelência da educação a distância contra a monotonia da educação presencial. A favor da EaD encontramos Farhad SABA, Ph.D, garantindo que desde 1962 vem pesquisando a área e que entende existirem poucas diferenças estatísticas com relação aos resultados apresentados pelas duas maneiras de se gerenciar a educação. Em outras palavras, as duas formas de instrução são absolutamente “iguais” em eficácia, sendo que a educação *on-line* ganha a concorrência por ser menos custosa e de mais fácil controle. Para esclarecimentos de dúvidas sobre o que sustenta, sugere que os leitores procurem mais informações no site: <http://cuda.teleeducation.nb.ca/nosignificantdifference>. Já David P. DIAZ, da Health and Physical Education, Cuesta Community College (<http://www.thegrid.net/dpdhp>) garante que não é tão fácil comprovar as diferenças e semelhanças entre as duas modalidades educacionais comparando apenas dados estatísticos, como os números de desistências em ambos os casos. As modalidades de cursos são muito distintas e as causas de adesão continuada ou de abandono têm motivos diferentes em ambos os casos.

3.3. Educação modulada. Que educação?

Outro assunto que ganhou relevância, durante o período em que frequentei o e-group, foi a discussão sobre o “negócio” da EaD e as dificuldades de se implementar novas iniciativas num mercado cada vez mais competitivo. David A. BAUCUS, Ph.D., Presidente da *Corporate Education Works*, um dos missivistas de DEOS, partia, por exemplo, do pressuposto de que as empresas que já atuavam no setor de educação a distância acabaram por saturar o mercado, inviabilizando o lançamento de outras concorrentes. Propunha, em consequência, uma plataforma de trabalho cooperativo, de forma que os produtos de cada empreendedor sejam elaborados na forma de “componentes educacionais pré-modulados” (*market for interchangeable learning components*), desenhados por especialistas independentes e desvinculados das comunidades dos compradores/usuários (*instructor designers*) e usados, na prática didática dos professores, como um jogo de peças pré-moldadas. Segundo BAUCUS, manter-se isolado no mercado, competindo com as empresas já existentes, representaria um risco muito grande de fracasso: *O momento é de articulação, com cada empresa produzindo componentes a serem usados pelos professores, segundo suas necessidades didáticas*, comenta. A opinião de BAUCUS era, contudo, contestada por um estudante de pós-graduação, Alan SELIG, que se opunha à idéia dos componentes educacionais modulados, entendendo que a proposta colocava em perigo o futuro da própria educação americana: *Que diferenças existiriam entre “educação”, “aprendizagem” e “informação”? Encontrei estes três conceitos na carta de BAUCUS e verifiquei que são usados como sinônimos. Temo pela profissão do educador, caso venhamos a perder a diferença de significado entre estas três instâncias. Temo, também, que esta fusão de conceitos acabe por transformar-se em metáfora hegemônica. De certa forma, temo que isso já esteja ocorrendo.*²¹ Quanto ao processo de produção e articulação dos módulos, SELIG ficava com a impressão de estar diante de uma linha de montagem, no velho estilo fordista: *É como se estivéssemos numa fábrica*, conclui.²²

3.4. A EaD como geradora de comunidades virtuais

As preocupações do aluno SELIG voltam-se, pois, para a natureza educativa das metodologias do ensino *e-learning*. Outros missivistas que trilham o mesmo caminho incluem na discussão o tema da reação psicológica de alunos e professores frente à ausência do espaço físico de convivência. O professor perde a sensação de controle sobre o grupo e os alunos podem sentir-se desprotegidos e inseguros. Por outro lado, outros professores e alunos poderão sentir-se mais confortáveis sem ter que conviver cotidianamente com as dificuldades decorrentes do confronto de personalidades, próprias da vida em grupos. Nestas condições, é

²¹ - Texto original: *How much difference is there between "education", "learning", and "information exchange"? I read all three words in this submission and felt they were being used nearly interchangeably. I worry about the educational profession, in all its manifestations, if we lose the distinctiveness of those concepts. I also worry if "assembly" becomes the dominant metaphor for the field. In some ways I fear that perhaps it already has* (Alan SELIG).

²² - Texto original: *It creates in me the image of an assembly line, with various educational engineers bolting their block of content onto the person in process, and them passing them on down the line. The image has some beauty to it, a kind of slow motion dance, with sparks flying and motors thumping and visible evolution occurring. It is very "industrial", a term used often in this submission* (Alan SELIG).

também certo que nem todo professor ou instrutor alcançará a mesma performance, podendo-se afirmar que educação presencial e educação a distância exigem perfis profissionais diferenciados.

Se os profissionais têm dificuldade em manejar as tecnologias, o que dizer dos usuários em geral? O tema foi objeto de um estudo de Rena PALLOFF, da John Kennedy University, California, e Keith PRAT, da Ottawa University, Kansas, em *Building Learning Communities in Cyberspace* (1999). Para PALLOFF & PRAT, as relações com as tecnologias não dependem exatamente de opções de seus usuários, mas, sobretudo, do poder que as mesmas tecnologias têm de condicionar o comportamento de seus usuários. Os dois autores, partindo de suas próprias experiências, enquanto gestores de comunicação, examinam o problema das inter-relações presentes no ato de ensinar/aprender a distância.

PALLOFF & PRAT trabalham com o conceito de *computer-mediated distance education* (CMDE) quando se referem à modalidade mais usada de educação *on-line*, nos Estados Unidos, garantindo, por outro lado, que, para seu estudo, os conceitos *distance education* e *distance learning* se equivalem. Seu objeto de pesquisa é a busca do “coeficiente de comunicação” existente nas relações que se produzem em torno dos programas de ensino a distância. Suas perguntas mais comuns são: - *Como descobrir se os alunos estão ou não envolvidos com o programa de estudos?* - *Como avaliar a frequência com que se mantêm conectados e qual sua efetiva participação?* - *Como saber se os estudantes estão ou não passando por dificuldades em entender o que lhe é sugerido aprender?* - *É possível perceber e seguir as emoções dos estudantes no ato de aprender?* - *Como devemos trabalhar com os conflitos e os mal-entendidos que com frequência surgem nas relações entre professor (instrutor) e alunos?* E, fundamentalmente, - *Como se articulam as relações a) entre os participantes dos cursos e as máquinas que operam? b) entre o facilitador e os estudantes? e c) entre os próprios estudantes?*

Buscando respostas a estas questões, PALLOFF & PRAT identificam algumas aspirações comuns aos que procuram a educação a distância, nos Estados Unidos. Entre elas, a expectativa de sentirem-se *on-line*, mesmo quando o sistema adotado é assíncrono (*asynchronous*). Afirmam os autores que a necessidade de comunicação ou de “sentir-se conectado” (*need of social connection*) representa, para os alunos, um objetivo maior que o próprio conteúdo do curso a que estão vinculados. Em alguns casos, a comunicação via computador tem sido mais eficaz que a comunicação presencial no espaço de uma sala de aula. No caso do ensino a distância, as dificuldades existentes dizem respeito mais às tecnologias de acesso que ao relacionamento em si mesmo, uma vez que os diálogos entre as pessoas envolvidas realizam-se, em geral, sem a pressão de preconceitos próprios do relacionamento presencial, relacionado à cor, etnia, crenças, situação econômica, sexo, peso e idade das pessoas envolvidas.²³

Acreditam os autores que os relacionamentos criados no espaço virtual da educação a distância podem, muitas vezes, ser mais intensos, emocionalmente, do que as inibições criadas pela comunicação face-a-face. Acreditam, mesmo, que o fator comunicação – mais que os conteúdos transmitidos - é o que gera o conhecimento.²⁴

Estas idéias e conceitos representam, contudo, novidades para a maioria dos educadores, que vêem a comunicação como mero conjunto de recursos técnicos plenamente descartáveis. Na verdade, apesar do gigantesco crescimento da modalidade de educação a distância, nos Estados Unidos, sedimentado, como vimos, no potencial de rendimento econômico que vem trazendo aos investidores na área, o tema ainda inspira reservas junto a um bom número de docentes. O fato é atribuído a um verdadeiro fosso (*rift*) que separa a geração dos adultos da geração das crianças e jovens, no que diz respeito a uma sintonia existencial com as tecnologias (*technological generation gap*).

Pontes têm sido lançadas, na tentativa de unir estes dois mundos de representações simbólicas. A “teoria construtivista” é uma delas. Garante-se que a única aprendizagem possível é aquela decorrente do esforço do próprio aluno, ativamente envolvido na experimentação e na produção do conhecimento. No caso, a interação

²³ - *Connections are made through the sharing of ideas and thoughts. How people look or what their cultural, ethnic, or social background is become irrelevant facts in the medium, which has been referred to as the great equalizer* (PALLOFF & PRAT:15).

²⁴ - *In the on-line classroom, it is the relationship and interactions among people through knowledge what primarily generated* (PALLOFF & PRAT: idem).

com outros alunos e a comparação entre os dados obtidos determinarão a validade e a aplicabilidade das idéias geradas. Nesse sentido, os conceitos de “colaboração”, “comunhão de metas” e “trabalho em grupo” representam poderosas forças no processo de aprendizagem a distância.²⁵

3.5 – A EaD como “gestão de processos comunicacionais”

Aludimos no tópico 3 às áreas de intervenção do campo da educomunicação. Uma delas é denominada de “gestão de processos comunicacionais nos espaços educativos”. Este é justamente o campo de ação de um educador que empreenda um projeto de educação a distância: buscar resposta às perguntas formuladas por PALLOFF & PRAT no contexto de seu espaço específico de atuação.

No caso, uma pergunta básica fica por conta do promotor do projeto, seja ele uma instituição ou um grupo de indivíduos: como evitar que seu empreendimento seja tão somente um projeto de marketing educativo visando o lucro fácil e rápido, convertendo-o num efetivo ecossistema comunicativo facilitador do processo de construção do conhecimento?

A resposta de PALLOFF & PRAT para esta questão está na maneira como os gestores concebem sua relação com os cursistas. A proposta que defendem prega um fluxo livre e interativo de aprendizagem (*free-flowing and interactive*), assim resumido: os participantes geram a bibliografia a ser lida, negociam os esquemas de leituras, entrando por áreas ainda não exploradas. O trabalho que os estudantes criarem ao longo do processo deve ser compartilhado *on-line* aos outros colegas, que por sua vez devem oferecer o devido retorno.

Para o sucesso de um projeto de educação a distância é necessário, contudo, clareza quanto ao conceito de *Comunidade Virtual*. Consideram os autores que, no passado, os conceitos de “diferenciação” (*differentiation*) e de “pertencença grupal” (*membership*) eram elementos relevantes na definição do desenvolvimento de uma comunidade. Pessoas buscando apoio comunitário procuram grupos onde possam sentir-se à vontade e seguros. Integrados, passam a perseguir os interesses comuns aos membros do “clã”, o que lhes garante, em última instância, um espaço de distinção social ou de diferenciação frente aos outros grupos. Assim se formam os vilarejos e pequenas cidades; assim como os guetos e os clubes. No caso, a obediência às normas da comunidade permite que a pessoa permaneça integrada, fortalecendo a própria comunidade com sua adesão. Este é o retrato da comunidade tradicional e que segue existindo. Outro tipo de comunidade está, contudo, emergindo com o advento das modernas tecnologias da informação: a *Comunidade Virtual*.

Não é propriamente a busca de segurança ou diferenciação que caracteriza a comunidade virtual, mas a sensação da liberdade de fluxo de relações garantida pela natureza do recurso que seus integrantes utilizam para manter-se em contato e intercambiar idéias e sentimentos, formando o que os autores denominam como *computer-mediated-social-world*. Nesse sentido, os integrantes da Comunidade Virtual adquirem o que os pesquisadores definem como “personalidade eletrônica” (*the electronic personaty*), caracterizada: a) pela capacidade de manter um diálogo interno, na busca de respostas para questões que preocupam o indivíduo; b) por um elevado grau de privacidade, como um espaço a partir do qual a pessoa se comunica com outras; c) pela habilidade de trabalhar com as questões emocionais através do texto escrito; d) pela capacidade de criar mentalmente os ambientes onde vivem os parceiros do diálogo eletrônico e e) pela habilidade de criar o senso de presença *on-line* através da personalização da comunicação.

Para tanto - segundo, ainda, os autores - as pessoas criam um ambiente virtual que permite a emergência de sua própria personalidade eletrônica. Os indivíduos introvertidos seriam mais aptos a criar ambientes virtuais,

²⁵ - It becomes clear that a more active learning model is the model of choice for the on-line distance learning environment. Given the limitation of access to the student population, as well as such elements as time and distance, the instructor cannot be in control of how or what is being learned. And because they are left to some degree to their own devices, it is up to the learners to make sense of the body of knowledge associated with the course being delivered. The instructor supports this process through the use of collaborative assignments, facilitation of active discussion, and promotion of the development of critical thinking and research skills. The outcome is an environment rich in the potential for collaborative learning and the social construction of meaning. (PALLOFF & PRAT: 17).

devido a sua tendência reflexiva, mais voltada para o mundo interior que para performances externas. É notadamente mais confortável para uma pessoa introvertida que para outra extrovertida gastar tempo processando informações antes de dar uma resposta a uma dada questão. O fato não impede, contudo, que outros tipos de personalidade se adaptem ao novo ecossistema.

Em função da realidade que se cria, até mesmo o conceito de “information superhighway”, atributo da Internet, mereceria ser totalmente revisto, uma vez que mais que “caminhos”, as “super-estradas da informação” representariam espaços de convivência, uma praça eletrônica, onde as pessoas se encontram. Nesse sentido, a tecnologia passaria a ser definida pelos serviços que é capaz de prestar às necessidades humanas mais imediatas, como a convivência e o intercâmbio intelectual e emocional.^{26,13}

A partir da perspectiva da educomunicação, o ambiente educacional é o que mais favorece a criação de comunidades virtuais, uma vez que, na educação, a busca de informações e os contatos mantidos pelas pessoas envolvidas geralmente perseguem objetivos muito bem definidos, sendo que a abertura para a cooperação já faz parte do ideário de muitas das filosofias de educação em uso. Trata-se do que pode ser definido como *conscious community*, entendida como a comunidade que enfatiza as necessidades pessoais de crescimento e transformação de seus membros, assim como as necessidades básicas do próprio corpo social.

A redefinição do conceito de comunidade educativa virtual (*virtual conscious community*) aproxima ainda mais a “Educação” da “Comunicação”. Fica cada vez mais claro que o crescimento da Internet e de sua incrível popularidade tem provocado um significativo impacto na maneira como vivemos e construímos comunidades. As descobertas nos campos social e científico juntamente com os avanços tecnológicos acabaram dando-nos diferentes perspectivas com relação às possibilidades de interação. Vivemos em comunidades e buscamos comunidades e isso somente pode ser feito através da comunicação. E no caso das Comunidades Virtuais, através da comunicação eletrônica. Sem comunicação não há comunidade presencial. Sem comunicação eletrônica não há Comunidade Virtual. Sem comunicação de qualquer natureza, não há educação possível.

3.6 – O conflito e a “gestão comunicativa”

As experiências de PALLOFF & PRAT demonstram que as comunidades virtuais seguem caminho semelhante ao percorrido pelas comunidades presenciais: elas se formam (*forming*), criam normas (*norming*), entram em conflitos (*storming*), se desenvolvem (*performing*) e se reestruturam (*adjourning*). Os autores chamam a atenção para o fato de que os conflitos são necessários para consolidar tais comunidades, pois possibilitam que as pessoas se posicionem e busquem elementos de conciliação de seus interesses. Advertem que os conflitos são mais comuns do que à primeira vista poderiam parecer.²⁷ Por outro lado, vêem grandes facilidades para a resolução de tais conflitos, especialmente quando as normas e os procedimentos para a solvência de conflitos tiverem sido previamente estabelecidos com clareza.

Outro benefício dos conflitos é o auxílio que prestam ao próprio processo de aprendizagem.²⁸ Na verdade, os conflitos são mais facilmente resolvidos quando a Comunidade Virtual sente segurança em seu processo de comunicação. Quando os participantes de um curso *on-line* percebem que a comunicação é efêmera e utilitária, facilmente se desmotivam. Se, ao contrário, percebem que existe empenho e compromisso, nela se envolvem e a praticam sem restrições.

A proposta de PALLOFF & PRAT para a educação a distância é, portanto, “educativa” e “construtivista”. Enfatiza o senso de participação, o pleno uso dos recursos tecnológicos da informação, a

²⁶ - Our technology has helped to create a new form of social interdependence enabling news communities to form wherever communication links can be made (GERBEM: 213)

²⁷ - There is greater potential for conflict to emerge in electronic discussion than in face-to-face discussion due to the absence of verbal, facial, and body cues and to difficulty in expressing emotion in a textual medium (PALLOFF & PRAT: 27).

²⁸ - (15) In the on-line learning community, conflict contributes not only to group cohesion but to the quality of the learning outcome (PALLOFF & PRAT: 28).

autonomia dos sujeitos, o espírito de iniciativa, o pensamento crítico, o diálogo colaborativo e o compromisso com o crescimento conjunto de todos os membros da comunidade virtual. Para tanto, o papel do professor ou instrutor é essencial. Levando em conta que este professor ou instrutor já tenha dado sua contribuição na preparação e lançamento do curso on-line, cabe-lhe, durante seu desenvolvimento, agir como um educador ou um “gestor de processos comunicativos”, incentivando a participação de todos e promovendo ambientes de descontração que, em certas circunstâncias, levará desvios de atenção em relação aos conteúdos específicos dos cursos, sempre úteis se o objetivo fôr permitir a permanência do interesse de todos no processo de aprendizagem. Trata-se do que os autores norte-americanos denominam como a abertura de espaços para assuntos de interesse pessoal, como as celebrações e as anedotas (*personal issues in on-line courses*). Em outras palavras, defendem que a formação da comunidade é tão importante quanto a distribuição e o tratamento dos conteúdos próprios de cada curso.

4. A Educomunicação

Contra-pondo-se ao conceito de “tecnologia educativa”, empregamos o conceito de **educomunicação**, definindo-a como **o conjunto das ações voltadas para a criação de ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, favorecedores tanto de relações dialógicas entre pessoas e grupos humanos quanto de uma apropriação criativa dos recursos da informação nos processos de produção da cultura e da difusão do conhecimento. O novo campo apresenta-se como inter-discursivo, inter-disciplinar e mediado pelas tecnologias da informação.**²⁹.

O conceito de educomunicação não se confunde, na perspectiva do NCE-ECA/USP, com o de “práticas de ensino” nem está exclusivamente vinculado à área da educação formal. Na verdade, as pesquisas constataram que as práticas educacionais floresceram inicialmente na sociedade civil, junto às organizações não governamentais, vinculadas essencialmente à defesa da cidadania e dos direitos humanos: especialistas profundamente conhecedores das linguagens da comunicação e da intencionalidade educativa promoveram, ao longo dos anos 60 a 90, projetos de intervenção com profunda incidência social, causando uma mudança na agenda da própria sociedade e nas pautas dos meios de comunicação (incluindo-se e legitimando, por exemplo, a questão da ecologia, as reivindicações das minorias, a defesa da democracia). Apesar da resistência do sistema formal de ensino, a educomunicação chega hoje às escolas, e com muita intensidade.

Outra descoberta do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP garante que a educomunicação se materializa através de áreas específicas de atuação. Entre tais áreas, podem ser enumeradas a) a área da *educação para a comunicação*, configurada nos esforços sistemáticos de educadores no sentido de colaborar com os usuários dos meios massivos na formação do que Paulo Freire denominou como “consciência crítica” frente às mensagens editadas e veiculadas por poderosos sistemas de comunicação; b) a área da *expressão comunicativa através das artes*, representada pelos esforços de arte-educadores no sentido de garantir espaços de fala e de visibilidade para cada um dos sujeitos sociais; c) a área da *mediação tecnológica nos espaços educativos*, constituída pelos esforços no sentido de identificar a natureza da interatividade propiciada pelos novos instrumentos da comunicação, e de democratizar o acesso às tecnologias, desmistificando-a e colocando-a a serviço de toda a sociedade; d) área da *gestão da comunicação nos espaços educativos*, caracterizada pela abordagem sistêmica das relações entre os recursos da comunicação e as atividades humanas, garantindo a eficácia na construção dos ecossistemas comunicativos.

No caso da educação a distância, o tema pode ser incluído na área das “mediações tecnológicas”. A educomunicação distingue, contudo, o conceito de mediação tecnológica do tradicional conceito de “tecnologia educativa”, por entender este último demasiadamente comprometido com uma perspectiva funcionalista e mecanicista de educação. Sobre outra ótica, incorpora o conceito de tecnologia educativa

²⁹ - Ismar de Oliveira SOARES. “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”, in *Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, Brasília, Ano I, No. 2, pg. 19-72. Ver, também, Ismar de Oliveira SOARES, “La Comunicación/Educación como nuevo campo de conocimiento”, in VALDERRAMA, Carlos Eduardo, *Comunicación-Educación, Coordinadas, Abordajes y Travésias*, Universidad Central, Bogotá, 2000, pg. 27-47.

sempre que seu destino compreenda a ampliação do “coeficiente comunicativo” de todos os atores do processo educativo.

Ao aceitar o desafio de promover o projeto *Educom.TV*, um curso a distância para um grupo numeroso de educadores, o NCE entendeu poder cumprir sua função a partir do conceito da educomunicação. Nesse sentido, esteve atento essencialmente às relações que o processo poderia estar estabelecendo entre os promotores do curso e os cursistas e entre os próprios matriculados no projeto, procurando saídas para os impasses que projetos dessa natureza acabam gerando.

Antes, porém, de discutirmos os problemas relacionados com o projeto *Educom.TV*, tomaremos um tempo para analisar alguns dados levantados pelas pesquisas do NCE sobre o próprio fenômeno da educação a distância.

5. O Educom.TV: emoção e racionalidade operativa

A proposta de PALLOFF & PRAT, aplicada a uma prática de ensino a distância à luz do conceito da educomunicação, levou o NCE a realizar o Projeto Educom.TV.

O desafio era superar o que afirma a literatura corrente sobre a existência de uma série de dificuldades no uso das linguagens digitais, tanto no ensino presencial quanto, especialmente, no desenvolvimento de projetos *e-learning*.

No caso dos cursos a distância, entre estas dificuldades é detectado o alto índice de abandono por parte dos inscritos nos cursos a on-line e, sobretudo, o desestímulo por parte dos gestores e especialistas envolvidos. Para analisar a questão, permitimo-nos apresentar uma experiência em que o NCE –Núcleo de Comunicação e Educação da USP se envolveu, no Estado de São Paulo, em 2002: o ***Educom.TV***, uma proposta de educação a distância, via plataforma virtual, desenvolvida pelo Núcleo³⁰.

Durante sete meses, de junho a dezembro de 2002, um grupo 1.024 escolas da rede pública de educação do Estado de São Paulo vivenciou uma experiência para eles inédita: mais de 2.250 educadores vinculados à Secretaria Estadual de Educação participaram em rede do primeiro Curso de Aperfeiçoamento *on-line* oferecido pela Universidade de São Paulo. O tema central do curso foi a *Linguagem Audiovisual na Escola - uma Ação Educomunicativa*, ou, simplesmente, ***Educom.TV***.

Um dado específico chamou a atenção da equipe: 89% dos inscritos se mantiveram fiéis até o final do curso. Pela literatura existente, a média internacional de fidelidade e permanência para cursos via Internet com essa duração é de, no máximo, 30% dos inscritos. Pelas avaliações, os professores acreditam que ao curso atendeu às expectativas da rede pública: *Foi realmente demais, porque sempre reclamamos que não temos chance de nos reciclar, de nos atualizar, pois aí está, algo que foi além. Pena que outros colegas não puderam estar neste curso, mas certamente trataremos de ser os difusores mais dinâmicos possíveis. Já temos embasamento para tornar nossas aulas muito mais interessantes e atuais*, escreveu Teruko Navarro Moreno, uma das cursistas, em mensagem a seu tutor, no dia 22/09/02.

O curso *Educom.TV* foi oferecido no contexto do programa do governo federal denominado “A TV e os desafios de hoje”. No caso, o projeto destinava-se a cumprir as metas do Ministério da Educação voltado essencialmente para melhorar o relacionamento dos professores das escolas públicas com a produção veiculada pela TV Escola por parte dos professores, em todo o país. No caso do Educom, o NCE propôs e desenvolveu um programa próprio, com a anuência da Gerência de Informática Pedagógica da FDE/CENP da

³⁰ - Quatro professores da USP faziam a orientação pedagógica (Ismar de Oliveira Soares, Supervisor-Geral, e Adilson Citelli, Maria Cristina Costa e Marília Franco). Os contatos com os cursistas eram feitos por 35 tutores (alunos de pós-graduação da ECA e de outras instituições universitárias, cada um responsável por uma turma de 60 cursistas e média), contando o grupo com o concurso de uma equipe operacional composta por 7 estudantes de graduação. A parte administrativa contou com a colaboração de Patrícia Horta, enquanto Eliany Salvatierra teve sob seus cuidados a logística dos encontros presenciais e a coordenação dos trabalhos dos tutores.

Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo, que tomou o tema geral do uso da linguagem audiovisual no espaço escolar sob a perspectiva da educomunicação³¹.

Seu objetivo foi o entendimento do conceito de educomunicação e de suas práticas, a partir da análise que o cursista tinha condições de fazer sobre seu próprio perfil de “consumidor” de mídia. Nesse sentido, o curso promoveu um diálogo constante entre os professores-cursistas e a equipe do NCE, na busca do entendimento do fenômeno comunicativo que os levaria a produzir coletiva e colaborativamente projetos de uso da mídia no espaço educativo³². Para uma análise mais profunda o projeto, destacamos alguns pontos:

5.1 - A introdução do conceito de “educomunicação” na pauta do projeto

O curso de aperfeiçoamento sobre *Linguagem Audiovisual na Escola - uma Ação Educomunicativa* surgiu, como vimos, de uma resposta a um convite da GIP - Gerência de Informática Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo no sentido de que o NCE coordenasse a implantação, para um grupo de dois mil professores da rede estadual, do curso “A TV e os desafios de hoje”, criado e implementado pela Secretaria de Educação a Distância do MEC e pela UniRede. O projeto já vinha desenhado em sua estrutura e em seus materiais de apoio. Exigia das Universidades públicas envolvidas que contratassem e treinassem o pessoal, que disponibilizassem um laboratório para o trabalho da equipe dos tutores, e que prestassem contas junto à UniRede do desempenho dos estudantes. Para tanto, eram fornecidos três cadernos com os conteúdos temáticos, além de três vídeos.

Após examinar a proposta, o NCE concluiu que um envolvimento do Núcleo de Comunicação e Educação da USP somente se justificaria caso houvesse a possibilidade de se rever, em alguns pontos, os referenciais teóricos e metodológicos do projeto original. Em vez de “tecnologias da educação”, educomunicação; em vez de “Tv”, linguagem audiovisual. Em vez de simplesmente monitorar a leitura dos textos pré-selecionados e da realização dos exercícios aí sugeridos, a produção de novos subsídios que os viessem complementar, levando em conta as competências dos orientadores e dos tutores envolvidos no processo. Em vez de um curso exclusivamente a distância, um curso semi-presencial, garantindo-se, ao menos, um seminário que reunisse os cursistas com seus orientadores e tutores, para confrontos de idéias e superação de possíveis equívocos produzidos por tutores e/ou cursistas ao longo do processo de estudo *on-line*.

Não que o NCE fizesse críticas ao texto disponibilizado pela UniRede. Ao contrário, julga-o pertinente e de alto nível. A questão estava no processo a ser adotado: a educomunicação exige um envolvimento pleno de educadores (no caso a equipe do NCE) e educandos (no caso, os professores da rede pública) no processo de produção do conhecimento e não somente uma apreensão de conhecimentos dados. Por outro lado, o próprio conceito de educomunicação, ausente do projeto original do governo federal, necessitava ser testado no espaço educativo público, mediante a contribuição de um grupo significativo de docentes dispostos a dialogar com a Universidade de São Paulo, gerente do curso.

5.2 – O conceito da educomunicação no planejamento e na administração do curso

O projeto adotou o conceito de educomunicação para definir seus procedimentos internos, quais sejam: a relação entre os membros da equipe, entre os dirigentes do curso e a empresa encarregada de produzir o site do projeto e, finalmente, a relação entre os próprios cursistas.

³¹ - A modalidade a distância do Educom.TV foi garantida pelo acesso dos cursistas ao site do projeto (www.usp.br/educomtv), onde interagem com seus tutores, dedicando, individualmente, um mínimo de oito horas semanais para o projeto, cumprindo uma rotina de leitura dos textos motivadores, de elaboração dos exercícios solicitados, de navegação na Internet e de participação numa das 35 salas virtuais coordenadas pelos tutores. A parte presencial do curso foi constituída por seminários e oficinas de capacitação, com duração de uma semana, desenvolvidos ao longo do curso, na cidade de Águas de Lindóia, SP, durante os meses de agosto e setembro. Devido ao grande número dos participantes, foram promovidos quatro grandes encontros com 600 pessoas cada um. De grande importância foi a introdução da figura dos “articuladores”, representada por supervisores da rede estadual, à razão de dois por Diretoria de Ensino (ao todo são 89 Diretorias), com a função de intermediar a relação dos tutores com os professores/cursistas em tudo o que exigisse providências práticas, relacionadas com a seleção dos docentes e o funcionamento dos equipamentos, entre outras. Os articuladores receberam um treinamento específico antes do início do projeto, num encontro presencial também na cidade de Águas de Lindóia.

³² - Ao final do curso, foram concluídos 900 projetos de intervenção de autoria de duplas de docentes, a serem desenvolvidos nas escolas com a colaboração de colegas professores e de estudantes convertidos em “sujeitos midiáticos”, ou em “comunicadores” dentro do espaço escolar.

A relação entre os membros da equipe obedeceu a uma hierarquia de competências. A supervisão geral do coordenador do NCE ficou sob a responsabilidade de um especialista em gestão de processos comunicacionais em espaços educativos; a coordenação educacional, nas mãos de três docentes reconhecidos por suas pesquisas nas áreas do audiovisual na educação, da análise sociológica e estética da produção midiática e da pesquisa em torno da relação comunicação/educação. Trabalhando em equipe, as competências puderam ser socializadas e referendadas nos textos disponibilizados aos alunos, bem como nas orientações dadas aos tutores e à equipe operacional. Um esquema de reuniões periódicas (três horas semanais de reuniões conjuntas de toda a equipe e outras três de reuniões dos tutores com os professores orientadores para discutir o relacionamento tutores/cursistas) facilitaram correção de rotas e um maior aproveitamento do tempo empregado pelos tutores em suas atividades *on-line* (em média, 12 horas semanais).

Merece destaque a construção compartilhada dos conteúdos. A partir de proposta inicial aprovada pela GIP e que consta no contrato de prestação de serviços, a equipe envolvida distribuiu as tarefas de produção dos conteúdos. Cada um dos dez tópicos foi elaborado por um grupo de trabalho constituído por um dos professores orientadores e um grupo de tutores. Uma vez elaborados, os conteúdos de cada tópico eram submetidos à apreciação de toda a equipe dos 35 tutores, bem como à equipe operacional, nas reuniões semanais, ocorridas às segundas feiras, pela manhã.

A relação entre os administradores dos conteúdos e a área do web designer evitou repetir o usual esquema de trabalho isolado e competitivo. Desde o início, ficou estabelecido que a plataforma web seria construída em conjunto pelos produtores dos conteúdos e pelos projetistas do sistema de suporte. Os web designers participam das reuniões semanais dos orientadores e tutores e as decisões são tomadas em conjunto. Nesse sentido, houve necessidade de negociações prévias, tendo a empresa WWbusiness decidido enfrentar o desafio de construir e, eventualmente, modificar e aperfeiçoar uma plataforma nos moldes solicitados pela equipe de tutores.

A relação entre os tutores e os cursistas foi marcada pela cordialidade de quem convida visitantes a adentrar seu espaço, constituído pela sala de aula virtual. Evitou-se a questão fechada. Na correção dos exercícios e no bate-papo do fórum, o tutor jamais poderia dizer que o professor/cursista estaria “errado”. Respostas inadequadas eram vistas como incompletas e sobre elas se trabalhava na busca de informações complementares. Como consequência, houve cursistas que chegaram a refazer um único exercício até sete vezes (a média, contudo, permaneceu em três vezes). E, em cada uma das revisões, novas visitas aos textos motivadores eram requeridas ou pesquisas complementares eram solicitadas. Tal procedimento acabou causando um grave problema de fluxo de mensagens no site, tomando muito tempo dos tutores.

5.3 – Os encontros presenciais

Todos os 2240 cursistas tiveram a oportunidade de participar de um momento presencial quando puderam dialogar com colegas, os representantes da Secretaria de Educação e a equipe do NCE-ECA/USP. Os seminários, com duração de 32 horas, realizados sempre em Águas de Lindóia, foram marcados pela surpresa do encontro entre os cursistas e seus respectivos tutores, em geral mais novos, mas suficientemente embaçados para a tarefa que exerciam, levando em conta que predominavam entre eles mestrandos e doutorandos da ECA. Questões teóricas e metodológicas foram abordadas. Foram promovidas palestras, workshops e oficinas, dirimindo-se dúvidas e garantindo a motivação dos cursistas para que chegassem ao final da experiência com uma bagagem teórico-metodológica suficientemente ampla que lhes permitisse elaborar planos de trabalho para suas escolas.

Dois questões teóricas dominaram os debates durante os encontros presenciais: o conceito de educacionalização e suas implicações para a vida cotidiana das escolas e a natureza midiática da sociedade contemporânea, levando os cursistas a se perguntarem sobre os melhores caminhos a seguir para integrar a linguagem audiovisual em suas práticas educativas.

Após os encontros presenciais, a intensidade das trocas *on-line* entre os cursistas e os tutores melhorou em qualidade. As perguntas mais frequentes que chegavam aos tutores eram: *haverá continuidade para o curso?* Ou: *o site permanecerá aberto aos antigos cursistas quando o projeto for encerrado?*

5.4 – *Tôdeolho.TV*

A resposta do NCE veio através de outro projeto, o *Tôdeolho.TV*, um *site* aberto experimentalmente a 35 escolas que apresentaram condições técnicas e motivação suficiente, permitindo que grupos de 10 estudantes de cada unidade de ensino pudessem iniciar um trabalho de observação da televisão brasileira, dialogando com os colegas das outras escolas envolvidas através de jogos e de fóruns, sempre acompanhados e orientados por seus próprios professores (todos cursistas do *Educom.TV*) e por monitores do próprio *Tôdeolho.TV*. Estava, desta forma, franqueado o caminho para que os cursistas colocassem em prática alguns dos conceitos trabalhados no curso, integrando ao seus processos de aprendizagem os seus próprios alunos. O projeto *Tôdeolho.TV* encontra-se em pleno desenvolvimento, permitindo aos estudantes da escola pública um contato mais próximo com a linguagem audiovisual.

6. Do consumo midiático aos processos de educomunicação

Terminado o *Educom.TV*, em dezembro de 2002, a Secretaria da Educação, com a mudança do titular da pasta, decidiu não dar continuidade à proposta. Frustrou-se a expectativa criada junto às mil escolas e 1.950 professores aprovados no curso. Nem mesmo uma avaliação dos resultados foi possível. No entanto, notícias que chegam à USP e que são transformadas em notícias no site do NCE dão conta de que os resultados persistem. Um dos exemplos mais promissores ocorreu no município de Francisco Morato, onde, a partir da iniciativa de uma cursista, o poder público criou um centro de multimeios e passou a incorporar o conceito e as práticas educacionais em toda a rede municipal. Em outubro de 2005, três anos após o término do curso, um grupo de professores e estudantes de Morato foram protagonistas da cobertura jornalística que 70 crianças e adolescentes realizaram sobre o Encontro Internacional África Brasil, promovido pelo NCE e pelo SESC-SP, na unidade de Vila Mariana, São Paulo. Foram dessas crianças a produção radiofônica mais ouvida de quantas foram disponibilizadas na web-rádio criada para veicular informações sobre o evento. Em outra cidade, São Carlos, professores e alunos criaram uma agência de notícias e passaram a mantê-la para divulgar suas ações através da Internet.

O que ficou evidenciado, pela síntese que apresentamos neste texto (informações sobre o consumo midiático, a experiência do *Educom.TV* e análise da literatura sobre comunidade virtual), é que, basicamente, as escolas que assumiram a mídia a partir de projetos que fazem uso colaborativo dos novos meios de informação, através de propostas integradas e da gestão democrática de seus processos, alcançaram alguns resultados evidentes:

- **A eliminação do temor em relação às tecnologias.** Ao contrário, aproveita-se do afã das novas gerações em mover-se a partir de seu uso, para dar um novo sentido à prática educativa;
- **A ampliação das habilidades de comunicação** dos membros das comunidades.
- **A valorização da linguagem midiática digital como recurso de comunicação** inter-pessoal e grupal a serviço das propostas educativas e não apenas como recurso de difusão e disseminação de conteúdos.
- O entendimento da importância de se **introduzir a tecnologia da comunicação e informação a partir de projetos interdisciplinares**, integrados e integradores de pessoas.

São conclusões que vêm sendo confirmados a partir dos diferentes projetos desenvolvidos pelo NCE ao longo dos últimos dez anos, em vários estados do país.

BIBLIOGRAFIA

DERTOUZOS, Michael. *O que Será, como o novo mundo da informação transformará nossa vidas*, São Paulo, Companhia das Letras, tradução de Celso Nogueira, 1997.

GIROUX, H. *Teachers as Intellectual: Toward a critical pedagogy of learning*. South Hadley, MA, Bergin & Garvey, 1988.

HARPER, Christopher. *And That's the Way It Will Be. News and Information in a Digital World*. New York, New York University Press, 1999.

HARRIS, Richard Jackson. *A Cognitive Psychology of Mass Communication*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1994

LITWIN, Edith. "As mudanças educacionais: qualidade e inovação no campo da tecnologia educacional", in LITWIN, Edith (org). *Tecnologia Educacional, Política, Histórias e Propostas*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

MAGGIO, Mariana. "O campo da tecnologia educacional: algumas propostas para a sua reconceitualização", in. LITWIN E. (org.). Op. Cit. Pg. 12.

NEGROPONTE, Nicholas. *Being Digital*, New York, Alfred Knopf, 1995.

OKRENT, Daniel. "Raising Kids Online. What can parents do?", *Times*, 10 /05/1999.

PALLOFF, Rena & PRATT, Keith. *Building Learning Communities in Cyberspace*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1999.

POSTMAN, N. *Technology. The Surrender of Culture to Technology*, New York, Knopf, 1993.

SCHAUN, Ângela. "Educomunicadores como agentes de transformação: uma perspectiva ética da inter-relação Comunicação/Educação", in *Mídia & Educação*, Brasília, MEC, 2000, pg. 19-21.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Sociedade da informação ou da comunicação*. São Paulo, Cidade Nova, 1996.

SOARES, Ismar de Oliveira. "Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais", in *Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, Brasília, Ano I, No. 2, 1999, pg. 19-72.

SOARES, Ismar de Oliveira. "Educomunicação: um campo de mediações. In *Comunicação & Educação*, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set/dez. 2000, no. 19, pg. 12-24.

SOARES, Ismar de Oliveira. "Educomunicación: comunicación y tecnologías de la información en la reforma de la enseñanza americana", in *Diálogos de FELAFACS*, Lima, Peru, octubre 2000, No. 59-60, p. 137-152.

SOARES, Ismar de Oliveira. "La Comunicación/Educación como nuevo campo de conocimiento", in VALDERRAMA, Carlos Eduardo, *Comunicación-Educación, Coordinadas, Abordajes y Travesías*, Universidad Central, Bogotá, 2000, pg. 27-47.

SOARES, Ismar de Oliveira. "Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação", In *Comunicação & Educação*, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VIII, já./abr.. 2002, no. 23, pg. 16-25.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educommunication*. São Paulo, NCE/USIPC, 2004.