

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A BUSCA PELOS NOVOS OLHARES SOBRE A RECEPÇÃO

BEZERRA, Meirylaine Pereira¹

¹ Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal do Tocantins; especialista em Metodologia e Linguagens e Educação a Distância pela Universidade do Tocantins e professora assistente I do Curso de Comunicação Social do Centro Universitário UnirG.

RESUMO

Pensar a educação, sem estabelecer relação com os meios de comunicação, passou a ser obsoleto. Ainda hoje, muitos profissionais de comunicação e educação não sabem, com clareza, como a conexão entre as duas áreas se constitui num fator fundamental para a compreensão da formação cultural e educacional dos indivíduos inseridos na chamada *era do acesso*². Este artigo apresenta algumas considerações sobre a interface comunicação-educação, além de apontamentos sobre duas vertentes teóricas que discutem o papel do receptor no processo da comunicação. Para os pesquisadores da teoria funcionalista, o receptor é passivo, por isso não oferece resistência às mensagens recebidas através dos meios de comunicação de massa. Já, sob a perspectiva dos estudos latino-americanos, a recepção é um processo complexo e que necessita ser investigada a partir das mediações incrustadas na cultura da sociedade. O largo crescimento da oferta de cursos através da Educação a Distância (EaD), agregado à expansão dos meios de comunicação de massa, se apresenta como uma oportunidade para a reflexão sobre tais estudos. Nesta modalidade de ensino, a figura do receptor tem condições ainda maiores de ser um sujeito ativo, autônomo e produtor de conhecimento.

Palavras-chave: Educação a Distância. Recepção. Comunicação

RESÚMEN

Pensar en la educación sin establecer relaciones con los medios de comunicación se ha convertido en obsoleto. Aún hoy muchos profesionales en las áreas de comunicación y la educación no se sabe claramente cómo la conexión entre las dos zonas es un factor que es crucial para la comprensión de la formación cultural y educativa de las personas mencionadas se insertó en el acceso. Este artículo presenta algunas consideraciones sobre la interfaz de comunicación-educación, y las consideraciones teóricas en dos partes que discuten el papel del receptor en el proceso de comunicación. Para los investigadores de la teoría funcionalista receptor es pasivo, por lo que no ofrece ninguna resistencia a los mensajes recibidos a través de los medios de comunicación. Bajo la perspectiva de los estudios latinoamericanos, la recepción es un proceso complejo y que debe ser investigado a partir de mediaciones embebido en la cultura de la sociedad. El crecimiento de la amplia gama de cursos a través de la Educación a Distancia (EAD), sumado a la expansión de los medios de comunicación, se presenta como una oportunidad para reflexionar sobre este tipo de estudios. Este tipo de educación, la figura del receptor puede ser incluso más de una persona activa, independiente y productor de conocimientos.

Palabras-llave: Educación a distancia. Recepción. Comunicación.

² Termo utilizado por Jeremy Rifkin na obra *A era do acesso* (Makron Book, 2002).

COMUNICAÇÃO E OUTRAS ALFABETIZAÇÕES

Os muros que separavam a associação dos conhecimentos reproduzidos pela escola formal e as experiências midiáticas, às quais somos submetidos cada vez mais cedo, estão dando lugar a novos olhares que permitem a reflexão sobre a interface comunicação-educação.

Para alguns autores, como Huergo (apud BACCEGA, 2006), as mutações ocorridas no processo de alfabetização ilustram a ampla interferência da mídia na formação das crianças. Ao longo da História, a escrita foi fundamental na organização política, social, econômica, na organização jurídica e na administração do Estado da era moderna. Porém, nos últimos anos o processo tradicional de alfabetização tem sido colocado em segundo plano, em detrimento do que o autor chama de alfabetizações pós-modernas, caracterizadas, entre outras coisas, pela oralidade secundária resultante da comunicação generalizada da sociedade dos meios de comunicação.

Neste cenário de transição, surge o que Huergo chama de *alfabetização múltipla*. A sociedade, portanto:

não é mais transparente (mais consciente de si mesma), e sim, mais complexa, opaca e caótica; os meios dissolveram os pontos de vista centrais, os grandes relatos e contribuíram para a explosão e multiplicação de diferentes visões de mundo (HUERGO apud BACCEGA, 2006, acesso em: 12 dez.2006).

Evidencia-se, portanto, a dissolução de referenciais e padrões. Maria Aparecida Baccega (2006) relata a disputa entre os meios de comunicação e as tradicionais agências de socialização (escola e família) pela “hegemonia na formação de valores, na condução do imaginário e dos procedimentos dos indivíduos/sujeitos”.

Como os indivíduos recebem grande carga de informações oriundas dos meios de comunicação de massa e isto está impregnado na formação cultural, a escola passa a lidar com públicos que não atuam socialmente como em épocas anteriores. Os novos agentes chegam, às carteiras das escolas, dotados de novos saberes e diferentes formas de pensamento. Foram introduzidos na educação, diante de novas lógicas e sentidos que eclodem por meio do rádio, televisão, computador, materiais impressos e aparelhos de telefone celular. O campo comunicação-educação surge nesse âmbito do simbólico/real, diante da busca pela hegemonia (BACCEGA, 2001, p.07).

A relevante questão pode ser vista como um desafio para educadores e alunos: se os estudantes estão constantemente em contato com a mídia em geral, não há como excluir esses elementos do processo ensino-aprendizagem. Na prática, isto não significa o uso mecânico dos meios de comunicação de massa na escola, como um artifício para preencher o tempo vago dos estudantes ou para acalmar os ânimos de alunos inquietos ou ociosos.

Torna-se necessário conhecer a importância da mídia não apenas como simples difusora de informações, mas como espaço de circulação de bens simbólicos em constante mutação e valoração.

Os meios de comunicação podem promover a aprendizagem, mesmo sem a tradicional lógica que mantém o professor que “ensina” e o estudante que “aprende” o que lhe é repassado.

O processo de recepção também se apresenta como espaço de produção de conhecimento e, por isso, merece nossa atenção. Os novos aprendentes são receptores, mas não meros depositários. Este é um desafio que surge para educadores e alunos na atualidade.

DA ONIPOTOTÊNCIA DOS MEIOS À NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS

Várias teorias e esquemas já foram formulados com o objetivo de dar conta da complexa atuação dos *media* na sociedade. Alguns apontamentos não foram amplamente difundidos entre os estudiosos da área, mas alguns paradigmas persistem e são importantes para a compreensão do pensamento dos autores contemporâneos.

Uma dessas teorias, a teoria hipodérmica ou *bullet theory*, emerge dos estudos do cientista político americano Harold D. Lasswell (1902-1978), que partiu do pressuposto de que durante a Primeira Guerra Mundial, os meios de comunicação foram utilizados instrumentalmente para manipular e envolver a população envolvida nos combates. Lasswell preocupava-se com a atuação dos emissores, conteúdo das mensagens, análise dos meios, da audiência e dos efeitos (WOLF, 2001, p. 29). Segundo essa vertente, os meios de comunicação eram onipotentes e onipresentes, manipulando receptores homogêneos, isolados, amorfos, sem cultura originária e membros de uma sociedade de massa. A psicologia das massas de Le Bon, o behaviorismo de Watson e os estudos sobre o reflexo condicionado de Pavlov deram sustentação ao modelo comunicativo desta teoria, baseado no estímulo-resposta.

Outras correntes teóricas surgiram após os estudos lasswellianos, mas, ainda hoje, o pensamento de Lasswell permeia as opiniões sobre o poder da mídia. Quando nos remetemos ao ambiente escolar, ainda encontramos muitos educadores resistentes ao uso dos meios de comunicação, especialmente à televisão, em sala de aula. A linguagem, o movimento, o som e a cor e a dinâmica das imagens da TV parecem não *combinar* com o ensino formal. Tal postura acaba por disseminar o já conhecido discurso de que a televisão destroi os bons costumes e a moral ensinados pela escola, família ou Igreja. É o que diz Orozco:

Fala-se com certa familiaridade que os MCM e em particular a televisão (TV) são uma 'escola paralela'. Uma escola 'sem licença para ensinar' que se instalou nas sociedades contemporâneas, de maneira definitiva, e que ameaça as funções e objetivos de outros agentes e instituições já legitimados. (OROZCO, 1997, p.57).

Contrapondo a vertente funcionalista, outras pesquisas averiguaram que o processo comunicativo não é tão simples como o concebido pela teoria hipodérmica. Pesquisadores passaram, então, a repensar o que de fato ocorre quando a mensagem sai da sua origem e atinge o seu alvo. É quando o receptor deixa de ser visto como passivo e passa a ser reconhecido como sujeito.

Conforme Baccega, os estudos em recepção não constituem um novo lado da comunicação, mas apenas uma nova perspectiva que vem sendo desenvolvida nas últimas décadas. Para ela, "(...) quando tratamos da recepção, estamos tratando também do outro pólo: o da emissão. Só o encontro dos dois elementos constitui a comunicação" (BACCEGA, 1998, p. 07).

É na América Latina que surgem os primeiros olhares sobre o tema recepção em comunicação. Um dos expoentes nestes estudos é o espanhol, naturalizado colombiano, Jesus Martín-Barbero que discute a recepção não como uma etapa do processo comunicativo, mas

sim como um *lugar* novo (grifo do autor) de onde se deve repensar os estudos na área (MARTÍN-BARBERO, 1995, p.39).

Enquanto os norte-americanos pretendiam transformar a comunicação em uma disciplina própria, uma ciência afim, Barbero propõe o abandono do objeto (Ciência da Comunicação) para ganhar o que ele chamou de campo da comunicação. Isto porque, na Europa e na América Latina dos anos 60, os processos de comunicação massiva tiveram início a partir das disciplinas das Ciências Sociais, como a Economia, História e a Semiótica (RABELLO, 2002).

O foco dos fenômenos envolvendo a sociedade e a sua relação com os processos comunicacionais levou Martín-Barbero a uma ruptura com o modelo mecânico funcionalista, considerado por ele um esquema *debilitado*:

Entendo modelo mecânico como sendo aquele em que não há nem verdadeiros atores nem verdadeiros intercâmbios. É o modelo em que comunicar é fazer chegar uma informação, um significado já pronto, já construído, de um pólo a outro. Nele a recepção é um ponto de chegada daquilo que já está concluído (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 40).

Este conceito reducionista da comunicação, segundo o autor, provoca uma grave confusão epistemológica, na qual o sentido da mensagem estaria ocupando o lugar central do processo, em detrimento do sentido do processo e das práticas de comunicação na vida das pessoas. Por este ângulo, o eixo central seria, portanto, “as intenções do emissor e suas expectativas quanto ao receptor que o espera” (MARTÍN-BARBERO, 1995, p.40).

Na compreensão da prática da comunicação entre os indivíduos e nas *mediações*, é que o receptor deixa de ser um simples depositário. Agora, ele passa ativamente a ser um agente que negocia sentidos diante das inúmeras mensagens que recebe e, portanto, dialoga com os produtores dos conteúdos a partir de sua cultura. De acordo com Nilda Jacks, a mediação

[...] pode ser entendida [...] como um conjunto de elementos que intervêm na estruturação, organização e reorganização da percepção da realidade em que está inserido o receptor, tendo poder também para valorizar implícita ou explicitamente esta realidade. As mediações produzem e reproduzem os significados sociais, sendo o “espaço” que possibilita compreender as interações entre a produção e a recepção. (JACKS apud PIREZ; RIBEIRO, 1999, acesso em: 12abr. 2009).

Barbero (1995) enumera as anacronias, a heterogeneidade das temporalidades, as novas fragmentações sociais e culturais como algumas das mediações fundamentais para a compreensão da recepção. Ao pensar a realidade do povo latino-americano, o teórico inseriu o povo, suas práticas, gostos, história e cultura como quesitos intrínsecos ao estudo do processo comunicacional.

Todavia, o autor exclui os extremos conceituais. Ao negar a total ação manipulatória de emissores sobre receptores, ele não quis dizer que o receptor pode fazer o que quiser com a mensagem recebida. Para Barbero, é necessário saber como se dá a produção dos conteúdos, que são construídos com bases em estudos que investigam a audiência:

[...] boa parte da recepção está de alguma forma não programada, mas condicionada, organizada, tocada, orientada pela produção, tanto em termos econômicos como (sic) em termos estéticos, narrativos, semióticos. Não há uma mão invisível que coordena

a produção com a recepção. Há cada vez mais investigações, mais saberes. (MARTÍN-BARBERO, 1995, p.56).

Ocorre que há limites para a atuação de receptores e emissores. Enquanto os meios de comunicação procuram atrair e conquistar públicos, há indivíduos que recebem mensagens de acordo com suas vivências e percepções do mundo, tendo como pano de fundo as complexas transformações e forças sociais.

EDUCAÇÃO E MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA

A aproximação entre os campos da comunicação e da educação parece ainda mais evidente quando o assunto é Educação a Distância. Entre os pesquisadores da área, não existe um consenso sobre o conceito de EaD. Entre as várias definições, Belloni cita algumas delas:

Educação a distância se refere àquelas formas de aprendizagem organizadas, baseadas na separação física entre os aprendentes e os que estão envolvidos na organização de sua aprendizagem. Esta separação pode aplicar-se a todo o processo de aprendizagem ou apenas a certos estágios ou elementos deste processo. Podem estar envolvidos estudos presenciais ou provados, mas sua função será suplementar ou reforçar a interação predominantemente a distância (MALCOM TIGHT, 1988 apud BELLONI, 2001, p.26).

Para Cropley e Kahl, a EaD privilegia a aprendizagem individualizada do aluno:

[Educação a distância] é uma espécie de educação baseada em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino e aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e aprendentes – ela permite um alto grau de aprendizagem individualizada (CROPLEY e KAHL, 1983 apud BELLONI, 2001, p. 26).

Ao contrário do que parece, a EaD não é recente. Para João Roberto Moreira Alves, a EaD teve origem no século XV, com a invenção da imprensa por Guttenberg. O invento permitiu a reprodução de textos, tornando desnecessária a presença dos alunos nas escolas para ouvir a leitura dos livros que, até então, eram caros e inacessíveis à plebe. Segundo Alves, “conta a história que as escolas da época de Guttenberg resistiram durante anos ao livro escolar impresso mecanicamente, que poderia fazer com que se tornasse desnecessária a figura do mestre” (ALVES, 2008, acesso em: 12 abr. 2009).

Já no século XIX, há registros de cursos à distância em diferentes países: Suécia (1883), Inglaterra (1840), Alemanha (1856) e nos Estados Unidos (1874).

No Brasil, o Instituto Universal Brasileiro é considerado a instituição particular mais antiga a manter cursos por correspondência, com início em 1941. Posteriormente, outras instituições foram criadas no Brasil, como o Centro de Estudos Regulares (C.E.R.), fundado em 1981, o qual permitia que crianças, cujas famílias se mudavam temporariamente para o exterior, continuassem a estudar.

Os materiais impressos na EaD também foram utilizados pelo governo através do projeto LOGOS, orientado para a formação de professores leigos (1973) (KENSKI, 2002, acesso em: 12 maio 2009).

Mas foi pelas ondas do rádio que foram realizadas as primeiras experiências brasileiras em EaD. Em 1923, a Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro transmitia programas de literatura, radiotelegrafia e telefonia, línguas, entre outros. O rádio também foi utilizado no Movimento de Educação de Base – MEB (1956) e pelo Projeto Minerva, que transmitia cursos em cadeia nacional por emissoras de rádio (1970) (KENSKI, 2002, acesso em 12 abr. 2009).

Também no início da década de 70, a televisão começou a ser utilizada com o surgimento do Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Projeto Saci) e, posteriormente, pelos Telecursos de 1º e 2º graus (1978). A partir dos anos 80, as instituições adotaram o uso de computadores, *video-tapes* e telefones nos cursos por correspondência, visando auxiliar a aprendizagem do estudante. Atualmente DVD's, o rádio, a TV e a internet já estão incorporados ao sistema de EaD.

Nos últimos anos, esta modalidade tem crescido em grande escala, com a expansão de cursos e de instituições na modalidade Educação à Distância. Entre os anos de 2004 e 2007, aumentou em 213% o número de alunos neste sistema, sendo que, em 2007, mais de 972.000 pessoas fizeram algum tipo de curso não presencial. Até março de 2009, existiam 5.636 polos de apoio presencial vinculados a 145 instituições credenciadas, para a modalidade de educação à distância, pelo Ministério da Educação (MEC) (REIS, 2008, acesso em 12 de abr. 2009).

Com a explosão da oferta de cursos, as discussões em torno das vantagens e desvantagens da EaD cresceram em proporções semelhantes. Muitos educadores oriundos do ensino formal, assim também como parte da sociedade, questionam a eficácia e a validade do ensino oferecido sem a convencional presença de professores e estudantes em sala de aula.

Todavia, o uso dos meios de comunicação, para a difusão de conteúdos educativos, precisa ser discutido, observando o público para o qual essas informações são produzidas e transmitidas. Isto, porque o desenvolvimento da tecnologia contribuiu para uma mutação nas formas de se pensar as possibilidades do processo ensino-aprendizagem. Segundo Giddens (apud Belloni, 2001), as velozes mudanças surgidas nas “sociedades radicalmente modernas”, mais claramente visíveis no avanço das tecnologias de informação e comunicação (TIC), provocam, senão mudanças profundas, pelo menos desequilíbrios estruturais no campo da educação, dando origem a inéditos estilos de vida e de consumo, novas maneiras de ver o mundo e de aprender, tanto de maneira formal quanto autônoma. Para Belloni:

A EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (BELLONI, 2001, p. 04).

Partindo do princípio de que a educação é um instrumento para a emancipação do indivíduo nas sociedades de informação, Belloni afirma que um novo campo, o da educação ao longo da vida (*lifelong education*), exige estruturas educacionais correspondentes. A educação ao longo da vida está mais integrada aos locais de trabalho, à formação continuada e às expectativas individuais de cada pessoa, diante da ampliação gradual de ofertas de acesso ao conhecimento (CARMO et al. apud BELLONI, 2001, p. 05).

Os atuais e futuros esforços educacionais estarão concentrados em adaptar a oferta de serviços a esta demanda emergente. Para isso, Belloni afirma que se torna necessária uma radical mudança no atual modelo de ensino superior, pautado no intensivo uso de mão-de-obra

altamente qualificada (o professor na sala de aula, com um número reduzido de alunos). Tais transformações passam pelos investimentos em tecnologia, melhorando a produtividade e a autonomia dos sujeitos aprendentes:

O aumento da adequação e da produtividade dos sistemas educacionais vai exigir necessariamente, nesta passagem de século e de milênio, a integração das novas tecnologias de informação e comunicação, não apenas como meios de melhorar a eficiência dos sistemas, mas principalmente como ferramentas pedagógicas efetivamente a serviço da formação do indivíduo autônomo.

A autonomia do sujeito é um dos principais diferenciais explorados na Educação à Distância. A ausência do professor e das rígidas rotinas de horários e tarefas, às quais os estudantes do ensino formal são submetidos, surgem como uma vantagem que pode resultar na formação de indivíduos mais criativos, flexíveis, independentes e com mais condições de trabalhar em grupos de modo cooperativo e pouco hierarquizado. (BELLONI, 2001)

Bons sistemas de EaD estimulam a convergência entre as mídias, e desmistificam a idéia de que todos os sistemas não-presenciais sejam “frios” e sem interatividade:

(...) o cenário mais provável no século XXI será o de sistemas de ensino superior “mistos” ou “integrados”, que oferecem oportunidades diversificadas de formação, organizáveis de modo flexível, de acordo com as possibilidades do aluno, com atividades presenciais e a distância, com uso intensivo de tecnologias e com atividades presenciais, mas sem professor, de interação entre estudantes, que trabalharão em equipe de modo cooperativo. (BELLONI, 2001, p. 7).

Para as instituições de ensino superior presenciais que cogitam a implantação de cursos na modalidade, a crise diante da nova e irreversível realidade é notável. Gestores, docentes e corpo técnico se vêem diante de um novo quadro, onde enquanto uns enxergam a EaD como a responsável pela resolução de todos os problemas, outros questionam a qualidade do ensino oferecido e até os rumos da Instituição que, até então, manteve suas fronteiras limitadas ao espaço físico de salas de aula. A compreensão do que é a EaD, seus benefícios e desafios, exige rupturas de (pré)conceitos que permitam a visualização de novos cenários correspondentes às necessidades da sociedade contemporânea.

A aparente falta de vínculo entre o aluno e a escola surge como questionamento para os adultos que hoje frequentam escolas e cursos de graduação. Aos poucos, vários deles já estão experimentando esta possibilidade, enquanto que, para as crianças e os adolescentes de hoje, isto já não é novidade. As comunidades virtuais, os jogos em rede, o compartilhamento de materiais digitais estão no cotidiano desses novos consumidores que, em breve, farão uso da Educação à Distância de modo familiar. Para este público os meios de comunicação deixaram de ser apenas difusores, mas assumiram a condição de ferramentas facilitadoras para a produção de novos conteúdos.

Na EaD, esta realidade pode ser ainda mais palpável. O aluno tem possibilidade de receber os conteúdos, ressignificá-los e ainda compartilhá-los, com outros aprendentes, por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA's), formatando novos sentidos.

Martín-Barbero ressalta que uma das grandes resistências dos educadores em relação aos meios de comunicação, e aqui estendemos também para a EaD, é a abertura para novas linguagens. Ao referir-se à educação infantil, o teórico afirma que nos países da América Latina,

salvo algumas exceções, existe uma forte restrição em incentivar o processo criativo e autônomo dos estudantes:

As pessoas não estão preparadas para seguir a diversidade vocacional das crianças, para poder estimular, e não meter tudo num mesmo molde, porque esse é um momento chave, no qual vai se exercitar a liberdade ou a submissão (MARTÍN-BARBERO, 1999,p.75).

Por isso, ele é contundente ao afirmar que é necessária uma revisão na organização da aprendizagem. A proposta é um modelo não-linear, acompanhando os jovens da atualidade que não pensam e nem se portam de forma linear, ao mesmo tempo em que trabalham com inferências muito fortes. (MARTÍN-BARBERO, 1999, p.76).

Ao discorrer sobre sua inquietação e mudanças conceituais que sofreu diante da análise dos fenômenos sociais, Jesus Martín-Barbero coloca também um convite para a mudança:

Vinha eu da filosofia e, pelos caminhos da linguagem, me deparei com a aventura da comunicação. E da heideggeriana morada do ser fui parar com meus ossos na choçafavela dos homens, feita de pau-a-pique, mas com transmissores de rádio e antenas de televisão. Desde então, trabalho aqui, no campo da mediação de massa, de seus dispositivos de produção e seus rituais de consumo, seus aparatos tecnológicos e suas encenações espetaculares, seus códigos de montagem, de percepção e reconhecimento (MARTÍN-BARBERO, 1987, p.15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação a Distância tem-se desenvolvido e trazido à tona inúmeros questionamentos e convites à reflexão. Não apenas com o objetivo de engrossar as vozes dos “integrados”, que pregam o uso das novas tecnologias como sendo a solução para todos os problemas relacionados às carências educacionais comuns a diferentes países no mundo.

A globalização e a proliferação massiva dos meios de comunicação ampliaram a interatividade entre emissores e receptores, de forma que estas funções se invertem a todo instante nas infinitas possibilidades existentes nas redes de comunicação.

A evolução da EaD ilustra com muita nitidez a necessidade de expansão e aprofundamento dos estudos em educação-comunicação. Esta é uma modalidade de ensino que cada vez mais deve preencher lacunas deixadas pelo ensino presencial, ao mesmo tempo em que fomenta novas possibilidades criativas por parte de emissores-receptores.

Vivemos num continente onde precisamos modificar nossos olhares, nossos lugares de perguntas e respostas. Reflexões e teorias européias ou estadunidenses podem criar, em nós, um pensar-refletir descontextualizado de nossas culturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACCEGA, Maria Aparecida. *A Formação de Leitores na Sociedade Midiática: Novas Tecnologias, Novas Sensibilidades*. 2002. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/anaisjornal/jornal3/textos/001baccega.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2007.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. São Paulo: Editores Associados, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. *Desafio da educação a distância no Brasil*. Disponível em: <<http://www.faced.ufjf.br/revista%20educa%E7%E3o/vol7n1/13.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

_____. Da comunicação à comunicação/educação. *Comunicação & Educação*. São Paulo, n.21, maio/ago.2001, p.7-16.

_____; FÍGARO, Roseli. Sujeito, comunicação e cultura. Entrevista com Jesús Martín-Barbero. *Comunicação & Educação*. São Paulo, n 15, maio/ago. 1999, p.62-80.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: *Sujeito o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____. *Dos Meios às Mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.

OROZCO GOMES, Guilherme. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. *Comunicação & Educação*. São Paulo, n.10, set/dez. 1997, p. 57- 68.

PIRES, Giovani de Lorenzi; RIBERO, Sérgio Dorenski Dantas. *Dicionário crítico de lazer/CELAR/UFMG*. Disponível em: <<http://www.nepef.ufsc.br/labomidia/arquivos/producao/30.doc>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

RABELO, Desiree. *Martín-Barbero: da linguagem às mediações*. Disponível em: <<http://cts.usal.es/~desiree/barbero.htm>>. Acesso em: 01 out. 2002.

WOLF, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Presença, 2001.

Data de envio: 22.04.2009

Data de aceite: 23. 05.2009

REVISTA CEREUS 

Av. Bahia, entre ruas 3 e 4, Telefone: 3612-7602.

Cep: 77400-100. Gurupi-TO

<revistacereus@unirg.edu.br>.

CENTRO UNIVERSITÁRIO UnirG 

Av. Guanabara, 1842, Centro. Telefone: (63) 3612-7619.

Cep: 77403-080. Gurupi-TO

<www.unirg.edu.br>.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.