

A COMUNICAÇÃO DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DE MATEMÁTICOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA

Magalis Bêsser Dorneles Schneider – Universidade Federal Goiás- UFG/CAJ- magalis.besser@ufg.br

Grupo Temático 3. O Estudante da EaD em foco

Subgrupo 3.1. Perfil e necessidades formativas

RESUMO

O artigo apresenta uma pesquisa sobre a comunicação online em uma instituição privada de ensino superior com o intuito de verificar se é possível uma comunicação dialógica entre professor e aluno em um curso a distância. O procedimento metodológico adotado utilizou o estudo de caso, entrevista e análise do conteúdo. Os resultados sinalizam que a comunicação entre professor e aluno, neste curso pesquisado, não foi dialógica, apresentando-se de forma unidirecional e vertical, predominando como tendência o ensino bancário.

Palavras-chave: Educação, comunicação, comunicação online, formação de professores.

ABSTRACT

This paper researches online communication at a private institution to verify if a dialogical communication between teacher and student is possible in an e-learning course. The method adopted is a case study, an interview, and content analysis. The results demonstrate that the communication between teacher and student, in this e-learning course, is not dialogical. Banking education is a result of unidirectional and vertical communication, which manipulates communication models as if they were goods or commodities.

Key-words: education, communication, e-learning communication, teacher training.

1

1. Introdução

O cerne da educação é o homem refletir sobre si mesmo, numa certa realidade, numa busca constante de auto-reflexão, descobrindo-se como um ser incompleto e que está em constante busca. A educação passa por esse ser ontológico, que inacabado está em busca constante da própria educação, sendo sujeito partícipe na construção do conhecimento (FREIRE, 2011).

A perspectiva dialógica implica compreender o mundo de um modo político e ético, com vistas a intervir no mundo para transformar a partir de uma comunicação com um diálogo crítico e libertador.

A comunicação pode ter várias vias desde um diálogo dialógico como um persuasivo, informacional, manipulador, além de uma comunicação popular que comunica para libertar ou uma ideológica dominante (LIMA, 2004).

Lima (2004) alerta para os vários significados da palavra comunicação e principalmente, para a ambiguidade que ela carrega, podendo expressar tanto a transmissão, que é um processo unidirecional, como o compartilhamento, que é um processo comum e participativo. Freire (1983, 2006) reforça que a comunicação deve ser compreendida como educação, numa perspectiva dialógica, dinâmica e transformadora.

Infere-se que a comunicação não é neutra, mas intencional, podendo ter uma educação a distância crítica como compromisso ético e político educacional ou reprodutiva e manipuladora.

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida no Curso de Matemática na modalidade à distância com o intuito de analisar a comunicação na mediação pedagógica do professor para verificar se: É possível uma comunicação dialógica entre professor e aluno num curso *de matemática na modalidade à distância*?

O interesse em pesquisar o curso de Matemática surgiu a partir dos relatos de alunos que tinham dificuldades na comunicação com o professor e conseqüentemente na compreensão de textos, atividades com cálculos, fórmulas e situações-problemas.

2. Conceituando comunicação

Lima (2004) salienta que o próprio significado original da palavra “Comunicação” já causa um problema da ambigüidade. Etimologicamente, a palavra “Comunicação” tem sua origem no latim, “*communis*” que significa comum, um substantivo de ação, “fazer conhecido”, “fazer comum”. Contudo, esta ambigüidade está representada por dois extremos; primeiro, transmitir algo que foi apropriado por alguém e depois passado para outro. Nessa perspectiva a comunicação é um processo unidirecional, pois a ação se dá em um só sentido. Já no segundo, tem-se o sentido de compartilhar, usar ou possuir algo em comum com alguém, tornar conhecido o que foi produzido. Quando se compartilha algo se realiza uma co-participação, uma comunhão, um encontro. A distinção ocorre entre, de um lado, uma comunicação manipuladora e, de outro, uma comunicação participativa.

De acordo com Lima (2004) a origem dessas transformações e interpretações está na chamada revolução digital, isto é, na possibilidade de redução (digitalização) de textos, sons e imagens em bits. Foi esse avanço que deu origem à convergência tecnológica que está dissolvendo as fronteiras entre as telecomunicações, a comunicação de massa e a informática, isto é, entre o telefone, a televisão e o computador ou entre a televisão, a internet e o computador. Dessa forma, as diferentes tecnologias que eram necessárias para as várias transmissões analógicas como telégrafo para texto, telefonia para voz, radiodifusão para sons e imagens, estão sendo substituídas por redes digitais integradas de usos múltiplos - via cabo ótico, satélites ou radiodigitais, eles próprios avanços tecnológicos fundamentais, onde os sujeitos imergem nesse contexto comunicacional.

O conceito de comunicação para Pearce (1996), no sentido de transmissão, além de estabelecer que a transmissão de mensagens seja a função chave da comunicação, supõe que a linguagem se refere ao mundo, ou seja, a linguagem é representacional, fala-nos de coisas que estão fora da realidade imediata, definindo dessa maneira a comunicação como processo secundário. Todavia, no sentido de compartilhar, a linguagem constrói o mundo, não o representa. A função primária da linguagem é a construção de mundos humanos, não simplesmente a transmissão de mensagens de um lugar para o outro.

Bakhtin (2004) afirma que a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. Ele também destaca a enunciação como parte do diálogo, não sendo algo isolado, pois qualquer enunciado oral ou escrito faz parte de um processo de

comunicação ininterrupto, pressupondo, além da presença concomitante de um ser falante e de um ser ouvinte, aqueles enunciados que o antecederam e todos os que o sucederão. Caracteriza-se, então, como um elo de uma grande cadeia dialógica que só pode ser compreendido no interior dessa cadeia. Toda palavra, nesse sentido, já é uma contrapalavra, demandando do interlocutor uma resposta, no interior de um processo de compreensão ativo.

Freire (2006) conceituará a comunicação como a coparticipação dos sujeitos no ato de pensar, envolvendo uma reciprocidade que não pode ser rompida. Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. Jamais essa comunicação será uma transferência de saber para sujeitos passivos, inertes ao ato de conhecer. O que especifica a comunicação é o diálogo, um diálogo comunicativo que implica sujeitos interlocutores, sujeitos reciprocamente comunicantes.

Freire discutiu conceitualmente a noção de *comunicação* num pequeno ensaio escrito para o Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria (Icira), no Chile, em 1968. O ensaio teve a intenção de manifestar uma crítica às atividades de extensão dos agrônomos e servir para discussão a um grupo interdisciplinar de especialistas composta por "... funcionários da Corporação de Reforma Agrária (Cora), Instituto de Desenvolvimento da Produção Animal (Indap), Serviço de Agricultura e Pecuária (SAG) e Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO)" (FREIRE, 1983; LIMA, 2011).

Esse ensaio formulava uma crítica a tradição "difusionista" que seguia os estudos de comunicação norte-americana. Freire argumentou nesse ensaio que *extensão* implicava transmissão, transferência, invasão. Percebe-se que Freire atribui a palavra *transmissão* um sentido semântico diferente do que é dado, pois para este autor a transmissão é um empecilho ao conhecimento e um aprisionamento do sujeito no ato de pensar. A extensão é a transmissão, transferências de mensagens disseminadas como controle de pessoas à distância (FREIRE, 1983).

Comunicação na perspectiva de Freire é um diálogo recíproco, a cooparticipação de sujeitos no ato de conhecer. O encontro entre homens mediados pela palavra a fim de dar nome, sentido ao mundo. Implica uma reciprocidade que se estabelece de um sujeito que não pensa sozinho, mas que pensa com a coparticipação de outro sujeito. Não existe "eu penso", mas "nós pensamos". (FREIRE, 2007).

Freire (2007) menciona que o mundo social humano existe em decorrência do mundo ser capaz de se comunicar, por isso ele afirma que o mundo dos seres humanos é o mundo da comunicação. Para o autor é uma situação social onde os sujeitos criam conhecimentos juntos, transformando, humanizando o mundo e jamais reduzindo a transmissão ou imposição (Freire, 1983). É diálogo, pois somente o diálogo comunica realmente. É o encontro de confiança, criticidade de pessoas que, mediadas pelo mundo percebem esse mundo e procuram transformá-lo e ao transformarem humanizam para todos (FREIRE, 2007).

3. Procedimentos metodológicos

Para avaliar a comunicação entre professor e aluno foi pesquisado um curso de graduação de matemática na modalidade à distância de uma mesma Instituição privada. Um dos objetivos do curso escolhido foi de verificar os desafios na comunicação interativa, dialógica entre professor e aluno.

O estudo adotado foi de natureza qualitativa que, de acordo com Triviños (1987) objetiva conhecer os traços característicos, seus problemas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores. Como procedimento utilizou-se o estudo de caso que é obtido mediante entrevistas, depoimentos pessoais, observação participante, de um grupo ou uma comunidade. O conceito de estudo de caso pode ser entendido como uma família ou um grupo social, uma nação ou toda uma cultura (GIL, 2002). É um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto da realidade, podendo ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias como descritivas e explicativas.

A coleta dos dados foi realizada a partir de entrevistas gravadas com 12 alunos do curso de matemática à distância de uma universidade virtual. Os critérios de escolha dos entrevistados foram por estarem cursando há mais de dois anos o curso de Matemática à distância.

Os doze alunos entrevistados são militares do Exército brasileiro, que residem nas cidades de Brasília-DF, Tubarão-SC, São Paulo-SP, Blumenau-SC e Joinville-SC. Foi utilizado um roteiro de perguntas que nortearam as entrevistas.

Utilizou-se a análise do conteúdo das mensagens latentes e recorrentes que se situa nos elementos da comunicação: emissor, codificador, mensagem, decodificação e receptor para fazer inferências sobre as características do texto, as causas ou antecedentes das mensagens e os efeitos da comunicação (FRANCO, 2005).

A partir da síntese obtida pela análise do conteúdo, realizou-se a comparação das respostas com os oito modelos teóricos para o Estudo das Comunicações de Lima (2004): Persuasão; Manipulação; Função; Informação; Linguagem; Mercadoria; Cultura e Diálogo. Contudo, as que apresentavam circunstâncias da mercadoria e manipulação foram analisadas por serem as mensagens recorrentes. Os modelos teóricos referem-se:

1º) Manipulação: refere-se às comunicações como um instrumento de manipulação; supõe-se neste modelo que as mensagens são todo-poderosas e que os indivíduos, os membros da massa, são vulneráveis e facilmente manipuláveis.

2º) Persuasão: As comunicações são definidas não mais como instrumento de manipulação, mas de persuasão; a mudança demonstra a passagem de um modelo que considerava as comunicações todo-poderosas para um outro em que esse poder manipulador diminui. A diferença neste modelo do anterior é que embora ele esteja dentro de uma concepção behaviorista, aqui são conhecidas as resistências do leitor/audiência em relação às mensagens a ele dirigidas com intuito de alterar o seu comportamento.

3º) Função: As comunicações são vistas na perspectiva da mídia como um todo integrado, como um sistema. Considera-se a mídia em seu conjunto e a questão não são mais os efeitos que ela causa de manipulação e persuasão, mas as funções que ela exerce na sociedade.

4º) Informação: Está voltada para a maior eficácia na transmissão de dados entre máquinas, embora também se aplique quando essa transmissão se verifica entre dois seres humanos ou entre um ser humano e uma máquina. Não existe preocupação com o conteúdo ou o significado das mensagens, mas com a eficácia da transmissão.

5º) Linguagem: Busca-se através das principais vertentes, a maioria fundadas nas teorias da linguística, o estudo das mensagens das comunicações. Trata-se da questão da significação, ou seja, das possibilidades de leituras diferenciadas da mesma mensagem e dos diferentes métodos de fazê-lo.

6º) Mercadoria: O modelo da comunicação como mercadoria teve origem no trabalho de pesquisadores da Escola de Frankfurt, sobretudo Adorno e Horkheimer. Nesta

perspectiva, a “Mercadoria” situa-se na economia política da comunicação e enfatiza o papel de comércio que a informação e a produção cultural assumem no capitalismo.

7º) Cultura: A comunicação é definida com significação oposta ao pólo da transmissão e à concepção behaviorista. Nessa perspectiva, a comunicação é vista como compartilhamento, como cultura e busca a compreensão das representações e das práticas culturais que expressam os valores, significados construídos na relação da mídia e nas demais instituições da sociedade contemporânea.

8º) Diálogo: Esse modelo ganha atualidade e passa a servir de ideal para a realização plena da comunicação humana. Foram muitos os experimentos que tomaram como referência às obras de Paulo Freire e de Antônio Gramsci (1989), sendo conhecidos como “a comunicação das classes subalternas”, “Comunicação alternativa” e “comunicação popular”.

As questões que nortearam o estudo são as seguintes:

- Como se dá o processo de comunicação no curso? Vertical (professor, conteúdo, estudante), horizontal (estudante, conteúdo, estudante); misto (professor, conteúdo, estudante, conteúdo, estudante, professor).
- Quais as dificuldades e facilidades que você encontrou nesse curso de matemática à distância?
- Você acredita que as suas expectativas foram alcançadas em relação ao curso?

4. Resultados e discussão

O processo de comunicação foi explicitado em 43% das respostas como vertical (professor, conteúdo e estudante). Considerando que 36% mencionaram que a comunicação é mista (professor, conteúdo, estudante, conteúdo, estudante, professor), entretanto ela foi entendida como a interação do tutor e o aluno para a realização das atividades avaliativas online. E 21% disseram ser horizontal (estudante, conteúdo, estudante). *“Horizontal, porque comparando com a sala de aula, onde o professor muitas vezes coloca um problema de matemática e mostra várias possibilidades de resolvê-lo, ali tem apenas uma maneira, um caminho e pronto, ou seja, estudante –conteúdo–estudante e acabou.”*

Os 47% disseram encontrar algum tipo de dificuldade no curso de matemática à distância, sendo destacada como principal a falta do professor presencial e 53 % responderam que encontram facilidades, sendo a mais mencionada *“...fazer o curso sem precisar sair de casa”*. Outra facilidade é a flexibilidade de tempo que o curso a distância proporciona. 70% dos entrevistados responderam que as expectativas em relação ao curso foram alcançadas, mas não demonstraram segurança em suas repostas e 30% acreditam que não foram alcançadas, acrescentando que não se sentem preparados para serem professores de matemática. *“Olhe, eu não me sinto preparado para enfrentar uma sala de aula somente com esse material.”*

Os 75 % entrevistados relataram que os motivos que o levaram a fazer um curso à distância foram à flexibilidade do tempo e 25% foi o custo mais barato de fazer um curso à distância. *“Maior disponibilidade de tempo podendo fazer meu próprio horário de estudo e conciliar com meus compromissos profissionais.”*

“O que me levou a fazer esse curso de EaD, foi primeiramente o valor da mensalidade (que é menor do que a do que presencial) e em segundo a praticidade de não precisar estar presente na sala de aula, podendo assim estar acompanhando virtualmente os conteúdos.”

Percebe-se nos resultados do processo de comunicação, que a grande maioria das mensagens situa-se nos modelos teóricos da manipulação, pois os entrevistados percebem a comunicação como um processo vertical do professor, conteúdo e estudante que de acordo com Lima (2004) são vistas como poderosas apenas com o intuito de transmissão e controle. *“Acredito que se dá vertical, porque ali no curso a distância se você procurar esse professor tutor, ele já vai te dar o caminho, não há estímulo a pensar. Porque cada professor no presencial tem uma didática, uma gama de conhecimentos, uma maneira de mostrar o caminho, mas a distância é você e você, você e o livro e se virar.”*

E na mercadoria com o atrativo do baixo custo em fazer um curso à distância, onde prevalece o papel do comércio. *“A comodidade, o preço mais baixo em relação à realidade de Brasília.”*

A falta de politização na comunicação são vistos, nas respostas, sem objetividade, sem um fim e isso significa a falta do conhecer, refletir dos conteúdos, números e abstração com o intuito de transformar a realidade. O curso de matemática a distância deve ter um caráter dialético da educação, pois é na prática e reflexão que o educador se educará.

A comunicação como diálogo, tal como propõe Lima (2004), segue o modelo de Paulo Freire, tendo por base o encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados, substituindo decisivamente a mera transferência de saber.

Freire (1983) em seu ensaio *“Extensão ou Comunicação?”*, faz uma crítica contrapondo-se à comunicação como transmissão. Argumenta que comunicação é co-participação de sujeitos no ato de conhecer e que a extensão implica transmissão, transferência e invasão. Freire (1983) afirma ainda que não existe o sujeito pensante como um ser isolado, ele não pode pensar acerca dos objetos sem a coparticipação do outro. E nesta co-participação dos sujeitos no ato de conhecer se dá a comunicação,

Observou-se, nas respostas, que a maioria dos alunos encontrou dificuldades devido à falta do professor presencial. *“Na maioria das vezes não tem como, porque no raciocínio lógico se você não treinar, ouvir as dicas dos professores, você não vai conseguir aprender, é muito difícil. Então sem um professor é muito complicado.”*

“Quanto às dificuldades encontradas foi a de estudar sozinho, sem um professor para auxiliar.”

De acordo com Pereira (2003), a ênfase dada à ausência do professor como aspecto definidor da educação à distância, ensejou uma visão equivocada sobre essa modalidade de educação, pois por longo período prevaleceu à ideia de que a EaD preconizava a eliminação ou substituição do professor, mas percebe-se que o professor tem um papel essencial na educação à distância. Na realidade, a educação a distância não prescinde do professor, mas o que ela propõe é a transformação da função docente.

Segundo Gomez (2004), o professor orientador, mediador e o aluno são eternos aprendizes, constituem uma realidade particular na própria interatividade: cada qual é um “sujeito de suposto saber”, “sujeito inconcluso”. Nessa perspectiva, postula-se o princípio básico da comunicação entre o educador e o educando que é o da escuta mútua e a escuta de si mesmo.

Diante disso, considerando as diferentes situações comunicacionais, considera-se que, numa relação comunicativa, os sujeitos interlocutores relacionam-se por meio de sistemas comuns de signos e códigos. Bakhtin (2004) deixa claro que um signo não é neutro e que irá sempre refletir e

refratar outra realidade. Assim, a linguagem escrita utilizada na comunicação dos cursos *online* pode trazer vários objetivos, interesses implícitos, refletindo e refratando outra realidade.

Estudiosos como Belloni (1999) e Barreto (2002) têm apontado problemas em propostas de cursos em Educação a Distância, onde nem todos têm explícitos na sua arquitetura os princípios educacionais que norteiam o planejamento, a metodologia e a realização de um curso. Há desde propostas que retratam um modelo de educação de massa, como outras mais abertas, que enfatizam o processo de construção de conhecimento, a autonomia e o desenvolvimento de competências que a sociedade atual exige de um profissional. O fato é que a educação à distância, muitas vezes, reproduz a educação presencial tal como vem sendo desenvolvida, apenas veiculada pelas novas tecnologias.

Geralmente são cursos que disponibilizam na rede uma grande variedade e quantidade de informações, esperando que isto seja suficiente para a aprendizagem do aluno. Como aparecem nas falas dos alunos entrevistados: *“Que só com um curso a distância eu não vou estar preparado para ser um professor, vou ter que estudar muito mais.”*

“Eu queria que os materiais disponibilizados fossem bem elaborados, principalmente nas matérias onde se tem muita teoria, conceitos, comparações, que realmente esclarecesse.”

A manipulação e a mercadoria existem quando se retira a função crítica da comunicação como emancipação, pois a comunicação significa interação humana, sendo uma das formas que os homens se relacionam e isso implica uma reciprocidade que não pode ser rompida, de diálogo entre interlocutores que buscam significação dos significados (Freire, 1983).

Os entrevistados destacaram dificuldades como a falta do professor, de questionamentos, provocações, interações. Dessa maneira não houve reciprocidade nessa comunicação como preconizava Paulo Freire (1996), deslocar-se da pedagogia da transmissão para a pedagogia do diálogo.

Ficou claro que o preço, a economia em realizar um curso a distância foi um dos atrativos, predominando a lógica do mercado capitalista, da educação como mercadoria, sendo percebida como mercadorias numa prateleira de supermercado (MATTELART, 2002).

A democratização da educação muitas vezes aparece mascarada na perspectiva do espetáculo (KELLNER, 2006) para impressionar, induzir, doutrinar, enganar os indivíduos para reforçar uma sociedade do consumo de mercadorias. Aparece como uma fábrica da educação, de diplomas, visando à quantidade em detrimento da qualidade. Isso aparece na fala do aluno do 5º semestre quando ele acrescenta algo que não foi perguntado na entrevista:

Gostaria de acrescentar que é preciso rever essa política de formação de professores a distância. Porque o professor tem um papel crucial de ensinar bem esse aluno ou mal, ou condenando ou dando a oportunidade para progredir e avançar na matemática. Porque na verdade está sendo uma maquiagem, o governo dizendo que está formando professores, mas que na verdade está dando apenas o diploma. Sinto que vou sair sabendo o que já sabia do Ensino Fundamental e médio. (GRADUANDO EM MATEMÁTICA, 5º SEMESTRE)

Percebe-se com essa afirmação que a política de formação de professores nessa perspectiva nega a comunicação dialógica e emancipadora, camuflada num discurso para reduzir as desigualdades educacionais, porém prioriza o treinamento em serviço em detrimento de uma formação consistente.

6. Conclusão

A partir deste estudo foi possível verificar que a comunicação entre professor e aluno não foi dialógica, com o sentido de compartilhar e construir o conhecimento, como preconizada por Lima (2004), Freire (1983, 1996, 2011) e Bakhtin (2004). Apresentou-se, de forma unidirecional e vertical, predominando o ensino bancário como transmissão e instrução.

Os resultados sinalizaram também as contradições, dilemas e anseios dos alunos num curso de formação de professores de matemática à distância. Constatou-se o imediatismo no sistema de comunicação e em consequência, alguns cursistas sentem-se despreparados para enfrentar uma sala de aula. A comunicação dialógica entre professor e aluno é entendida como resolução de atividades, sem interatividade ou reciprocidade.

Com isso, o sentido da palavra autonomia foi trocado pelo “aprenda sozinho”, “vire-se sozinho” presente nas palavras de um dos alunos entrevistado, que disse “a distância é você e você, você e o livro e se virar”, perdendo assim o verdadeiro significado da autonomia que é a busca da emancipação do sujeito através de uma educação crítica e dialógica.

Desse modo, torna-se cada vez mais necessário que os educandos busquem a construção de um novo Iluminismo, racional e crítico a fim de que não se repita a anulação da consciência ou que essa consciência seja alienada, submissa, mediante a reprodução de uma ideologia que distorce e falsifica a realidade.

A educação e a comunicação na educação à distância devem vivenciar uma prática concreta de libertação e de construção crítica do conhecimento. E, nesse espaço virtual, todos devem ser sujeitos aprendizes, solidários num projeto comum de construção de uma sociedade na qual não exista mais a palavra do opressor e a do oprimido, dos que sabem e dos que não sabem, mas daqueles que buscam através da educação serem sujeitos emancipados. É preciso que os educadores elaborem uma lógica comunicacional interativa, que estimule o estudante a participar, facilitando as trocas, a colaboração, associações e formulações. Dessa forma, haverá a busca da superação de uma educação a distância tradicional, fordista, de transmissão unidirecional e de ajustamento para o trabalho.

Por fim, este artigo se propôs a contribuir para a reflexão crítica da comunicação na educação à distância, como fábrica de diplomas, suscitando a todos a olharem para a educação e para formação do homem numa perspectiva emancipadora de homens reais, produtores de suas concepções, que falam, pensam, argumentam, criticam e a partir disso constroem o conhecimento. A manipulação e a mercadoria na maioria das vezes servem apenas para perpetuar as relações que derivam do poder e dominação, pois produz a cegueira do pensamento do homem, impedindo-o de conhecer suas verdadeiras necessidades, de argumentar, refletir e de perceber as contradições postas numa realidade que muitas vezes o engana e o controla. É necessário uma formação dialógica que faça o aluno discutir suas realidades para não serem depósitos de uma inculcação ideológica de saberes hegemônicos. Esse educando deverá ter escolhas, dispostos ao diálogo, ao conflito e a problematização do seu próprio saber. Formar emancipando é muito mais que codificar e decodificar conteúdos ou apenas decorar e reproduzir.

Observou-se que é preciso rever, repensar essas práticas e as políticas de formação de professores à distância, pois se percebeu uma realidade totalmente equivocada dos

pressupostos de uma educação que vise emancipar ou tornar o sujeito liberto de explorações e opressão. Alguns alunos não se sentem preparados para serem professores, pois não têm segurança em assumir o papel de educador de matemática.

A educação à distância não poderá ser considerada como uma alternativa apenas para multiplicar alunos sem antes alterar os quadros docentes e os investimentos. Comparando-se a uma fábrica, uma empresa que objetiva apenas ter estratégias para aumentar a produção de cursos, quantidade de acessos, resultados quantitativos, planejamento de currículo, preparação de roteiros de cursos, produção audiovisual, textos de acompanhamento, atendimento ao aluno e várias formas técnicas e tecnológicas para alienar, mecanizar e adestrar as pessoas.

Deverá ter o discurso e a prática, contrária à dimensão tayloristas/fordista ou pós-fordista de processos de qualificação e requalificação produtivista, economicista embasados na diminuição das desigualdades, proporcionando uma falsa ideia da realidade. Mantendo assim, a dicotomia entre o saber do dominante e o saber dominado, dos que pensam e dos que executam, de uma educação para elite e uma para o povo.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo. Editora Hucitec, 2004.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- BARRETO, Raquel G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: QUARTET, 2ª edição, 2003.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 2ª edição, Líber Livro Editora, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30 ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. 45ª Ed. Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. 6ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMEZ, M. Victoria. **Educação em rede: uma visão emancipadora**. São Paulo. Editora Cortez. Instituto Paulo Freire, 2004.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

- KELLNER, Douglas. **Cultura da Mídia. Triunfo do Espetáculo.** In: MORAES, Denis (Org.) Sociedade Midiatizada. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- LIMA, Venício A. **Mídia, Teoria e Política.** (2ª edição). São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- LIMA, Venício A. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire.** 2 ed. Revisada. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Fundação Perseu Abramo, 2011.
- MATTELART, Armand. **História da sociedade da informação.** São Paulo. Editora: Edições Loyola, 2002.
- MARX, Karl. **Textos filosóficos.** Lisboa: Ed. Estampa, 1975.
- MARX, Karl; ENGELS, Frederich. **Ideologia alemã.** 2. ed. Trad. Luiz Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PEARCE, W.B. **Novos Modelos e Metáforas Comunicacionais: a passagem da teoria à prática, do objetivismo ao construcionismo social e da representação à flexibilidade.** In: SCHNITMAN, Dora Fried (org). Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade. Artes médicas, Porto Alegre, 1996.
- PEREIRA, EVA WAISROS. **Educação à distância: concepção e desenvolvimento.** Linhas críticas, Brasília: v. 9, n. 17, p. 197-212, jul./dez, 2003.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 1987.