

Ensino superior público e de qualidade na era digital: o potencial da educação online e das tecnologias digitais de rede

KARINA MARCON* & VITOR MALAGGI**

Resumo: Partimos da hipótese de que as características das Tecnologias Digitais de Rede (TDRs) ressignificaram a Educação a Distância (EAD). A interação desobstruída dos “grilhões” do tempo e do espaço, e a comunicação síncrona e assíncrona por meio de diferentes ferramentas, potencializam processos educativos que superam as limitações geográficas, promovendo uma educação não mais a distância, mas *online*. Atributos como autoria, co-autoria, criatividade e colaboração podem ser privilegiados nesses espaços, desde que a concepção pedagógica dos cursos tenha essa intencionalidade. A Educação a Distância torna-se realidade no contexto educativo brasileiro, expandindo e interiorizando a educação superior pública. Por intermédio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) são oferecidos cursos de graduação e pós-graduação, assim como de formação continuada, que objetivam ampliar o acesso ao ensino público, mesmo nos lugares mais distantes dos grandes centros urbanos do país. Porém, questionamos: quais são os objetivos coexistentes com políticas públicas de Educação a Distância no Brasil? Este estudo busca analisar as imbricações das Tecnologias Digitais de Rede em contextos de Educação Online, e alguns de seus potenciais para a ressignificação das políticas públicas que orientam essa modalidade de ensino no Brasil.

Palavras-chave: Educação a Distância. Educação Online. Tecnologias Digitais de Rede. Políticas Públicas. Ensino Superior.

Quality public higher education in the digital age: the potential of online education and digital networks technologies

Abstract: We started from the assumption that Digital Network Technologies' (DNTs) characteristics reframed the Distance Education (DE). The interaction unobstructed from the “shackles” of time and space, and the synchronous and asynchronous communication with different tools, enhance educational processes that overcome geographical limitations, promoting an education no more distance, but online. Attributes such as authoring, co-authoring, creativity and collaboration may be privileged in these spaces, since the pedagogical conception of courses have this intentionality. The Distance Education becomes reality in the Brazilian educational context, expanding and interiorizing the public higher education. By Open University of Brazil (OUB) are offered graduation and post-graduation courses, as well as continued education, which aims to augment the access to public education, even in the most distant places from the country's great urban centers. However, we question: which are the goals coexistent with Distance Education's public policies in Brazil? This study seeks to analyze the imbrications of Digital Network Technologies in contexts of Online Education, and some of its potentials to the reframing of public policies that orient these educational modality in Brazil.

Keywords: Distance Education. Online Education. Digital Network Technologies. Public Policies. Higher Education.



* **KARINA MARCON** é Doutoranda em Educação (Bolsista CNPq) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduada em Comunicação Social (2004) e Mestre em Educação (2008) pela Universidade de Passo Fundo (UPF), atualmente também cursa Pedagogia EAD (2012) pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)..



** **VITOR MALAGGI** possui Graduação em Ciência da Computação (2006) e Mestrado em Educação (2009) pela Universidade de Passo Fundo (UPF), sendo a pós-graduação stricto sensu realizada como Bolsista CAPES. Atualmente também cursa Pedagogia EAD (2012) pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).



Introdução

Gostaríamos de propor, inicialmente, uma breve discussão sobre a diferença entre os conceitos de Educação a Distância e Educação Online: “[...] enquanto a modalidade 'a distância' é operada por meios de transmissão em sua natureza, a modalidade *online* lança mão das disposições favoráveis à interatividade [...]” (SILVA; PESCE; ZUIN, 2010, p. 11, grifo do autor). Podemos dizer que a Educação Online foi potencializada pelo surgimento das Tecnologias Digitais de Rede, em função dos atributos inerentes a esses artefatos. Tais tecnologias surgem em simbiose com o fenômeno sociocultural denominado por autores como Lemos (2003) de cibercultura, o qual se desvela primeiramente nas sociedades capitalistas ocidentais, a partir dos anos 70 do século passado, estendendo-se posteriormente as mais diversas regiões do mundo.

Nesse sentido, as Tecnologias Digitais de Rede podem ser compreendidas

[...] como os ambientes hipermídiais de comunicação interativa, multidirecional e rizomática que surgem com o advento do ciberespaço e que permitem o estabelecimento de processos de autoria colaborativa e protagonismo de cada nó pertencente a uma determinada rede, engendrando, portanto, a inteligência coletiva que sintetiza a ideia do movimento social de apropriação crítica e criativa destas tecnologias na cibercultura (MALAGGI, 2009, p. 108-109).

Essas tecnologias carregam consigo muitas características que foram sendo exploradas e personificadas nos



processos Educativos a Distância, revolucionando esta modalidade de ensino. O tempo e o espaço deixam de ser limitantes nos processos comunicacionais, e a interação síncrona e assíncrona ressignificam os modelos de emissão e recepção que foram predominantes na Educação a Distância, cujos alicerces eram os meios de comunicação unidirecionais, como a televisão, o rádio e os materiais impressos.

Enquanto a modalidade via meios unidirecionais separa emissão e recepção no tempo e no espaço, a modalidade *online* conecta professores e alunos nos tempos síncronos e assíncronos, dispensa o espaço físico, favorece a convergência de mídias e contempla bidirecionalidade, multidirecionalidade, estar-junto 'virtual' em rede e colaboração todos-todos (SILVA; PESCE; ZUIN, 2010, p. 11, grifo do autor).

Assim, escolhemos utilizar a terminologia Educação Online quando nos referirmos a esse contexto educativo, pressupondo sempre cursos nos quais as TDR compõem a essência tecnológica e político-pedagógica que aufere vida a esse formato educacional, por meio da apropriação crítica, criativa e transformadora de suas características.

Acreditamos que, ao perceber e aproveitar a dinâmica comunicacional das TDR, a Educação Online pode possibilitar uma vivência intensa das características que foram acentuadas pela cibercultura. Não queremos, assim como Santos, que os cursos de formação *online* centrem-se em uma “[...] pedagogia da transmissão, na

lógica da mídia de massa, na autoaprendizagem e nos modelos de tutoria reativa” (2010, p. 32). O *online* não pode ser “só a tecnologia”, a metodologia e a atuação docente não podem basear-se nas clássicas lógicas da EAD “de massa”, mas, sim, em processos educativos que fomentem espaços de criatividade, produção e coletividade. Nesse sentido, uma Pedagogia para a Educação Online poderia partir de alguns pressupostos epistemológicos, pedagógicos e políticos, os quais aqui destacaremos de forma propositalmente breve.

Julgamos que toda educação, seja ela online ou não, possui uma teoria do conhecimento que embasa a compreensão de como se processam as ações de aproximação e apreensão dos objetos cognoscíveis pelos sujeitos. No contexto de apropriação das TDRs para o Ensino Online, pontuamos o conceito de autoria colaborativa como referencial para a compreensão epistemológica da relação entre educador, educando e objetos de conhecimento.

Assim, ser autor no processo de apreensão da realidade é, antes de tudo, assumir-se enquanto sujeito do conhecimento e da cultura, ou seja, alguém que mantém relações com a realidade e outros seres humanos, por meio das quais não se limita a um “assistir docilmente” que o transforma em mero receptáculo de informações. Porém, o termo autoria em si, enquanto processo em que homens e mulheres assumem criticamente seu papel de sujeito perante a realidade, deve estar complementado por um segundo termo, que qualifica a epistemologia de tal proposta educativa a partir da compreensão dialógica do ato de conhecimento.

Nesse sentido, o termo “colaboração” envolve a compreensão de que o ser

humano não pode ser sujeito do conhecimento fora das relações com o mundo e com o outro, portanto, sem utilizar-se do diálogo que permite a experiência existencial de formação do pensamento-linguagem, processo eminentemente social. A colaboração, ou seja, a atividade de simbolizar os sistemas de objetos-ações especificamente humanos, refere-se à prerrogativa dialógica do ato cognoscível de que, para se produzir inteligibilidade acerca do mundo, os signos linguísticos presentes na fala são sempre dirigido a outrem, ou seja, intersubjetivamente direcionados a outro sujeito. Logo, todo ato de apreensão da realidade de onde nascem os conhecimentos é, por definição, um ato coparticipado ou colaborativo. (FREIRE, 2011; 1977).

Por meio desta epistemologia, desvelam-se ainda relações pedagógicas específicas, as quais se conectam de forma simbiótica com as características interativas das Tecnologias Digitais de Rede que sustentam a Educação Online. De forma sintética, acreditamos que em tal contexto educativo deve ser operacionalizada uma ressignificação dos papéis do professor e alunos, superando o que Freire (2011, p. 87) denominou de “contradição educador-educando”. Partindo da epistemologia desvelada pelo conceito de autoria colaborativa, podemos afirmar que nos processos de ensino-aprendizagem online tanto o educador quanto o educando são sujeitos do conhecimento.

Logo, ambos participam ativamente nas ações de apropriação e (re)construção das redes conceituais que apreendem os objetos de conhecimento, respeitadas as suas diferenças enquanto docente e discente. Em um viés analítico comunicacional, tem-se aqui uma hibridização dos papéis de educador e

educando, tal como ocorre na ação comunicativa online pautada no conceito de interatividade. Não somente um sujeito emite e outro recebe mensagens e informações: ambos, educador-educando e educando-educador atuam dialogicamente, apreendendo o objeto cognoscível de forma intersubjetiva.

Por fim, acreditamos ainda que tais tecnologias contêm em sua gênese princípios que potencializam ações educativas de ruptura com as relações verticais de poder entre os sujeitos na apreensão e (re)construção da realidade. Através da práxis dialógica entre educador e educandos, mediados por recursos tecnológicos online, criam-se novas condições para uma educação que objetiva não tão somente conhecer a realidade, mas, também, transformá-la em suas condições concretas, as quais não permitem a todos os seres humanos assumirem-se e reconhecerem-se mutuamente enquanto sujeitos. Condições estas ainda existentes nas sociedades informatizadas e permeadas pelo fenômeno da cibercultura. Em síntese, faz-se premente que as análises acerca da Educação Online atentem igualmente para os aspectos políticos de sua implantação, nas mais diferentes modalidades de ensino.

Pensando as Políticas Públicas de Educação a Distância no Ensino Superior

A Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 80, menciona que “[...] o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p. 01).

Ainda nesse contexto, e de acordo com o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a educação a distância é caracterizada como uma “[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação”, abrangendo “[...] estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005, p. 01).

Passados mais de quinze anos da promulgação da referida LDB, que até hoje é o alicerce da educação em nosso país, a educação pública a distância tornou-se realidade no ensino superior brasileiro e tende a ser cada vez mais presente nos processos educativos formais. Esse fato deve-se principalmente à criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que é um sistema “[...] voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (CAPES, 2012, p. 01).

Na medida em que analisamos as definições do Sistema UAB, deparamo-nos com algumas tensões que abrangem suas bases legais. Se, por um lado, reconhecemos o mérito da expansão e da interiorização da educação superior, por outro temos conhecimento que essa questão está intimamente relacionada à necessidade de suprir metas junto às agências que fomentam ações educativas e econômicas do país.

A UAB é regulamentada pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, e sua criação “[...] incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB” (CAPES, 2012, p. 01). Esta é outra demanda do governo



junto da economia mundial, portanto percebemos que a expansão e interiorização do ensino superior também visa a suprir essas carências, evidenciando interesses políticos e econômicos. Sendo assim, a criação de pólos para o oferecimento de educação a distância é cumprida nessas cidades estratégicas e, de acordo com a Capes, agência reguladora e mantenedora da UAB,

[...] funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (CAPES, 2012, p. 01).

Podemos supor, com base nessas colocações, que a educação a distância objetiva diminuir as demandas regionais de mercado, principalmente com relação à formação inicial e continuada de professores. Percebida a carência de profissionais graduados e qualificados para exercer sua profissão na educação, sobretudo no interior do país, a modalidade a distância foi endossada como principal forma para reverter esse cenário.

Essas reflexões vêm ao encontro dos apontamentos de Dias Sobrinho, que acredita que “[...] a educação superior se impõe a obediência do mercado, mais que o compromisso com a formação de cidadãos autônomos e com o aprofundamento da democracia” (2005, p. 22)¹. Para o autor,

¹ Um estudo interessante acerca da progressiva mercantilização do ensino superior no Brasil, e da necessidade da intervenção estatal no sentido de regulamentar a educação e mantê-la com um

O carro-chefe destes nossos tempos é a globalização econômica. Dentre suas principais características estão uma nova divisão internacional do trabalho e a interdependência dos mercados, o uso extensivo das tecnologias de informação, [...] com a conseqüente expansão da privatização e do mercado educacional (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 22-23).

Cada vez mais a criação de novos polos e a oferta de diferentes cursos públicos superiores a distância apontam para as palavras do autor, principalmente quando se refere à ampliação do mercado educacional. Dias Sobrinho ainda destaca que a “[...] globalização não é um fenômeno novo. Entretanto, nunca antes se manifestara tão intensa e extensamente como hoje, graças, sobretudo, à evolução extraordinária das tecnologias de informação e comunicação” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 46).

Essas mesmas tecnologias são as que potencializam a expansão da educação a distância, portanto parece ser imperativo que se pense em uma educação que atenda as exigências de uma sociedade globalizada e conectada, além da criação de novos métodos que abarquem essas características que surgem em função de uma profunda relação entre sociedade, cultura e tecnologias.

Tecnologias Digitais de Rede e a ressignificação da Educação a Distância

Para Dias Sobrinho, “[...] desde que dotada dos meios apropriados, uma pessoa hoje pode participar quase ao mesmo tempo de acontecimentos locais, nacionais e mundiais, não apenas como receptor, mas também como emissor de

caráter de bem público, pode ser encontrado em Bertolin (2011).

informações” (2005, p. 46). Essa questão é considerada como fundamental na apropriação das Tecnologias Digitais de Rede. Ao se pensar em educação a distância de professores, não há como não refletir sobre processos de inclusão digital, visto que são movimentos, muitas vezes, intrínsecos e correlacionados. Nesse contexto, acreditamos que “[...] a revolução tecnológica tem impulsionado não somente a economia propriamente dita, mas aquilo que hoje é o elemento mais importante para o desenvolvimento: o conhecimento, a ciência, a técnica” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 48).

Seria a educação a distância, então, somente uma forma de suprir essas demandas quantitativas do mercado globalizado, ou é possível realizar uma educação superior a distância de qualidade e consistência, buscando o exercício da cidadania e, em um âmbito macro, o desenvolvimento da democracia?

Muitos autores contemporâneos defendem que é possível realizar uma educação a distância de qualidade, principalmente quando compreendemos, absorvemos e nos apropriamos das características inerentes das Tecnologias Digitais de Rede. Trata-se, portanto, de uma educação *online*, que foi potencializada pelo surgimento das tecnologias, principalmente porque tem à sua disposição situações de interatividade, coletividade e participação.

A educação a distância é uma modalidade de ensino já popular e validada, e desde seu surgimento, cerca de 1890, até a década de 90, utilizava meios de comunicação unidirecionais – carta, televisão, vídeo – para levar educação a outros lugares, superando as fronteiras impostas geograficamente.

Com as tecnologias digitais de rede e com a potencial abolição dos limites temporais e espaciais (SERPA, 2004), essa modalidade de ensino foi privilegiada, principalmente por dispor de ferramentas que possibilitam a comunicação bidirecional e multidirecional mesmo entre os lugares mais remotos.

Santos (2010) apresenta um quadro com as gerações da EAD e suas tecnologias. Segundo a autora, a primeira geração, que compreende de 1850 a 1960, começa via papel impresso e anos mais tarde ganha participação do rádio e televisão. Na segunda geração, de 1960 a 1985, predominam as fitas de áudio, televisão, fitas de vídeo, fax e papel impresso. A terceira geração (1985-1995) inova com o surgimento do correio eletrônico, sessões de chat, Internet, CD e videoconferência. A quarta geração (1995 a 2005) agrega tecnologias como correio eletrônico, chat, Internet, transmissões em banda larga, interação por vídeo e ao vivo, videoconferência, ou seja, múltiplas tecnologias. Por fim, diante desse quadro, nos encontramos na quinta geração da EAD (2005 - atual), que além das tecnologias da quarta geração, oferece ainda a comunicação via computadores com sistema de respostas automatizadas, além de acesso via portal a processos institucionais: configura-se, assim, “[...] uma geração determinada por aprendizagem flexível inteligente”. (SANTOS, 2010, p. 31).

De acordo com Dias Sobrinho, “[...] a educação superior não pode deixar de prover as condições cognitivas e éticas para o fortalecimento da cidadania ante as imposições da economia globalizada” (2005, p. 27). Como percebemos, essas tecnologias carregam consigo muitas características que foram sendo exploradas e personificadas nos

processos educativos a distância, revolucionando esta modalidade de ensino.

Mais do que um desenho metodológico adequado para que os sujeitos tenham propriedade na utilização das ferramentas disponíveis, a educação *online* precisa de subsídios que abonem os envolvidos nos processos educativos com condições de serem autônomos e determinados na apropriação e construção colaborativa do conhecimento, legitimando seu desenvolvimento. Compreendemos, dessa forma, que a educação *online* “[...] é o conjunto de ações de ensino e aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais” (SANTOS, 2010, p. 37). Superados os desafios iniciais de acesso às tecnologias e o receio de alguns docentes, urge mudanças nos paradigmas educacionais, que muitas vezes encontram-se aquém das transformações sociais procedentes da cibercultura, ou seja, da nossa cultura marcada e transformada pelas tecnologias (LEMOS, 2003).

Faz-se necessário, assim, compreender que essa situação de proximidade instituída pelas TDRs pode levar à potencialização de processos de ensino-aprendizagem, entendidos como vivências baseadas na interação, na comunicação social e na ação-reflexão compartilhada. Nesse sentido, a partir do reconhecimento do ser humano como um ser social, e do potencial das TDR em suportar interações entre os indivíduos, aponta-se para o processo revolucionário que a presença dessas tecnologias pode imprimir a cada indivíduo e à educação *online*, bem como para a sua importância no estabelecimento de trocas comunicacionais, fundamentais à

subjetividade humana (MARCON, 2008).

Algumas considerações

A educação *online* pode potencializar uma mudança no cenário educacional atual, pois ao mesmo tempo em que o sujeito faz sua formação inicial ou continuada, ele pode vir a se apropriar dos recursos tecnológicos criativamente, caso a proposta metodológica e didática do curso seja condizente com as características de uma sociedade imersa tecnologicamente.

Acreditamos no potencial da educação *online*, e julgamos que seja possível fazer uma formação de qualidade nessa modalidade de ensino, desde que a proposta pedagógica seja condizente com as características sociais contemporâneas, e que as intencionalidades pedagógicas sejam claras e efetivamente busquem por processos dialógicos de apropriação e construção do conhecimento.

Entendemos que a formação online deve primar pela vivência das características inerentes à rede: interatividade, polifonia, colaboração e inteligência coletiva, visando a uma educação de qualidade, e não somente a expansão do ensino superior no Brasil. Para que isso aconteça, acreditamos ser imprescindível a existência de uma concepção de inclusão digital, possibilitando aos sujeitos em formação uma apropriação que lhes permita o traquejo com as novas tecnologias e, principalmente, o reconhecimento do potencial pedagógico e político que carregam consigo.

Referências

BERTOLIN, Júlio Cesar G. Os quase-mercados na educação superior: dos improváveis mercados perfeitamente competitivos à imprescindível regulação do Estado. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 2, p. 237-248, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a02.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2012.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 jan. 2012.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 28 jan. 2012.

_____. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 28 jan. 2012.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Novo Portal UAB**. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php>>. Acesso em: 28 jan. 2012.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LEMOS, André. Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época. In: LEMOS, André; CUNHA, P. (Orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina: Porto Alegre, 2003; pp. 11-23.

MALAGGI, Vitor. **Imbricando projetos de ensino-aprendizagem e tecnologias digitais de rede**: busca de re-significações e potencialidades. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo: 2009.

MARCON, Karina. **Processos educativos e comunicacionais na cibercultura**: explorando ações de inclusão digital. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo: 2008.

SANTOS, Edméa. Educação *online* para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs). **Educação Online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SERPA, Felipe. **Rascunho Digital – Diálogos com Felipe Serpa**. Salvador: Edufba, 2004.

SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio. Apresentação. In: _____ (Orgs). **Educação Online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.