

## Núcleos de educação a distância como possíveis espaços públicos democráticos legitimamente construídos

Alexandra Cavalcante Pessoa<sup>6</sup>  
Maria Cristina de Távora Sparano<sup>7</sup>

**Resumo:** A discussão proposta neste artigo gira em torno da legitimidade dos ambientes educativos tecnologicamente mediados como espaços públicos democráticos, a partir do paradigma da comunicação do filósofo alemão Jürgen Habermas. A propósito, traçamos um alinhamento das bases e/ou princípios que alicerçam a modalidade de Educação a Distância (EaD) com a natureza justificada desses diversos fóruns discursivos enquanto ambientes propulsores de uma interlocução voltada para o entendimento, consenso razoável, a pluralidade de opiniões e a formação ética e política necessárias à emancipação de quaisquer indivíduos embrenhados na vida pública. Tomando como literatura de base os textos de Habermas e de autores comprometidos com uma educação sem distâncias, embora seu *modus operandi* seja um sistema de EaD, objetivamos provocar algumas reflexões sobre a estrutura e organização dessa modalidade de ensino – entendida como esfera pública dialogal – e, quiçá, mudanças na maneira de intermediação e compreensão do que seja realmente propiciar tempo e espaço para que indivíduos, na expectativa de emergirem socialmente, gozem do direito legítimo de problematizarem a constituição e importância de si, enquanto sujeitos históricos, a partir de sua estrutura de personalidade ainda não corrompida, seu mundo da vida.

**Palavras-chave:** Modalidade EaD. Espaço público. Teoria comunicacional habermasiana.

**Resumen:** La discusión propuesta en este artículo gira em torno a la legitimidad de los entornos educativos tecnológicamente mediados como espacios públicos democráticos, basados en el modelo de comunicación del filósofo alemán Jürgen Habermas. Por cierto, dibujamos una alienación de las bases y/o principios que subyacen a la modalidad de Educación a Distancia (EaD) con la naturaleza justificada de estos diversos foros discursivos como entornos propulsores de una interlocución centrada en la comprensión, el consenso razonable, la pluralidad de opiniones y la formación ética y política necesaria para la emancipación de cualquier individuo involucrado en la vida pública. Tomando como base la literatura de los textos de Habermas y autores comprometidos con una educación sin distancias, aunque su *modus operandi* es un sistema de educación a distancia, nuestro objetivo es provocar algunas reflexiones sobre la estructura y organización de esta modalidad de enseñanza, entendida como esfera pública dialógica, y, quizás, cambios en la forma de intermediación y comprensión de lo que realmente está proporcionando tiempo y espacio para que los individuos, que esperan emerger socialmente, disfruten del derecho legítimo de cuestionarla construcción y la importancia de sí mismos, como sujetos históricos, desde su estructura de personalidad incorrupta, tu mundo de la vida.

**Palabras-clave:** Modalidade EaD. Espaço Público. Teoría comunicacional habermasiana.

### 1. Introdução

A educação a distância (EaD) vem se apresentando como uma alternativa viável para as instituições de ensino contemporâneas na expansão de sua proposta de educação. Aproximar pesquisadores, estudiosos e educadores num movimento que propõe uma análise crítica e ações refletidas no que diz respeito a essa modalidade educativa é necessário, haja vista entendermos educação como um processo de humanização que permite a inserção dos seres humanos na sociedade por meio da reflexão, do conhecimento, da análise, da contextualização. Como diz Paulo Freire (1996, p.22), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Seja presencial ou não, o ato de construir conhecimento exige responsabilidade social e não deve esvaziar-se disso.

Práticas de educação a distância têm seu emprego reconhecido desde meados do século XIX, com o ensino por correspondência. Sua transmissão já foi realizada por vários canais como rádio, correio, televisão, e hoje a transmissão é via *internet*. O estímulo para seu crescimento em território nacional ocorreu

---

<sup>6</sup> Mestranda do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Piauí [cavalcante.pessoa@bol.com.br](mailto:cavalcante.pessoa@bol.com.br)

<sup>7</sup> Orientadora-Professora Associada I do Departamento de Filosofia CCHL/UFPI

a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de dezembro de 1996, na qual o artigo nº 80 promulga que é dever do poder público estimular o desenvolvimento da educação a distância em todos os seus níveis. Porém, a regulamentação da modalidade EaD só aconteceu em 2005, por meio do Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), e em 2017 houve uma atualização da legislação sobre esse tema, com o Decreto nº 9.57/2017 (BRASIL, 2017), flexibilizando a criação de cursos nessa modalidade, aperfeiçoando procedimentos, desburocratizando fluxos e reduzindo o tempo de análise dos mesmos. Essas leis foram promulgadas devido à importância da expansão da educação no país, tendo em vista o Brasil apresentar dimensões continentais, além de grandes barreiras econômicas e culturais na área da educação, o que torna o acesso à mesma um grande problema.

Podemos dizer, então, que com o Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2017) abrem-se caminhos para um novo projeto ou novos projetos de educação nesse país, não apenas no aspecto da escolarização em sentido numérico/estatístico, mas, sobretudo, no sentido da ampliação do acesso ao mundo da ciência e tecnologia, com todo seu embasamento filosófico e sociológico, o que oportuniza a milhares de brasileiros se atreverem no mundo da pesquisa e conseqüentemente, da transformação social.

De acordo com o censo da educação superior realizado em 2015 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), há um crescimento de 10% ao ano, desde 2010, na implementação dos cursos superiores a distância no Brasil. Atualmente, são mais de 1,3 milhão de estudantes matriculados, com crescimento exponencial de 50% entre os anos de 2010 e 2015. Todavia, o sistema EaD, como ideia e sistema de ensino, tem sofrido, historicamente, severas críticas por parte de pesquisadores, estudiosos e educadores. Essa metodologia educacional foi, e ainda é, alvo de preconceitos, sendo considerada por muitos como incapaz de possibilitar um ensino superior de qualidade. Embora atualmente as barreiras e preconceitos contra a educação superior a distância estejam mudando de forma significativa (por conta de sua franca ascensão), muitos resquícios ainda persistem. Não obstante a existência de problemas estruturais, devido às desigualdades econômicas e tecnológicas de nosso extenso país, estudos apontam uma perspectiva de melhor qualidade na oferta educativa a distância e sua permanente reestruturação, desenvolvendo mecanismos que permitam o aumento da qualificação dos envolvidos nesse processo.

Para tanto, é primordial fundamentar os aspectos políticos e filosóficos que envolvem a dinâmica dessa propulsora modalidade de ensino, que se tornou novo paradigma de educação no século XXI. “São as novidades no campo da tecnologia da informação e comunicação que consolidam a educação a distância como metodologia de ensino amplamente aceita” (SERRA, 2008, p. 15). Teorizar sobre EaD envolve uma reflexão rigorosa e sistemática sobre práticas pedagógicas atuais e inovadoras do *design* instrucional e distribuição não apenas geográfica de bancos de ensino, mas de celeiros profícuos de indivíduos sequiosos de conhecimento.

Diante do exposto, o estudo em questão traz como problemática a tese da legitimidade do espaço público democrático a partir do paradigma da comunicação do filósofo alemão Jürgen Habermas, que ao abandonar o paradigma da consciência dos fundadores da Escola de Frankfurt – os quais reduzem tal espaço a algo decadente e politicamente esvaziado – acredita sobremaneira em um espaço público múltiplo, aberto à pluralidade de vozes e politicamente deliberativo, com vistas ao entendimento razoável em que os sujeitos não são mais vistos como meros objetos manipuláveis pela racionalidade instrumental, mas são participantes ativos do debate democrático, da interlocução. Podemos, então, considerar os núcleos de educação a distância como ambientes legítimos de discursos racionais e democraticamente construídos? A modalidade EAD propicia a cooperação racional entre as ciências e a tecnologia, num processo ético e dinâmico de formação humana para a vida pública?

Nosso objetivo, então, é elucidar e questionar essas indagações a partir das dinâmicas operacionais do sistema em estudo, fundamentando-se na filosofia crítica habermasiana. Para tanto, o caminho escolhido para se chegar ao fim proposto é, a partir de uma breve exposição e problematização dos princípios gerais que orientam a educação a distância, tomados como referência para essa modalidade de ensino, tecer uma articulação crítica com a teoria comunicacional de Habermas, destacando o conceito de esfera pública democrática em espaços múltiplos de deliberação coletiva, o que vai de encontro com a logística de uma efetiva pesquisa social.

## 2. Desenvolvimento

Na construção do conhecimento através do uso das novas tecnologias da informação, as metodologias de educação a distância caracterizam-se, de modo inovador, por possibilitarem ao educando uma autonomia e uma responsabilidade individuais únicas e exclusivas. O educando torna-se gestor de sua aprendizagem, administrando o espaço-tempo para seus estudos. Contudo, isso tem um sentido, haja vista esse indivíduo, que carece e busca conhecimento, estar inserido numa complexa teia social, que exige de qualquer fórum ou plataforma de discussão a premissa da interlocução, da tratativa consensual, que almeja um entendimento comum. Ou seja, ele não é um sujeito solitário que se encerra em discursos monológicos, ele interage (inclusive com seu professor-instrutor) e utiliza um espaço público de discussão para construir saberes diversos que o guiarão em sua vida social, de forma autônoma. Os princípios que embasam o sistema EaD talvez sejam a grande revolução que essa modalidade de ensino provoca no cenário educacional no século XXI. Em virtude disso, cabe agora expor e fazer uma análise das três dimensões que embasam as teorizações da prática da EaD, de acordo com (Serra2008). Nesse sentido, fica mais lúcido o entendimento dos princípios gerais e das ideias que sugerem o ensino a distância.

## 2.1 Dimensões da Educação a Distância: diálogo, estrutura e autonomia

Por **diálogo**, entende-se a forma de interação/discussão positiva entre os partícipes do sistema, sejam professores ou alunos, proporcionando uma articulação entre falar, pensar e agir. Considerando o aspecto didático-científico, o diálogo é responsável pela comunicação do saber, pelo envolvimento com o conteúdo e incentivo ao pensamento crítico, autônomo e aplicável, bem como pela transformação na relação sujeito-sujeito, permitindo um mínimo de convívio social.

Peters (2001) destaca que essa concepção de diálogo confronta algumas escolas europeias que se baseiam na ideia de autoinstrução da EaD; ideia seguida no Brasil, por algum tempo, e que causou deformidade nessa modalidade educativa.

Por **estrutura**, entende-se a formação planejada e regulamentada dos cursos, a maneira como eles são apresentados e conduzidos, desde o currículo às interlocuções didáticas. Na visão de Peters (2001, p.86), estrutura é uma concepção “fechada, por estar voltada de modo consequente para a consecução de um objetivo, planejada passo a passo, regulamentada quanto ao tempo, bem como controlada e avaliada uniformemente”. Tal estruturação permitirá o acesso aos programas a um número cada vez maior de aprendizes. Porém, é preciso ter cuidado com o caráter ‘escolarizador’ do ensino, no qual conteúdo e professor são inquestionáveis, culminando numa massificação irreflexiva da educação, sua instrumentalização.

Por **autonomia**, entende-se a emancipação pedagógica e autodeterminação do estudante, esse tem autonomia para ser sujeito no processo educativo. Nas palavras de Paulo Freire (1996, p.60), a autonomia é um dever ético do docente:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que ‘ele se ponha em seu lugar’ ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de por limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos da nossa existência.

Portanto, autonomia não é autodidatismo, em que recursos, professores e outros elementos do sistema são ignorados; não é estudar sozinho de forma solitária, mas a forma de o aprendiz entender e regular a si mesmo, considerando a espontaneidade do estudo.

Explicitadas as dimensões que compõem o fundamento das gerações da educação a distância, alguns princípios merecem destaque por serem gestados a partir das teorizações elucidadas acima, quais sejam: *Ação educativa* – a ação de busca por conhecimento é multidirecional, diversa e se inicia na autoconfiança do aprendiz ávido pelo saber e que supera o molde instrucionista e memorístico que engessa a intelectualidade do educando. Esse age como um questionador e pesquisador, incorporando conceitos que são de fato significativos à sua formação; *Interação* – não se pode prescindir que o canal educativo aproxime os participantes, permitindo-lhes diminuir o efeito da distância no comportamento deles. Alunos e professores precisam se mostrar como indivíduos uns aos outros, por meio de uma comunicação aberta, de

expressão emocional e de coesão do grupo que, integrados ao compartilhamento de ideias, experiências, saberes e ao debate, permite a construção de novas formas de pensar e agir; *Acessibilidade* – qualquer pessoa tendo acesso à aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, independentemente do tempo ou espaço, ou seja, a própria forma de organizar os cursos configurará a acessibilidade dos mesmos, garantindo o direito que o aluno tem no processo escolar formal. É interessante lembrar que educação a distância não se refere apenas ao distanciamento físico entre docente e discente, mas à infraestrutura e processos colaborativos que os coloquem pedagogicamente próximos; *Mediação tecnológica* - o processo de ensino aprendizagem na EaD necessita de suporte tecnológico para mediar a comunicação, a interação e até mesmo o controle do sistema. Para isso, é necessário considerar o cenário complexo das desigualdades econômicas, tecnológicas e culturais do nosso imenso território, propiciando formas mais justas de interação, as quais são propiciadas pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs), nem sempre tão íntimas dos partícipes do processo educativo. Daí a necessidade de uma formação direcionada tanto a docentes como a discentes, das tantas ferramentas e mecanismos que possibilitam a fluência dessa modalidade de ensino.

Esses princípios são elementares e devem se fazer presentes para a objetividade e eficácia de um programa EaD. São básicos e pressupostos para tal sistema, visto que estamos falando de uma modalidade de educação, e o que a distingue dos programas presenciais é, sinteticamente, o conjunto de condições de tempo, espaço e interação que a caracteriza. Ademais, ao buscarmos a criação de comunidades de aprendizagem, envolvemos todos os componentes do sistema e os desafiamos a compartilharem de uma mesma visão, em busca de um entendimento, de um objetivo comum, e, a partir de então, estabelecermos ações colaborativas em que a dedicação, o respeito e a interação com o outro são fundamentais para a construção do conhecimento e formação de cidadãos aptos à vida pública.

Na educação a distância, o acesso a ferramentas multimidiáticas, permitindo o desenvolvimento da interatividade, desenvolve no aluno uma visão crítica imediata (em função do *feedback*), a possibilidade de acesso instantâneo a um grande volume de materiais, à estrutura não-linear do material didático, aos indicadores, à possibilidade de repetição de questionamentos e à proposição de novas questões, enfim. O processo de apropriação (que é individual) é favorecido pela interatividade entre os participantes dessa comunidade (professor/instrutor, tutor, demais colegas e conteúdo). É o momento da reflexão, da organização de ideias, da produção. Com a externalização do conhecimento, seja de forma dialógica, nos fóruns temáticos, seja nos trabalhos individuais e/ou coletivos, o aluno desenvolve sua capacidade crítico-reflexiva e se torna protagonista de uma ação educativa virtuosa, condição essencial para o êxito do aprendizado em EaD e, conseqüentemente, para o fomento de uma sociedade mais equânime e justa.

## 2.2 O Espaço Público Segundo Habermas

Para Habermas, a esfera pública representa uma dimensão do social, que atua como mediadora entre o Estado e a sociedade, na qual o público se organiza como portador da opinião pública. Segundo ele, um sujeito só faz parte de uma esfera pública enquanto portador de uma opinião pública (HABERMAS, 1984). Mas para que a opinião pública seja formada, deve existir liberdade de expressão, de reunião e de associação. Por conseguinte, o acesso a tais direitos deve ser garantido a todos os cidadãos. Segundo esse filósofo alemão, os cidadãos se comportam como corpo público quando se comunicam de maneira irrestrita sobre assuntos de interesse geral. Não se trata de se comportarem como homens de negócios ou profissionais em transações privadas (interesses de classe), tampouco como membros de uma ordem constitucional, sujeitos à coação legal de uma burocracia de Estado (poder do Estado). Numa sociedade de grandes dimensões, esse tipo de comunicação requer meios específicos para transmissão de informações. Hoje os jornais, revistas, TVs e mídias digitais conformam o que chamamos de “mídia da esfera pública”.

O conceito de esfera pública moderna tornou-se conhecido a partir de sua obra *Mudança estrutural da esfera pública*, publicada em 1962, quando o autor apresenta uma visão crítica em relação à instituição da esfera pública. Habermas (1984) descreve a decadência da esfera pública associando tal processo à consolidação do capitalismo e à emergência dos grandes conglomerados de comunicação de massa, principalmente no século XX. Nessa fase de seu pensamento, ainda muito atrelado à Escola de Frankfurt, suas obras são marcadas por uma linha crítica e pessimista em relação ao processo de emancipação do sujeito. Todavia, em suas recentes análises sobre o papel da comunicação e da esfera pública nas sociedades modernas, é possível perceber um prognóstico social mais otimista, já que o enfoque é dado aos processos emancipatórios da sociedade civil que vêm forçando transformações nos padrões hegemônicos tanto da distribuição de riquezas como dos estatutos legais e até do próprio padrão cultural da sociedade.

A fim de esclarecer esse cenário moldado na modernidade, Habermas distingue o mundo sistêmico, compreendido pela economia e pelo aparato estatal, do mundo da vida, constituído pela esfera da vida privada e associativa. Esses dois universos têm formas distintas de comunicação e são interligados pelas esferas públicas plurais contemporâneas. O mundo sistêmico é pautado pela lógica instrumental, pelas relações impessoais, pela busca de resultados que atendam ao bom desempenho administrativo e técnico do Estado e o lucro e a produtividade do mercado. O mundo sistêmico privilegia a comunicação para o sucesso e é o lugar em que a coordenação de ação prescinde da coordenação de linguagem. Os meios de controle e os meios de integração orientam-se para obtenção de resultados (HABERMAS, 1989). Já o mundo da vida favorece as demandas dos sujeitos por um mundo melhor, por alternativas de vida, por formas mais concretas de atendimento às necessidades, tanto materiais quanto morais. A partir das experiências construídas pela comunicação, os indivíduos associam-se, passam a apresentar, numa esfera pública mais ampla, aquilo que consideram como justo, e lutam para modificar o panorama social. Há um espaço, engendrado no mundo da vida, para a emancipação dos sujeitos, para o fortalecimento dos laços de solidariedade e das construções das identidades plurais. A dimensão do mundo da vida resiste à intervenção do Estado e do mercado.

A classe burguesa, que desde o final do século XVIII travava uma luta contra o absolutismo real e propunha uma nova forma de organização social, propiciou uma transformação da autoridade arbitrária em “autoridade racional”, sujeita ao escrutínio dos cidadãos organizados em um corpo público, sob a lei. Isso estava identificado mais claramente com a demanda por um governo representativo e uma constituição liberal – e amplas liberdades civis básicas perante a lei (liberdades de expressão, de imprensa, de reunião, de associação e de julgamento justo). Segundo a concepção de Habermas, a esfera pública oferece possibilidades de emancipação humana em torno de uma ideia central de racionalidade gerada comunicativamente.

A categoria do “público” é a consequência não desejada das mudanças socioeconômicas que ocorreram de forma gradual, eventualmente precipitadas pelas aspirações de uma burguesia bem-sucedida e cada vez mais consciente de si. As associações voluntárias e a vida associativa formaram as bases sociais para a definição dos compromissos públicos. A burguesia foi criadora de uma diversidade de associações voluntárias que foram a matriz de formação das elites locais e incorporaram as bases de suas futuras reivindicações sociais. Tais associações geravam na comunidade o debate político e uma série de iniciativas filantrópicas, recreativas, formando uma teia organizada de relacionamento social, possibilitando o desempenho de atividades cívicas.

Entretanto, o que interessa para Habermas não é estudar o processo de mudança política que foi impulsionado pelo surgimento da esfera pública burguesa, pois essa é uma categoria típica de uma época – tem caráter histórico – e não pode ser pensada ou deslocada para uma análise que fuja dos contextos da sociedade burguesa. O pensador dá mais atenção à prévia transformação das relações sociais, que fez emergir as associações voluntárias e, com elas, a geração de um novo discurso político sociocultural em torno desse ambiente de transformação.

De acordo com o pensamento habermasiano, mudanças políticas no sentido da democratização emergiram com mais força onde tais processos subjacentes estavam transformando o contexto geral da comunicação social (crescimento da cultura urbana, metropolitana e provinciana), incorporando novos cenários às relações sociais: teatros, museus, livrarias, conjuntamente com uma infraestrutura de comunicação social: editoras, imprensa e outras mídias literárias. Impulsionando isso veio o surgimento de um público leitor através de sociedades de língua e leitura, além de bibliotecas e centros adaptados de sociabilidade, como cafeterias, tavernas, clubes, etc.

A arte do raciocínio público é aprendida pela vanguarda burguesa da classe média culta em contato com o “mundo elegante”, na sociedade aristocrática da corte que, é verdade, à medida que o moderno aparelho de Estado se autonomizava em relação à esfera pessoal do monarca, separava-se por sua vez cada vez mais da corte, passando a constituir um contrapeso na cidade. A “cidade” não é apenas economicamente o centro vital da sociedade burguesa; em antítese política e cultural à “corte”, ela caracteriza, antes de mais nada, uma primeira esfera pública literária que encontra as suas instituições nos coffee-houses, nos salons e nas comunidades de comensais (HABERMAS, 1984, p. 44-45).

Trata-se do florescimento de um novo universo de associação voluntária, que está subjacente à formação da esfera pública. Na verdade, a esfera pública pressupunha uma mudança sociocultural. Deduz-se que as exigências por reformas estatais e governamentais eram mais o efeito do que a causa da formação da esfera pública. "Argumentação", "alegação" e "discurso": são esses princípios comunicativos que direcionam a análise habermasiana. Os direitos de expressão, pensamento e debate, com razoável troca entre iguais, conformam o ideal que interessa a Habermas. Entretanto, vale salientar que até esse momento o autor se refere às estruturas sociais internas de composição da esfera pública de forma bastante restrita. Isso, sobretudo em função da vinculação histórica que anexou ao conceito. O sentido da igualdade, nessa esfera pública, provém do fato de haver um interesse comum, emergente de uma esfera privada – a burguesia. Em razão do contexto da época, ela combinava as identidades de homem e de cidadão. De qualquer forma, ele alerta que a condição para se ter uma esfera pública é o acesso a todos, caso contrário, essa nem chega a se constituir.

Em seus trabalhos mais atuais, Habermas alarga o entendimento do que seja a esfera ou espaço público, enfatizando que esse jamais pode ser confundido com alguma instituição, organização ou qualquer estrutura normativa. Também não é possível delimitar seus limites e fronteiras previamente. Ela se constitui como uma estrutura aberta. Nas suas palavras: “a esfera pública pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomada de posição e opiniões; nela os fluxos comunicacionais são infiltrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas” (HABERMAS, 1984, p.92).

### 2.3 Os Núcleos de EaD Como Possíveis Espaços Públicos Democráticos Legitimamente Construídos

Numa breve análise crítica do atual *modus operandi* da EaD, a partir do mote habermasiano – principalmente quando ele focaliza o espaço público e a interação dialógica – é importante ressaltar a necessidade de os programas de educação a distância levarem em consideração as circunstâncias históricas dos envolvidos nessa teia educativa – o dito mundo da vida, na acepção habermasiana – para que a complexidade inerente a tais processos construtivos não se restrinja erroneamente ao atendimento funcional às demandas do capitalismo tardio.

Para Habermas (1997), a comunicação entre os homens, especialmente a intermediada por aparatos tecnológicos, adquire um valor central na constituição do espaço público. A esfera pública é a arena discursiva, livre, aberta à participação e ao reconhecimento do outro como igual no direito de uso da palavra, lugar onde as interpretações serão negociadas comparativamente, onde opiniões são formadas, colocadas e confrontadas. A esfera pública é vista como um fórum importante em que discussões e debates de questões sociais relevantes são trazidos à luz por indivíduos e coletividades, inclusive por aqueles que, eventualmente, sintam-se excluídos.

É preciso analisar criticamente os interesses mercadológicos das reformas educacionais que iniciaram nos anos 90 e se estenderam nos anos 2000, nas quais se inserem os atuais programas de educação a distância. Vale destacar que diversos desses programas são promovidos pelo Ministério da Educação e/ou pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, com o apoio de agências multilaterais. Daí a razão desses programas ‘educativos’ irem ao encontro das demandas das agências supracitadas, as quais, por sua vez, respondem ao neopragmatismo imperante no capitalismo tardio.

Apesar de os programas EaD anunciarem a possibilidade de um atendimento peculiar, graças aos recursos interativos do ambiente de rede, na prática, o que se observa na maioria deles é um desenho de formação que, com o intuito de ser economicamente viável, abrange um grande contingente de indivíduos, sob a responsabilidade de um reduzido e, muitas vezes, despreparado quadro de formadores, gerando a problemática da ilegitimidade dos núcleos de educação a distância como ambiente sadio de discursos racionais e democraticamente construídos, em que se possam perceber claramente processos éticos e dinâmicos de uma formação humana para a vida pública.

Os estudos habermasianos, centrados nos conceitos de sistema e mundo da vida, consolidam a ideia de que a sociedade moderna contribuiu sobremaneira para a disjunção entre esses dois aspectos da realidade, distorcendo tais conceitos. A partir dessa constatação, esse pensador alemão aponta que as sociedades modernas necessitam descolonizar o mundo da vida da razão instrumental, a qual se ergue em meio à penetração controladora de mecanismos de integração sistêmica (como o dinheiro e o poder) nas instituições

culturais. Esse movimento traz desdobramentos nefastos à dignidade humana. Em contraposição à instrumentalização das ações sociais, no agir comunicativo, a comunicação intersubjetiva vem contribuir com a produção de uma vida social solidária, dialógica, ética e emancipada. Nesse contexto, a linguagem situa-se como meio regulador do entendimento mútuo e se consubstancia como forma de ação social, para além da mera representação de mundo. Nesse movimento, reveste-se da capacidade de problematizar as sociedades contemporâneas, situando-se como elemento fundante no processo de esclarecimento e emancipação humana.

Habermas procede a uma incursão à hermenêutica filosófica de Gadamer, à teoria sistêmica de Parsons e à teoria dos sistemas sociais de Luhmann. Fruto dessa incursão, o entendimento dialético de sociedade, que integra o mundo da vida e do sistema, o resgate e a ampliação do conceito fenomenológico de mundo vivido, inserindo a intersubjetividade nesse universo. E Habermas o faz em meio ao viés da práxis, de modo a enfatizar que o mundo da vida é o pano de fundo no qual se enredam as vivências sociais dos sujeitos. O mundo da vida converte-se, pois, como lócus de realização da razão comunicativa, a qual se ancora no movimento dialógico do discurso argumentativo livre de coação, democraticamente justificado via linguagem.

Outro aspecto que se revela ao pensador é o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos atuais processos de organização societária. No texto *O caos da esfera pública* (2006), Habermas sinaliza as contradições inerentes do instrumental midiático. Por um lado, a ampliação da esfera pública midiática, a condensação das redes de comunicação e o aumento do igualitarismo. Por outro, a descentralização dos acessos à informação e a fragmentação dos nexos de comunicação. Como consequência, outra tensão: em um turno, a subversão positiva em regimes totalitários; em outro, o enfraquecimento das conquistas das esferas públicas tradicionais, em meio ao anonimato e à dispersão de informações. Ancorado na perspectiva da práxis e nas relações intersubjetivas mediatizadas pela linguagem, o agir comunicativo oferece amplas oportunidades para avaliar o *modus operandi* das sociedades contemporâneas, podendo vir a lhes obter maior emancipação.

A incursão de Habermas aos estudos linguísticos para a elaboração de uma teoria comunicacional evidencia sua positividade, ao buscar brechas para uma nova forma de organização social, mais solidária e emancipadora, embasada no entendimento mútuo. Habermas entende que a razão comunicativa ainda sobrevive nas práticas cotidianas. Ergue-se em meio à lógica pragmática argumentativa expressa pela compreensão descentralizada do mundo. Em tal movimento, a contribuição fecunda para que o mundo da vida seja descolonizado pelo sistema.

O projeto crítico e emancipador de Habermas para a superação das patologias das atuais sociedades capitalistas prevê, então, a descolonização do mundo da vida, privilegiando-o sobre o mundo do sistema. A crítica habermasiana à racionalidade instrumental fundamentada no agir comunicativo situa-se como rico manancial às discussões educacionais. Caminhando numa dialética positiva, ele busca no universo educativo alternativas ao projeto social hegemônico, mediante o estabelecimento de relações dialógicas críticas e emancipatórias. Habermas percebe a educação como instância social na qual são engendradas relações dialéticas que se polarizam na vertente de reprodução ou de reconstrução. Nessa perspectiva, ele analisa a contradição moderna no binômio razão instrumental *versus* razão comunicativa –essa última vista como possível estratégia de superação de uma racionalidade deformada. Daí a tensão inerente à utilização das TICs, as quais podem advogar em favor da humanização ou da coisificação do homem, a depender do enfoque que se dê.

Os núcleos de educação a distância – Habermas não os especifica, mas trata da ação comunicativa no seio do processo educativo – podem, na concretude histórica do cotidiano, contribuir para a elaboração de um projeto de reconstrução social capaz de reabilitar o mundo da vida no seio das estruturas societárias. O destaque dado à práxis – mediante processos linguísticos argumentativos e dialógicos, constituintes da identidade dos sujeitos sociais – imbrica-se à relevância auferida ao mundo da vida. O cotidiano (e a linguagem nele veiculada) é o fio condutor da emancipação humana. Por isso a importância da ação comunicativa voltada ao entendimento – filosofia crítica habermasiana – para a tematização das contradições atinentes ao modelo formativo da EaD. Paulo Freire (1996) complementa esse entendimento ao afirmar que para ensinar é preciso considerar os saberes dos estudantes, suas experiências e respeitar sua identidade cultural. É a visão da humanidade no seio de sua historicidade.

A colonização sistêmica do mundo da vida dos educadores/educandos manifesta-se na burocratização dos programas de educação a distância, que refletem o compromisso da reforma educacional com o empresariado nacional e com as orientações das agências multilaterais. Tais órgãos, como já dito, pautam-se nos resultados de avaliação de desempenho e nas diretrizes curriculares, materializando o ideário capitalizado em propostas de formação que conjuram implementar o projeto de socialização necessário à sobrevivência do capital. Assim sendo, reconhecendo a complexidade inerente aos processos sociais, sabemos que não há receitas a seguir, mas posturas a serem adotadas sem medos, haja vista a proposta dialógica habermasiana, com vistas ao entendimento comum, não fazer apologia a sistemas educativos homogêneos e/ou unidimensionais, mas provocar em todos os colaboradores dos programas de EaD uma atitude crítico-reflexiva que possibilite o uso desses espaços discursivos – os núcleos ou polos de formação – para trabalhar em prol da construção significativa de saberes, na forma mais democrática e legítima possível, inclusive no tocante à atenção à dimensão vivencial do tempo de aprendizagem dos participantes, numa noção prospectiva desse tempo como estrutura de possibilidades, e não de manipulação estratégica. Isso pode trazer consequências positivas para a construção coletiva dos enfrentamentos aos desafios que se lhes apresentam no dia a dia da educação formal, como, por exemplo, a consubstanciação do saber técnico como mera força instrumental e produtiva, como convém à sobrevivência do mercado de capital.

### 3. Considerações Finais

A modalidade de educação a distância promove uma ruptura na tradição pedagógica, ao apresentar outro ‘padrão cultural’ relativamente novo, que emerge do contexto sociotécnico em que a comunicação mediada por computador é capaz de romper com as barreiras de espaço e tempo e unir pessoas com o objetivo comum de ensinar e aprender colaborativamente. Essa proposta disseminou a distribuição de cursos de vários tipos, de curta, média e longa duração, seja da educação básica, graduação, pós-graduação, técnicos, chamando a atenção do Governo Federal brasileiro, que vislumbrou a possibilidade de minimizar seus problemas de acessibilidade à educação e à formação de profissionais – sobretudo para atender à rede pública de ensino. Além de ser uma maneira estratégica de alcançar níveis de equacionamento social (ao menos no papel) e publicar como meta alcançada, conforme seus planos de educação.

Desse modo, a legislação educacional brasileira (BRASIL, 1996) incentiva o desenvolvimento de programas de EaD em todos os níveis e modalidades de ensino, o que não demorou a alcançar uma ascendência espetacular, chamando a atenção pela confiança depositada nessa modalidade de ensino, como já exposto na introdução deste artigo. Essas questões despertam a curiosidade para as bases e/ou princípios que alicerçam a EaD. A análise dos mesmos foi feita de forma interpretativa, considerando a configuração e contexto do sistema do qual emergem e procurando articulá-los com o pensamento habermasiano e sua filosofia crítica, afinal, em sociedades baseadas no conhecimento, cujos processos de transformação estão em contínua marcha e decorrem, em grande medida, do avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs), a qualidade e a inovação do sistema educativo podem se apresentar como pilares básicos de sustentação de todo o sistema socioeconômico, ou de sua transformação de forma esclarecida.

As considerações trazidas até aqui, longe de concluírem uma discussão, convidam a outras, haja vista abalizar-se na teoria intersubjetiva habermasiana, que busca entendimentos, consensos e abre-se sempre à arguição histórica, não se encerrando em sentenças científicas e manipuladoras de opinião. Aliás, o exame teórico do conceito de espaço público e opinião pública em Habermas – embora feitos brevemente – nos permite ir além no debate que versa sobre a construção de tais espaços e opiniões em sociedades como a nossa, tão marcadas por polaridades ideológicas e grandes diferenças culturais e econômicas. As colocações e questionamentos desejam viabilizar a construção de uma análise crítico-reflexiva do cenário do qual somos sujeitos, buscando apontar para perspectivas de modelos educacionais geradores de um maior potencial ético e democrático no que diz respeito à vida pública. No dizer habermasiano, a construção de uma proposta educativa carece de caminhar rumo a uma trajetória que se direcione da racionalidade sistêmica para a racionalidade do mundo da vida, da comunicação livre.

A racionalidade sistêmica voltada à consolidação dos interesses das organizações de mercado solapa a possibilidade de se promover uma existência humana digna e emancipada. Uma educação dialógica, voltada à intercompreensão dos sujeitos, ao contrário, defende que os programas de formação estejam atentos ao mundo da vida dos envolvidos, à materialidade histórica que constitui sua identidade. Diante do desafio de situar os ambientes digitais de aprendizagem como relevantes mecanismos de formação livre dos indivíduos, destaca-se a importância de se pensar nos mesmos sob enfoque comunicacional,



democraticamente construídos, em que a linguagem veiculada seja percebida como prática social–emergente de um espaço público justificado –elaborando programas dialógicos que equacionem ações de formação oriundas do mundo da vida e que conduzam os partícipes a uma consciência genuinamente emancipada.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília. Diário Oficial da União de 21/12/ 1996.
- \_\_\_\_\_. **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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em: 12 de set.2019
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2017/decreto/D9235.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/decreto/D9235.htm). Acesso em: 12 de set. 2019
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- HABERMAS, J. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo**. Tradução Flávio B. Siebeneichler. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.
- HABERMAS, J. O caos da esfera pública. **Caderno Mais**. Jornal Folha de São Paulo. 13 ago. 2006. Disponível em: [www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs\\_1308200605.htm](http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs_1308200605.htm). Acesso em: 30 ago. 2019.
- PAULA, L.M de. **Universidade Virtual: estratégia de desenvolvimento institucional contemporâneo**. São Paulo: Biblioteca 24x10, 2010.
- PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.
- SERRA, A.R.C. **Por uma educação sem distância: recortes da realidade brasileira**. São Luís: EDUEMA, 2008.