UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
MESTRADO EM PATRIMÔNIO CULTURAL E SOCIEDADE – MPCS

COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET A PARTIR DA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

VOLMIR FONTANA

JOINVILLE
2011

VOLMIR FONTANA

COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET A PARTIR DA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade, na Universidade da Região de Joinville (Univille). Orientador: Euler Renato Westphal. Coorientadora: Mariluci Neis Carelli.

JOINVILLE

2011

TERMO DE APROVAÇÃO

COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET A PARTIR DA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

por

VOLMIR FONTANA

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Patrimônio Cultural e Sociedade, na linha de pesquisa Identidade, Cultura e Sociedade, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade.

Banca examinadora

Prof. Dr. Euler Renato Westphal
Orientador (Univille)

Profa. Dra. Mariluci Neis Carelli
Coorientadora (Univille)

Prof. Dr. Laurindo Cisotto

Profa. Dra. Sueli de Souza Cagneti

Joinville (SC), fevereiro de 2011.

Esta dissertação é dedicada à minha família especialmente, aos meus pais, a minha esposa e às minhas filhas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, a presença e motivação infinita.

Aos meus pais Hélio e Terezinha, o apoio e incentivo em sempre estudar.

À minha esposa, Ângela, e às minhas filhas, Daiane e Luiza, a paciência e o esforço nos vários momentos de que precisei me dedicar a esta pesquisa.

Aos professores, especialmente ao Professor Euler Renato Westphal, meu orientador, que com sabedoria acompanhou e motivou a pesquisa, bem como a provocou, e à Professora Mailuci Neis Carelli, minha coorientadora, o conhecimento demonstrado na paciência e prontidão em sempre ajudar.

A todas aquelas pessoas que colaboraram para a realização do presente trabalho.

RESUMO

A comunicação de educação a distância (EAD) no estabelecimento de ensino investigado apresenta com frequência o envio e o recebimento de atividades entre professores e alunos. Tal realidade alerta para a necessidade de um estudo da comunicação interativa. Com base nessas inquietações surgiu o problema desta dissertação: a comunicação interativa de Habermas reflete na comunicação em EAD e na construção do patrimônio cultural? Nesse sentido, nosso principal objetivo foi compreender a influência da teoria do agir comunicativo do filósofo na comunicação interativa em EAD e na construção do patrimônio cultural. Para alcançar o propósito lançado, foi realizada uma pesquisa bibliográfica seguida de uma de natureza qualiquantitativa. A coleta de dados de natureza quantitativa foi realizada com a aplicação de um formulário. Para um universo populacional de 132 alunos da instituição em foco, definiu-se uma amostragem de 99 estudantes, com margem de erro de 5% em um intervalo de confiança de 95,5%. A pesquisa de campo qualitativa teve entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. A verificação dos resultados proporcionou esclarecer que, na sua maioria, os participantes da análise demonstraram experiências de comunicação caracterizadas pela busca de transmissão e compreensão de informações sobre conteúdos. Ademais, a construção do patrimônio cultural, sustentada pelas relações intersubjetivas de alteridade, é pouco conhecida por eles.

Palavras-chave: Comunicação interativa; EAD; relações intersubjetivas; patrimônio.

ABSTRACT

Communication in the distance education (DE) institution examined involves the frequent sending and receiving of assignments between teachers and students. Such reality is an indicator of the need for a study of interactive communication. Based on such concern, the subject of this dissertation emerged: Does Habermas' theory of interactive communication reflect in DE communication and in the construction of the cultural heritage? That way, our main focus was to understand the influence of the theory of communicative action of the philosopher afore mentioned in interactive communication in DE and in the construction of the cultural heritage. In order to reach the chosen goal, a bibliographical research and then a quality-quantitative one were conducted. The gathering quantitative data was realized through a questionnaire. For a population universe of 132 students of the institution in focus, a sampling of 99 students was defined, with a 5% margin of error in a 95,5% confidence interval. The field research of qualitative nature was based on semi-structured interviews as a tool for the gathering of data. The examination of the results made it possible to understand that, for the most part, the subjects investigated in the analysis demonstrate experiences of communication characterized by the seeking of transference and understanding of information on specific matters. Moreover, the construction of the cultural heritage, sustained by the inter-subjective relations of otherness, is little known by them.
Keywords: Interactive communication; DE; inter-subjective relations; heritage.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11

1 AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS NA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS 18

1.1 JÜRGEN HABERMAS: FILÓSOFO E SOCIÓLOGO 19
1.2 UMA ARTICULAÇÃO DOS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS 21
1.3 SUBJETIVIDADE E OBJETIVIDADE NAS RELAÇÕES INTERATIVAS EM HABERMAS 24
1.4 REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO: RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS 29

2 CULTURA E MÍDIA NA PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO INTERATIVA DE HABERMAS 41

2.1 CULTURA DA SOCIEDADE-REDE E COMUNICAÇÃO INTERATIVA 42
2.2 COMUNICAÇÃO INTERATIVA: NECESSIDADE DA DIALÉTICA PARA ENTENDER A IMPORTÂNCIA DO VIRTUAL 54
2.3 COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET: TENDÊNCIA DE NOVOS PADRÕES DE COMPORTAMENTO NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS 58
2.4 CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA COLETIVA COM BASE NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS 62
2.5 ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS DO MUNDO SIMBÓLICO COMO PATRIMÔNIO CULTURAL 69

3 A COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD COM BASE NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS 75

3.1 A AÇÃO COMUNICATIVA DE HABERMAS: CRÍTICA À COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET 76
3.2 O AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS COMO PROPOSTA DE DIÁLOGO NA COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD 80
3.3 ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE A COMUNICAÇÃO INTERATIVA DE HABERMAS E A EAD 90

4 COMUNICAÇÃO INTERATIVA: PRÁTICA E CONCEPÇÃO EM EAD E NA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL 96

4.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA 101
4.1.1 Liberdade dos participantes na comunicação interativa em EAD 101
4.1.2 A consideração do contato com a realidade e o dia a dia na comunicação interativa em EAD 106
4.1.3 Graus de compreensão das mensagens nas interações em EAD 111
4.1.4 O diálogo na comunicação em EAD 116
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA QUALITATIVA 121
4.2.1 Comunicação interativa em EAD exige reflexão 126
4.2.2 A liberdade em EAD pressupõe o diálogo e a atividade apropriada à interação 129
4.2.3 A comunicação interativa em EAD exige contato com a realidade 132
4.2.4 Concepções da relação entre comunicação interativa e construção do patrimônio cultural imaterial com base em Habermas 136

CONSIDERAÇÕES FINAIS 141

REFERÊNCIAS 145

ANEXOS 149

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 150
ANEXO II – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVILLE 152
ANEXO III – PESQUISA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA 155

ANEXO IV – ROTEIRO DA ENTREVISTA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD E NA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL 158

INTRODUÇÃO

Uma abordagem a respeito da comunicação é um desafio. Alguns pensadores defendem o emergir do pensamento no mundo que nos circunda, e outros, no fluir das nossas subjetividades. No entanto, num mundo permeado pelas novas tecnologias da comunicação e pela turbulência dos seus usos, provoca-nos uma reflexão sobre o trilhar do nosso pensamento nas práticas comunicativas do dia a dia.

Na contraposição dialética entre pensamento e realidade pode-se repensar com mais cuidado a comunicação no contexto das novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs), no qual a maior velocidade e quantidade de informações ocupam o tempo necessário a uma reflexão mais acurada quanto à comunicação. A aparência da realidade, como demonstrada pela primazia das imagens na TV e na internet, revela um pensamento muito apegado à exterioridade do mundo.

A compreensão do individualismo e do consumismo na sociedade atual ajuda-nos a constatar a existência de um pensamento com o escopo no que está fora do homem. As pessoas procuram motivação dos seus dizeres em forças externas à capacidade de comunicação dos participantes. Com base nessa problemática, entende-se a razão de a comunicação seguir o caminho da descrição e transmissão em relação ao homem e à natureza.

Atentando-se a tal problemática, foram observados a facilidade de interagir via internet e o seu emprego na educação a distância (EAD) na instituição pesquisada, afinal o assunto interação passou a ser muito comentado na referida modalidade de ensino. Porém interagir, na teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, poderia contribuir com o tipo de "comunicação interativa" de que muito se ouve falar no estabelecimento de ensino analisado: a simples transmissão de mensagens.

A teoria do agir comunicativo nas obras de Habermas, conforme mencionada neste trabalho, vê a questão da comunicação como algo vital às relações entre as pessoas e destas com o mundo na construção dos bens culturais, sejam eles materiais ou não.

A cultura tem suas raízes nas relações interpessoais da vida cotidiana, e o elo comunitário como base das relações interpessoais consiste no cerne da construção e das realizações humanas no mundo. Todavia as relações sociais sem maior reflexão acerca da

humanização, como por exemplo daquelas muito voltadas para a dimensão material do patrimônio cultural, nos fazem pensar sobre a epistemologia da construção do patrimônio cultural.

Parte-se do princípio de que o papel do sujeito deve ser retomado na concepção de patrimônio cultural. Esse é alvo de consumo nos dias de hoje; provocação que nos instigou a refletir no tocante à epistemologia das relações interpessoais, na teoria de Habermas, como construtoras do patrimônio cultural. Essas relações possuem referência no mundo simbólico (valores e normas), construído culturalmente, contudo o simbólico tal qual se manifesta na internet distancia-se do sujeito e das relações intersubjetivas; ele tem sua constituição pautada em um centro de busca e de disseminação de informações predeterminadas por interesses do mercado. Este, por meio de uma comunicação verticalizada, submete os indivíduos a ilusões e repetições que aprisionam ao passado. Assim, a comunicação afasta-se das relações interpessoais, estruturadas no diálogo, na racionalidade, no contexto cultural e no dia a dia dos participantes.

Logo, o mundo simbólico passível de identificação na internet precisa ser analisado mediante as relações intersubjetivas de alteridade. São relações em que os participantes têm como fundamentos da comunicação o diálogo, a racionalidade, o contexto cultural e o dia a dia. Desse tipo de relações são construídos os valores e as normas do mundo simbólico, e deste emergem os significados e as representações conforme a teoria do agir comunicativo de Habermas, relações que estruturam a construção de um bem imaterial ou material em valores e normas, de modo a possibilitar a continuidade do processo de construção de bens culturais.

Dessa realidade manifestada na EAD, da comunicação interativa e das relações interpessoais, surgiu o problema de nossa pesquisa: A comunicação interativa de Habermas reflete na comunicação em EAD e na construção do patrimônio cultural?

Perante esse questionamento e tomando como base a realidade – e pelo medo que as palavras comunicadas me causaram durante a vida –, decidimos realizar a investigação. Tivemos contato com a realidade da EAD durante quatro anos numa instituição de ensino superior. Nessa modalidade de ensino, as interações apresentam características que nos despertaram a atenção: a complexidade e o distanciamento da realidade que constituem um tipo de mundo simbólico[1]. De que forma poderia passar despercebida essa questão numa

[1] Musso (2006) refere-se ao risco de se perder na ilusão de um mundo comparado a uma cela desconhecida e infinita.

realidade de apego à objetividade do mundo? Com tal indagação, procurou-se relacionar pensamento e realidade. O desejo, a imaginação e o simbólico, inerentes à construção do sujeito, não podem entregar-se à superficialidade das descrições sobre as coisas.

Verifica-se no cotidiano de sala de aula a repercussão da multimídia e do acesso rápido, diversificado, livre e amplo via internet, mas as "interações" em sala continuam concebidas sob o aspecto de transmissão de ideias, sobretudo acerca dos conteúdos das disciplinas, com a intenção de entendimento, isto é, uma maneira de comunicação caracterizada pelas relações interpessoais intensamente submetidas à comunicação com interesses aprisionados à natureza, a coisas e fatos. Nesse caminho, argumentou-se a respeito do fundamento das relações interpessoais com o escopo no sujeito da comunicação da teoria do agir comunicativo de Habermas.

Com o esclarecimento dessa problemática – o contato e a experiência em atividades a distância –, nosso principal objetivo foi compreender a influência da teoria do agir comunicativo de Habermas na comunicação interativa em EAD e na construção do patrimônio cultural.

Como o tema envolve EAD, fez-se a coleta de dados sobre comunicação interativa nessa modalidade de ensino de forma a contrapor a realidade da *comunicação objetivada*[2] ao agir comunicativo de Habermas. O teórico não considerava apenas o mundo exterior, todavia o mundo subjetivo e o mundo simbólico com base na cultura. Sua construção emerge dos sujeitos e de suas relações intersubjetivas. Nestas existe a possibilidade de os sujeitos buscarem o entendimento mútuo e o significado do bem comum, como também a força provocadora (liberdade e motivação) de mudanças dos valores e das normas.

Em virtude do ambiente virtual, a internet é reconhecida enquanto um espaço para o acesso de todos. Podem se dar o contato e a interação sobre um bem cultural de todos os lugares do mundo com acesso livre de qualquer pessoa. Entretanto a questão do significado presente no agir comunicativo de Habermas prima como a capacidade de as pessoas reconhecerem a mediação dos valores e das normas do simbólico nas interações de modo a enfrentar a complexa, ampla e duvidosa rede de relações da internet.

[2] Comunicação que valoriza mais o sensível e a transmissão de informações, ambos criticados por Habermas.

A extensa teoria de Habermas levou-nos a centralizar a análise no agir comunicativo. As categorias inerentes a esse conceito e trabalhadas na pesquisa – diálogo, racionalidade, liberdade, entendimento e intersubjetividade – foram associadas a algumas renomadas teorias de EAD e de patrimônio cultural imaterial e permitiram-nos buscar sustento teórico viável à análise de dados da realidade do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino.

Nesse sentido, abordaram-se no primeiro capítulo as categorias, conforme mencionadas no parágrafo anterior, fundamentais da teoria do agir comunicativo de Habermas e como elas constituem as relações intersubjetivas, além da base sociocultural, crítica e dialética de concepção de linguagem que permeia o agir comunicativo. As relações intersubjetivas são mediadas pela linguagem, entretanto esta tem como fonte o saber prévio da cultura. Logo, os sujeitos encontram a riqueza do saber para ingressarem no mundo humano e continuarem sua construção. Contudo como superar a concepção da linguagem tal qual reprodutora da cultura? Discorreu-se acerca dessa questão de forma a argumentar sobre a linguagem como guardadora da cultura, necessária para as pessoas se inserirem nos seus contextos de vida, todavia o humano concebido enquanto devir não é esquecido em tal ideia de linguagem. Ademais, a prática cotidiana foi vista como provocadora do pensamento e das ações dos participantes da comunicação. Verifica-se ainda nesse capítulo que a visão de linguagem de Habermas supera a simples transmissão e descrição das coisas e dos fatos. O agir comunicativo acontece na relação entre sujeitos com liberdade e capacidade racional, presentes num mesmo contexto cultural e nas experiências do cotidiano.

No segundo capítulo, fez-se um estudo crítico da influência da internet nas transformações culturais por intermédio das relações intersubjetivas de Habermas. Em primeiro lugar, relataram-se algumas transformações das relações sociais tendo como base as interações pela internet. Posteriormente, uma comparação entre os meios de comunicação tradicionais e as TIC foi realizada, visando a uma crítica da comunicação interativa via internet pela ação comunicativa. Em seguida, tratou-se da concepção dialética de mundo virtual e de realidade, demonstrando a necessidade do simbólico na ação comunicativa e uma crítica ao mundo virtual com característica de simbólico. As relações intersubjetivas sustentam-se nas idas e vindas entre o virtual e o real; aderir somente ao virtual levaria ao risco da ilusão.

Promoveu-se na sequência uma abordagem no tocante à comunicação a fim de estruturar as relações interpessoais adequadas ao elo comunitário. Tais relações contribuem para uma concepção crítica de comunicação, indispensável à realidade das TICs. A internet é um espaço aberto de interação, registro e divulgação de bens culturais, entretanto o

fundamento dessa construção tem como ponto de partida o indivíduo e suas relações sociais. As relações intersubjetivas sob o cuidado do agir comunicativo de Habermas possibilitam ao ser humano maior reconhecimento do simbólico no mundo natural. Segundo Habermas (2003), o ser humano não consegue manifestar seu espírito diretamente com o mundo; precisa das mediações simbólicas, as quais, de acordo com ele, são construídas nas relações compartilhadas de forma intersubjetiva. Nelas encontram-se as relações interpessoais imprescindíveis ao convívio e ao consenso, pois tais relações estão carregadas de racionalidade e liberdade. Esse tipo de relações constitui um mundo simbólico que possibilita a harmonia em virtude da normatividade construída de maneira legítima e da abertura (imaginação e questionamento) propiciada pelos valores.

Na rede de interações oportunizada pela concepção de linguagem como mediadora constrói-se a memória, no entanto ela não é desintegrada das relações intersubjetivas. Sua base está nos valores do mundo simbólico, bem como no dia a dia dos participantes das interações, em razão da concepção de homem como devir, estando em constante relação com o outro e o mundo.

Entende-se que o tempo presente do ser humano se manifesta pela linguagem e nas relações com o outro. Para Meneses (2007), a memória é tida como uma forma de conhecimento "propositivo". Não se trata apenas de conhecimento das coisas e de como fazê-las, e sim de um conhecimento com base linguística. Habermas vê essa relação com o outro como dois sujeitos se compreendendo com liberdade. Nesse sentido, Meneses (2007) ainda afirma que há criação de significados e que ela se dá pelo imaginário, contudo a memória possui uma história, não é abstrata, e interpreta-se o presente infinitamente. Conforme as transformações históricas, os significados também mudam, entretanto mudam por meio do viver no presente. A memória que promove a socialização se edifica numa "rede de interações", e não é simplesmente um lugar para se depositarem informações. Provém da história, é coletiva e mantém-se nas interações comunicativas do meio coletivo. Observa-se na mobilização das relações interpessoais a força do patrimônio cultural imaterial e material. A força movida pelo desejo e pela memória faz referência ao mundo simbólico da coletividade.

No terceiro capítulo foram analisados aspectos da comunicação interativa em EAD. Abordou-se, então, a influência da ação comunicativa de Habermas nas teorias da modalidade de ensino, a fim de demonstrar elementos possíveis de crítica ou fundamento nas categorias do agir comunicativo sugeridas nesta pesquisa. A comunicação interativa em EAD, ao apresentar a característica de distanciamento entre o usuário/realidade e um mundo distante/abstrato, foi um dos fatores analisados criticamente. Outros fatores foram a

transmissão de informações e a descrição de objetos de estudo ou qualquer coisa da realidade no uso da internet em EAD. Em seguida, identificaram-se pontos da ação comunicativa – conforme as categorias selecionadas – que contribuem com a EAD.

No capítulo final, "Práticas da comunicação interativa em EAD", comprovaram-se o resultado da pesquisa de campo desenvolvida com os alunos do curso de Pedagogia, suas experiências em EAD e a concepção de construção de patrimônio cultural imaterial numa instituição de ensino de Joinville.

Esta dissertação se iniciou com uma ampla revisão bibliográfica. Foi realizado um estudo das obras de Habermas que tratam do agir comunicativo, especificamente as categorias já mencionadas, de maneira a fundamentar a comunicação interativa viável à análise de práticas em EAD e da concepção de construção do patrimônio cultural. Por isso, a pesquisa estendeu-se a obras de autores que falam da comunicação via internet, com destaque para Pierre Lévy (1993; 1996; 1999); Manuel Castells (2003) e Derrik Kerckhove (2009), teóricos das TICs; José Manuel Moran (2007) e Vani Moreira Kenski (2003), estudiosos de EAD; Ulpiano Bezerra de Meneses (2007) e Terry Eagleton (2010), pesquisadores do patrimônio imaterial e material.

A metodologia adotada para este estudo foi de natureza qualiquantitativa. Para a coleta de dados quantitativos determinou-se uma amostra relativa aos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade de ensino a distância. Para um universo populacional de 132 alunos de uma instituição de ensino, foi definida a amostragem de 99 pessoas, com margem de erro de 5%, em um intervalo de confiança de 95,5%.

Nesse sentido, aplicou-se um formulário, o qual foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville (Univille). Baseado nas categorias do agir comunicativo de Habermas, o questionário pretendia verificar as experiências e concepções de comunicação interativa em EAD e foi distribuído de modo equitativo entre os alunos das quatro turmas do curso em evidência.

Pelo questionário investigaram-se os mecanismos e dispositivos para se averiguar a aceitação do foco do estudo, além da investigação mais detalhada e da identificação de elementos indispensáveis à pesquisa. Isso serviu para preparar o terreno à posterior realização das entrevistas semiestruturadas.

Para a coleta de dados de natureza qualitativa realizaram-se entrevistas semiestruturadas. Os alunos participantes foram sorteados da amostra. Essas entrevistas objetivavam reconhecer práticas da comunicação interativa em EAD e a concepção de construção do patrimônio cultural imaterial por intermédio da teoria do agir comunicativo de

Habermas. A intrigante ideia de patrimônio cultural imaterial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), bem como a ênfase na objetividade das instituições de ensino, motivou-nos a uma crítica cujo princípio estava na comunicação interativa de Habermas.

Após a coleta dos dados dos questionários houve a compilação e tabulação das informações, organizadas e representadas em gráficos. O cruzamento e aprofundamento delas foram desenvolvidos mediante a representação clara dos porcentuais de respostas de cada pergunta nos gráficos, com base na compreensão das categorias da ação comunicativa de Habermas.

Numa etapa seguinte, elaborou-se um quadro com os conceitos expressos nas entrevistas a fim de dar uma visão panorâmica e possibilitar o cruzamento das informações, conseguindo-se as respostas essenciais para alcançar o propósito da pesquisa. Nas entrevistas foram questionadas as práticas em EAD e a construção do patrimônio cultural imaterial tendo como princípio as categorias do agir comunicativo de Habermas selecionadas para o foco da dissertação.

Com a identificação das práticas da comunicação interativa em EAD e da concepção de construção de patrimônio cultural, bem como da comunicação interativa segundo Habermas, é possível repensar a realidade da comunicação no curso de Pedagogia da instituição examinada.

Assim, nos dias de hoje há a necessidade de um trabalho voltado à reflexão sobre comunicação, de maneira a construir a base estruturadora das relações interpessoais no processo educacional e cultural. Foi exatamente para a valorização dessa consciência que se fez a análise da comunicação interativa no curso de Pedagogia da instituição pesquisada, pois se busca uma estruturação científica do uso da comunicação interativa numa nova modalidade de ensino em EAD e nas relações interpessoais para a construção do patrimônio cultural.

1 AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS NA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

Uma amplitude de leituras e análises de Jürgen Habermas contribui para a base argumentativa do agir comunicativo. Nela encontra-se a concepção de comunicação que considera o sujeito nas relações com o outro e com o mundo.

O conceito *agir comunicativo* sustenta uma comunicação para a humanização. Ocupa-se de uma dimensão profunda do ser humano: a capacidade de significar. Contudo esse agir acontece nas relações intersubjetivas tendo como princípios o diálogo e a racionalidade entre dois ou mais participantes da comunicação inseridos num mesmo contexto cultural, além das experiências do cotidiano de cada um deles.

A habilidade humana de descrever e de transformar integra-se ao mundo humano da linguagem constituído pela cultura, a qual possui em seu cerne o mundo simbólico da normatividade para o consenso e da abertura interpretativa para os sujeitos. Uma abordagem do sujeito com base nas relações intersubjetivas de Habermas pode ser representada conforme a figura 1:

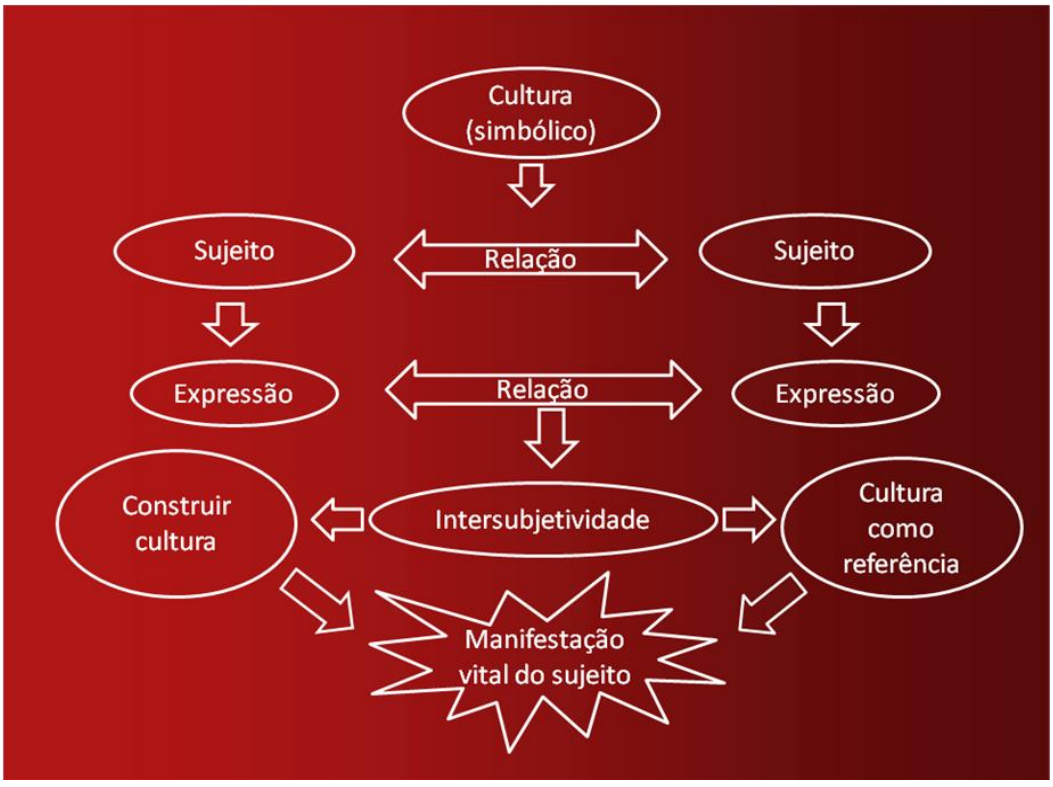

Figura 1 – Abordagem do sujeito na teoria do agir comunicativo de Habermas
Fonte: Primária

De acordo com a figura 1, a cultura é o ponto de partida para a relação entre os sujeitos. Estes se expressam sem insultos, em virtude de as relações intersubjetivas serem de alteridade. Contempla-se, assim, o papel de sujeito que convive com a referência na cultura e com a possibilidade de manifestação da subjetividade para a construção da cultura.

Nesse sentido, procurou-se enfatizar no primeiro capítulo a relação entre as seguintes categorias da teoria do agir comunicativo de Habermas: diálogo, racionalidade, liberdade, entendimento e intersubjetividade, a fim de propor uma explicação de sujeito ativo e inovador.

1.1 JÜRGEN HABERMAS: FILÓSOFO E SOCIÓLOGO

Jürgen Habermas nasceu em Düsseldorf em 1929 e cresceu em Gummers-Wachsen, ambos os locais na Alemanha. Viveu num meio protestante e burguês, em uma região predominantemente católica. Atribuem-lhe a disposição para o conflito. Desde cedo teve afinidade com a leitura marxista.

Foi contratado como assistente de Theodor W. Adorno em 1956. Já em 1953, contatou com escritos de György Lukács e em seguida leu *Dialética do esclarecimento*, de Max Horkheimer e Adorno. Atentou sobre a forma como esses dois autores abordavam o pensamento de Karl Marx.

Na obra *Dialética negativa*, Adorno faz uma crítica à identidade. Na interpretação de Wiggershaus[1] (2006), na abertura ao não-idêntico, tratada por Adorno quando critica a identidade construída pelas abstrações[2] que moldam o eu existente, os sujeitos pautam-se simplesmente no conceito da lógica das ciências para se constituírem, deixando de lado o não-conceitual e o diferente como impulso anterior ao eu já formado. Por sua vez, o que movia os escritos de Habermas, conforme o mesmo teórico, era "um interesse fortemente sistemático e universitário" (WIGGERSHAUS, 2006, p. 582); ele baseava-se nas próprias ciências e na prática entre as pessoas no dia a dia de suas vidas, o que possibilita a abertura ao diferente na construção da identidade.

[1] Nascido em Wuppertal, Alemanha, é um estudioso das áreas de filosofia, sociologia e literatura. Conhecedor de Wittgenstein, Adorno e Horkheimer.

[2] De acordo com Wiggershaus (2006, p. 636), são domínios totalizantes da natureza interior e exterior, contudo o pensamento "pode eliminar o sujeito do objeto"; assim, o sujeito tornar-se objeto entre objetos como maneira de libertar o não-idêntico, pois o sujeito retorna ao objeto (sua própria natureza anterior) livre do estabelecido.

Em 1958 Habermas recebeu críticas de Horkheimer. Este o considerava um intelectual em constante superioridade, entretanto muito ligado à revolução burguesa. O segundo não defendia a revolução, mas aquilo que restou da sociedade burguesa. Para ele, o mal da sociedade estaria na existência do sistema burguês, o qual não deveria ser levado em conta no processo de transformação dos indivíduos e da sociedade.

Segundo Reese-Schäfer[3] (2008), Habermas foi tido como um interventor político ao criticar a pobreza do pensamento institucional, com base na sua ampla teoria cujos conceitos básicos são a esfera pública, o discurso, o agir comunicativo, o mundo da vida, a política deliberativa e a sociedade civil.

Habermas admitiu a dificuldade em alguns de seus escritos decorrente de suas incertezas. Talvez sua renúncia a um sistema próprio o tenha levado a um pensamento extenso e aberto para acolher diversas teorias a serem analisadas. As suas primeiras obras, os ensaios sobre *pragmática universal* e *competência comunicativa*, continuam a ser publicadas como estudos preliminares.

O início dos anos 1980 apresentou a grande virada da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem. Nesta, a constituição do mundo deixa de ser uma tarefa estritamente do sujeito para passar a ser de formações linguísticas já existentes.

As obras *Conhecimento e interesse* e *Técnica e ciência como ideologia*, de 1968, foram de influência e destaque. No primeiro título citado, Wiggershaus afirma que Habermas queria "preparar um acesso a uma nova teoria da sociedade que não se baseasse num fundamento idealista" (2006, p. 668).

Ainda, o teórico garante que na metodologia das ciências da natureza Habermas abordou a relação entre linguagem e ação instrumental, em que os sujeitos buscam fins na objetividade e nos interesses de domínio predeterminados. Na metodologia das ciências humanas ele descobriu uma relação entre linguagem e interação na qual a relação é intersubjetiva sem a intenção de domínio entre os participantes.

Para Wiggershaus (2006), Habermas concebeu as interações por intermédio da normatividade das mediações linguísticas não como pressão, mas enquanto esclarecimento do valor intersubjetivo possibilitado a cada sujeito inserido no seu contexto de convívio.

Um exemplo da profundidade do pensamento de Habermas encontra-se na busca da teoria do surgimento e da dissimulação das instituições e ideologias em Sigmund Freud. Para este, a tradição cultural é o inconsciente coletivo censurado no qual os símbolos adquirem

[3] Da Universidade de Halle-Wittenberg, estudioso da ética, da moral e das novas tendências das teorias políticas.

poder sobre a comunicação. Já Habermas trabalha uma comunicação livre de dominação pela cultura, para construir normas políticas válidas. Assim, ele toca no ponto fraco do sistema de dominação atual: a questão da ideologia. A técnica e a ciência tornaram-se a base das relações de produção, e a consciência tecnocrática atacou a condição de socialização e de individuação. O indivíduo passou a ser submetido à racionalidade científica e à objetividade da técnica. Houve separação do interesse de conhecimento técnico-prático e do conhecimento do sujeito à procura da emancipação, liberdade e dignidade (WIGGERSHAUS, 2006).

Perante a mobilização da sociedade capitalista, Habermas avançou para uma teoria crítica da sociedade, começando pela teoria da comunicação. Abriu então a proposta teórica do agir comunicativo para evitar as distorções na comunicação, em busca do entendimento mútuo.

Verifica-se, na sequência deste capítulo, uma localização da teoria do agir comunicativo iniciada com uma articulação dos conceitos como forma de contribuir para a compreensão do agir comunicativo.

1.2 UMA ARTICULAÇÃO DOS CONCEITOS FUNDAMENTAIS DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

Com o impulso do pensamento filosófico no século XX pela filosofia da linguagem, a razão passou a receber um tratamento diferente: tornou-se desprendida do absoluto e submeteu-se às relações intersubjetivas.

Segundo Habermas (2002c, p. 15), "as relações entre linguagem e mundo, entre proposição e estado das coisas, substituem as relações sujeito-objeto". Estas são superadas pela razão processual construída nas relações intersubjetivas. O conceito de subjetividade é alargado por uma razão submetida à interação entre o sujeito falante e o ouvinte, diferentemente das interações que acontecem com base no interesse próprio de cada um dos participantes sem referência no entendimento mútuo.

Pode-se identificar a relação entre os indivíduos por intermédio da autocompreensão sobretudo a partir do século XIX, com a ciência e a técnica: uma relação entre sujeito e objeto sem a interação orientada pelas normas e mediada linguisticamente. O objeto passou a ter relação direta na formação do sujeito em virtude da ênfase nos estudos a respeito da natureza, uma interação com fins de dominar a natureza pelo método científico.

Habermas (1996) propõe a mediação linguística expressa pelas relações intersubjetivas, as quais têm seu sustento nos *atos de fala*[4]. Para serem comunicativos, esses atos são construídos pela razão esclarecedora[5], que pressupõe a cultura, as ações e o *mundo da vida*[6].

Partindo do princípio de que nossas realizações cognitivas possuem raízes nas práticas das relações do cotidiano com o mundo da vida, esse mundo precisa ser preservado dos ataques da alienação, e nele as pessoas entendem-se, mobilizam-se em busca de seus pensamentos, fazem experiências diferentes e com estas fortalecem o diálogo, divergem para mudar e atingir o consenso.

Na filosofia pautada na consciência, os "sujeitos" demonstravam a introspecção, uma relação de interesse próprio com o mundo e as coisas, relação encantadora na visão da ciência moderna. A cognição tinha como referência a relação do homem com o mundo. Habermas (2002b) considera essa relação unindo-a à liberdade de manifestação, à racionalidade e à capacidade de argumentar. Ou seja, trata-se de uma relação entre a primeira e a segunda pessoa com base nas tradições culturais comuns e no contexto dos participantes da comunicação.

Observa-se também que na ciência e na técnica moderna as interações transcorrem por meio de uma objetividade encontrada em *ações estratégicas*[7], com propósitos predeterminados em função do interesse do falante. Nessa situação, as proposições dos atos da fala satisfazem apenas um dos participantes da comunicação. Nas interações mediadas pela ação comunicativa, orientadas pelo entendimento entre a primeira e a segunda pessoa envolvidas no processo de comunicação, o falante precisa expressar algo sabendo que o ouvinte vai entendê-lo, com possibilidade de acordo. Ocorre o compartilhamento por intermédio da consideração de cada sujeito participante. É uma relação que extrapola a exterioridade presente na ciência e na técnica moderna.

A construção do sujeito não acontece apenas no âmbito do sensível. Para que ela aconteça precisa integrar-se aos outros seres do mundo e transcendê-los, assim como buscar a capacidade de reconhecer os próprios pensamentos e relações sociais validados no entendimento com base nas relações intersubjetivas. Não se trata apenas de uma relação

[4] Expressam algo no mundo objetivo (constatação) e referem-se ao mundo social (regulação normativa) e ao mundo subjetivo (expressão vivencial).

[5] Na concepção de Habermas, razão esclarecedora inclui a compreensão entre os participantes da comunicação, cada um com a liberdade de se manifestar e com a capacidade de argumentar.

[6] O mundo da vida trata de convicções adquiridas numa mesma cultura com experiências comuns, permitindo entender o sentido e aceitar um ato de fala.

[7] Habermas (2002c, p. 74) concebe como enfraquecimento da liberdade dos falantes. A linguagem é transformada em um "simples meio de informação".

visando ao esclarecimento de objetos e de interesse e poder de um ou mais participantes da *comunicação*[8].

As relações sociais de dominação nas quais a comunicação é dirigida pelo poder de influência de um dos participantes ganharam impulso nas relações de mercado. O poder econômico, o individualismo e a mercadoria submergem a atenção dos participantes da comunicação. A desconsideração da subjetividade e as consequentes repetições, cópias de modelos provenientes da classe dominante, tornaram-se alarmantes. Houve a motivação dos indivíduos nas transações mercadológicas. A mercadoria (objetividade) teve sua primazia nas relações sociais quanto à subjetividade dos participantes da comunicação. A ênfase na objetividade demonstrou a desorientação do indivíduo enquanto ser capaz de racionalidade. Ideia e ação tornaram-se confusas para o ser e o agir do indivíduo no mundo – relação com a natureza, com o outro e consigo mesmo.

Segundo Habermas (2002c), na filosofia da linguagem as interações são mediadas pela racionalidade, pela tradição cultural e pelo contexto dos participantes. Tais mediações possibilitam o pano de fundo – experiências comuns dos sujeitos – para a compreensão mútua. O pano de fundo do mundo da vida estrutura a ação comunicativa no sentido de os sujeitos conseguirem o entendimento mútuo de problematizações que surgem constantemente das suas experiências cotidianas.

Assim, no processo entre o pano de fundo e o mundo da vida identificam-se a ida e a vinda entre linguagem e mundo – caminho do consenso motivado pelos valores e de abertura às transformações de cada participante da comunicação motivada pelas experiências. A natureza biológica integra-se ao aperfeiçoamento da natureza cultural de cada indivíduo.

A natureza e o método desprovido da liberdade e da capacidade dos sujeitos não garantem as interações. Nesse sentido, Habermas (2009) critica o tecnicismo no qual os conteúdos da comunicação são reduzidos a procedimentos. A precisão tecnocientífica releva o método à compreensão mediante uma comunicação com a pretensão de impor ao interlocutor fins a serem alcançados em benefício próprio.

Segundo Habermas (2002c), a razão que trata apenas da função de representar aquilo que está no mundo não pode satisfazer a necessidade que os participantes da comunicação têm de abordarem questões de justiça, gosto ou busca de autenticidade. Cada participante das relações intersubjetivas pressupõe a abertura e a responsabilidade do outro, bem como o respeito. Na interação com uma segunda pessoa, o agente pode usar a linguagem como

[8] Comunicação desprovida de diálogo, baseada na imposição do falante.

alteridade, e não como mero meio de informação. Faz-se preciso uma racionalidade comunicativa nos atos de fala para a realização da comunicação de um falante que deseja entender-se com o outro acerca de algo no mundo, ou seja, entender o outro sem insultos.

Os participantes da comunicação constroem o respeito, a responsabilidade e a liberdade no mundo da vida. Este propicia condições para a racionalização, isto é, um tipo de racionalidade como resultado da relação entre pensamento e ação capaz de criar um processo de relações intersubjetivas. A autorreflexão dá lugar à socialização orientada pela partilha entre os participantes da comunicação em busca de consenso sobre algo no mundo. Na concepção de Habermas (1996), emerge a forma comunicativa estruturada em relações interpessoais legítimas, as quais são baseadas nas mediações da linguagem – normatividade simbólica – e o acerto entre os participantes da comunicação. Desse modo, os sujeitos conseguem manifestar o compromisso com base em normas legítimas por serem resultantes do entendimento mútuo para o bem de todos.

Habermas (1996) ainda assegura que as expressões dos sujeitos adequadas ao contexto normativo dos participantes da comunicação abrem espaços de liberdade (o respeito e o direito às diferenças entre os sujeitos), fonte da inovação. Todavia a liberdade das relações interativas é mediada pelo simbólico, que se estrutura na cultura e na continuidade de sua construção, nos mundos objetivo e subjetivo e no entendimento mútuo. Portanto, são relações que atingem além do esclarecimento a respeito da objetividade, o conhecimento que humaniza.

1.3 SUBJETIVIDADE E OBJETIVIDADE NAS RELAÇÕES INTERATIVAS EM HABERMAS

As relações sociais submetidas à objetividade do conhecimento da ciência moderna foram criticadas pela teoria do agir comunicativo de Habermas. As relações intersubjetivas constituídas pelas relações entre sujeitos com capacidade racional e liberdade extrapolam a objetividade do mundo.

A construção cultural demonstra bem a necessidade de se extrapolar a simples transmissão da objetividade, caracterizada pelos fatos, pelos acontecimentos, pelas coisas ou

pelos fenômenos da natureza, pelos estudos de pessoas confiáveis[9], ou pelas provas de descobertas científicas. A cultura carrega significados emergentes das relações intersubjetivas. Ela tem sua reprodução e construção no encontro com o outro. A confiança é demonstrada pelas relações interpessoais nas ações do dia a dia. As expressões subjetivas são conduzidas mediante o mesmo contexto cultural dos participantes das relações intersubjetivas como uma maneira de se compreenderem e efetivarem mudanças na vida cotidiana.

O mundo simbólico trata de uma formalidade que não pode ser proveniente apenas de dados empíricos e dos fatos. Refere-se também a um entrelaçamento das relações gramaticais e das formas simbólicas, as quais têm relação com dados empíricos e com a transcendência. Essa relação traz uma garantia para os comunicadores não se distanciarem do contexto das relações ordinárias e da significação da normatividade do mundo simbólico. No mesmo contexto cultural os participantes entendem-se mutuamente sobre compromissos em benefício de cada um e da comunidade.

O entendimento mútuo orientado pelo mundo simbólico atinge a significação na construção do conhecimento e o seu fundamento na *filosofia da vida*[10]. Não é mais suficiente uma relação entre teoria e experiência. O mundo espiritual abarca a objetividade como condição para a compreensão dos sujeitos com base na intersubjetividade. O sujeito interioriza os significados por meio de tradições culturais, entretanto mergulhado no contexto presente. Ele entende os fenômenos e os significa por intermédio da estrutura normativa do mundo simbólico; transforma a normatividade pelas provocações do presente ordinário. Desse modo, compreende-se a subjetividade como um espaço de contraposição com o *saber do mundo*[11]. Habermas expressa uma concepção de hermenêutica que considera o contexto no qual a palavra é usada, entretanto "nenhuma autoridade coletiva limita a margem de julgamento individual, nenhuma mediatiza a competência para julgar o indivíduo" (2002a, p. 106). O sentido da palavra será interpretado conforme o juízo autônomo que o interpretante tem do pano de fundo cultural e das práticas sociais. Para Habermas (2002c), na hermenêutica filosófica o intérprete mobiliza seu mundo interior pela linguagem e contrasta com o conhecimento do mundo exterior.

A comunicação não é suficiente numa dimensão empírica ou descritiva dos fatos. Ela precisa de uma abertura. Habermas (1996) menciona o ato de fala ilocutório em contraposição ao perlocutório. Este é ameaça, e aquele, livre escolha das expressões e proposições,

[9] Da perspectiva da ordem, do poder ou de ideologias dominantes.
[10] Na concepção de Habermas, a linguagem guarda sabedoria a ser descoberta ao longo das práticas da vida no dia a dia.
[11] Habermas (2002a) compreende o saber do mundo como desprovido do uso comunicativo.

formando uma contraposição para esclarecer sobre a liberdade, também fundamental na comunicação. As ideias com estruturação de base racional abrem as portas para a interpretação dos acontecimentos do presente, postos à prova perante as tradições culturais e o contexto pertinente aos interlocutores. A complexidade dá-se por razões oriundas da riqueza da relação entre os participantes de um aprendizado. Numa relação intersubjetiva a linguagem comunicativa previne os participantes da tomada de decisão referenciada na objetividade do mundo.

> Entra em cena a relação complexa entre sujeito e antagonista. A experiência é aqui mediada pela interação dos dois. Sua objetividade é ameaçada pelos dois lados: por meio da influência do "observador", cujos instrumentos distorcem as respostas, não menos do que pela relação do que se encontra contraposto, que desconcerta o observador engajado (HABERMAS, 2009, p. 148).

O sujeito da comunicação pauta-se no que é comum na tradição cultural para fazer proposições a outro sujeito como necessidade de contrapor proposições que contenham pretensões acerca da realidade em que vivem os participantes da comunicação. Contudo essa necessidade não se resume somente na confirmação das coisas, dos dados, acontecimentos e fatos. Os sujeitos se manifestam pelos diferentes conhecimentos, experiências e interpretações culturais partilhadas com a mediação da linguagem. A dimensão descritiva dos fenômenos e a transmissão dos conteúdos ainda não alcançam o âmbito dos confrontos e acordos intersubjetivos. Faz-se essencial articular os mundos subjetivo, objetivo e social para transcender[12] as experiências e os fatos.

A dinâmica da transformação cultural deve ser respeitada. Quando nos baseamos nela, remetemo-nos, por exemplo, a valores, comportamentos e costumes que herdamos e que servem como referência para o consenso. Entretanto, nas práticas sociais, as experiências de cada sujeito geram novas discussões apresentadas no diálogo[13] em busca de novos consensos.

Um método significativo contém o entendimento com base na rede de interações instituída na relação entre o mundo simbólico e as práticas sociais. As articulações são inerentes à cultura dos sujeitos sociais, que precisam dos conceitos científicos para se entenderem enquanto seres sociais instigados pelas necessidades que surgem no cotidiano, muitas das quais solicitam interpretação do que acontece e do que preveem como necessidade para acontecer. O sujeito precisa que a interpretação seja

[12] Transcendência, na concepção de Habermas, versa no sentido da razão; abrir-se à expressão da subjetividade e às relações intersubjetivas.
[13] Na concepção de comunicação de Habermas, pressupõe liberdade e diferença dos sujeitos.

> metodologicamente a exigência da interpretação subjetivamente orientada. Os conceitos científicos precisam se articular com os esquemas interpretativos do próprio agente. As construções conceituais esgotam e reconstroem a reserva do saber prévio legado pela tradição, um saber que dirige e interpreta a práxis cotidiana (HABERMAS, 2009, p. 170).

Decorre da articulação entre conceitos científicos e esquemas interpretativos a condição de observar a realidade social como aquela que se apresenta estruturada pelo que ocorre nas relações intersubjetivas. O agir comunicativo supera as ameaças do tecnicismo e transcende a realidade da experiência pelas relações intersubjetivas de alteridade. O participante levanta proposições à compreensão do ouvinte e expressões subjetivas com a pretensão de validade; esta, conforme Habermas (1996), é alcançada pelas atitudes dos modos comunicativos que se referem aos fatos, às normas ou à revelação da subjetividade do falante. Esses modos comunicativos se pautam no saber da tradição, a qual é força para a produção e reprodução da vida social.

As relações intersubjetivas conduzidas apenas pelas práticas sociais cotidianas geram o caminho do dissenso, contudo as decisões das ações orientadas por regras constituídas do saber prévio da tradição cultural ocasionam o consenso. De acordo com Habermas (2009, p. 187), "a intersubjetividade não se produz mais, porém, por meio das perspectivas mutuamente entrecruzadas e virtualmente cambiáveis de um mundo da vida, mas é dada junto com as regras gramaticais de interações que são dirigidas simbolicamente". As relações intersubjetivas não acontecem apenas com o objetivo de esclarecer sobre algo no mundo, são orientadas por meio do mundo simbólico da tradição cultural, o qual se manifesta nas suas normas e valores através das regras lingüísticas. No entanto, para Habermas (1996), a pretensão de validade da atitude expressiva do sujeito ocorre simultaneamente à atitude objetivante da representação dos fatos e a atitude conformativa das relações interpessoais legítimas. Desse modo, observa-se que devido a expressão do sujeito depender do mundo exterior e do mundo de sociedade, ela não permanece apenas na dimensão interior do sujeito (seus desejos, sentimentos, intenções...), mas apresenta por meio de suas ações do passado e do presente, a coerência e confiabilidade necessárias à ação comunicativa. Assim, da relação entre a verdade, o acerto e a sinceridade, o sujeito consegue revelação do seu mundo interior, pois o compromisso assumido pelos sujeitos nas suas interações, tem como ser observado nos seus comportamentos e não somente num mundo já representado pela linguagem. A manifestação do sujeito pode ser apresentada conforme a figura 2:

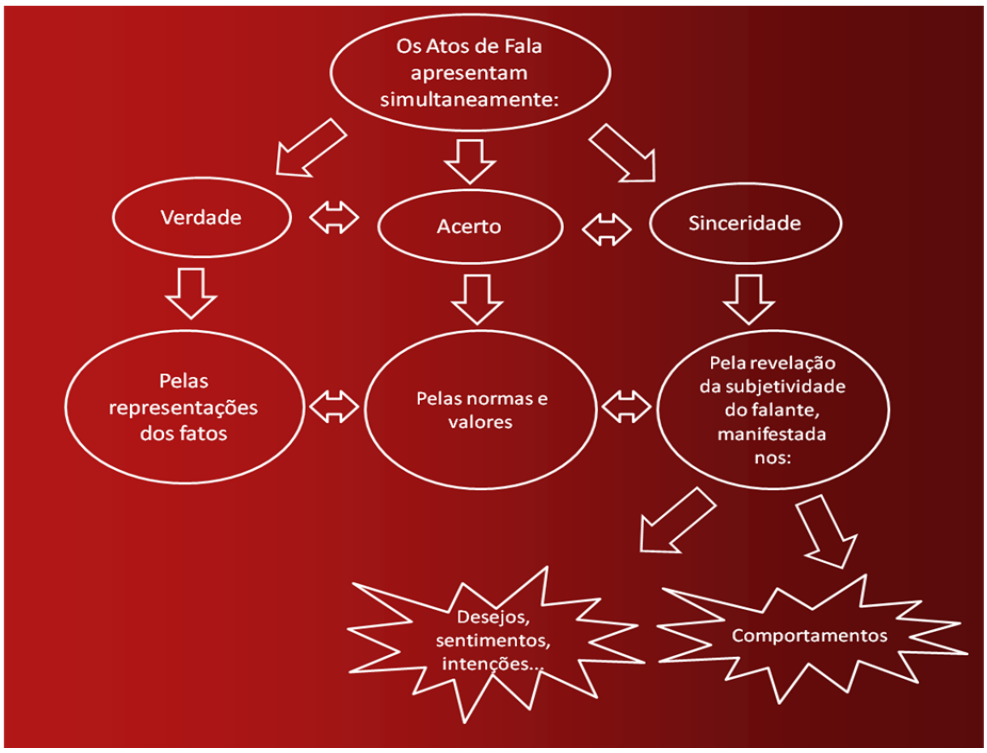

Figura 2 – Expressão da subjetividade própria nos atos de fala
Fonte: Primária

Habermas (2009, p. 233) afiança: "A inequivocidade das linguagens do cálculo é adquirida por meio de uma construção monológica, isto é, por meio de uma construção que exclui o diálogo". Constata-se a compreensão sobre algo do mundo externo pelo modo de comunicação cognitivo. O discurso fica no âmbito da representação dos fatos. A comunicação necessita do diálogo como processo de abertura, imprescindível ao mundo da vida. Neste encontra-se a imperfeição da linguagem juntamente com o fluir dos experimentos do dia a dia na espontaneidade do diálogo. A não-tematização[14] atribuída à espontaneidade dos acontecimentos é a abertura que possibilita aos participantes do diálogo contraporem a rigorosidade dedutiva e as regras preestabelecidas às práticas sociais cotidianas. Na concepção do teórico analisado aqui, a linguagem do cálculo consiste no modo de comunicação cognitivo; enquanto o espaço para o diálogo como manifestação das diferentes experiências dos sujeitos encontra-se no modo de comunicação interativo.

Os indivíduos precisam produzir uma identidade própria. Assim, Habermas (2009) menciona a importância das "quebras da intersubjetividade", pois a rigidez da linguagem que exige somente chegar às deduções não abre espaço às divergências por intermédio de proposições acerca do mundo da vida dos participantes da comunicação. Os indivíduos necessitam da convergência para atingirem o coletivo, entretanto é a base racional que leva à

[14] Que emerge das práticas sociais, sujeito à discussão.

compreensão das proposições, quando o falante almeja que o ouvinte compreenda as expressões como direito de manifestação da subjetividade. Esta emerge na relação com o outro – encontro do espaço de respeito e liberdade – em busca da contraposição entre as ações do cotidiano e a tradição.

A relação com a tradição carece do outro para ser caracterizada como histórica, com valor e resultado mútuos. Numa concepção hermenêutica, o estudioso considera as subjetividades, ou seja, a expressividade dos sujeitos. Contudo essa expressividade se dá somente nas relações intersubjetivas com espaço para o diálogo, pois o sujeito que se expressa precisa de liberdade.

O intérprete responde como um ser social não pelo que faz no presente, mas mediante a convergência que nasce do resultado de um processo de interpretação e de relação de alteridade já conhecido. Conforme Habermas (2009, p. 237), "a antecipação de sentido, que dirige nossa compreensão de um texto, não é uma ação da subjetividade, mas se determina a partir da comunhão que nos liga à tradição". O intérprete precisa fazer parte da linguagem que acessa para poder interpretá-la. O que o sujeito realiza no seu cotidiano tem raízes em experiências e comunhões anteriores. Nesse raciocínio, a capacidade de interpretar fundamenta-se na tradição, a qual é condição de interpretação de escritos provenientes de qualquer indivíduo e possui sentido, entretanto o intérprete está sujeito ao contexto e às surpresas da realidade cotidiana, provocadores de necessidades e dificuldades.

Assim, as práticas sociais integradas à abertura do sujeito fazem emergir a fonte de inovação da teoria do agir comunicativo de Habermas. Cada sujeito se expressa e é considerado na sua própria individualidade nas relações intersubjetivas. Desse modo, constrói-se cultura.

1.4 REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO: RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

A comunicação interativa fundamentada na ação comunicativa de Habermas apresenta a capacidade de o ser humano representar o mundo e a realidade social e refletir sobre ambos, bem como interagir intersubjetivamente para o entendimeto mútuo. Desse modo a comunicação trata de representação do mundo externo, bem como de possibilitar a interpretação da cultura guardada pela linguagem e da expressão de cada sujeito sobre suas

experiências no mundo externo e no mundo social. As interpretações e os acontecimentos são parte integrante da comunicação interativa. Esta tem em seu cerne a *razão destranscendentalizada*[15], tal qual garantia da abertura e do compromisso nas relações interpessoais.

O espaço de liberdade da comunicação interativa encontra-se no diálogo. Neste, os participantes da comunicação manifestam-se sobre o que é constatável pela verdade e o que está em conformidade com a normatividade legítima. Todavia, a expressão de cada sujeito participante da comunicação interativa considera um tu (conformidade pelas normas sociais) e o seu eu (subjetividade própria) como expressão de sua potencialidade. No entendimento de Habermas (2002c) há distinção entre a experiência sensória e a experiência comunicativa, ou o entendimento. A primeira resume-se em uma experiência dirigida para objetos e é apenas parte do processo do conhecimento. A segunda acontece nas relações dialogais cujos argumentos têm sustentação nas experiências comuns e individuais.

Assim, pode-se afirmar que a linguagem possui nos seus princípios, objetos e fatos que são fontes do conteúdo das proposições e discussões e, como mediadora das interações, possibilita o esclarecimento entre os participantes do diálogo. Por isso, conforme Habermas (1996), é possível haver precisão no uso da linguagem quando se consideram a pretensão de validade e os domínios das realidades sociais externa e interna.

Desse modo, as expressões do eu de cada sujeito participante do diálogo estendem-se ao compromisso consigo próprio, com o mundo e a sociedade. Os sujeitos assumem compromissos vitais pela ação, interação e convivência entre pessoa-pessoa e pessoa-mundo na relação dialogal, e não apenas por uma troca de interesses particulares ou simples expressões para se descrever ou impor algo ao interlocutor.

Assim, as pretensões de validade com base na objetividade, nas normas e atitudes expressivas dos sujeitos inerentes aos atos de fala demonstram que o discurso orientado para o entendimento se dirige ao significado das proposições e expressões. A compreensão possibilita o entendimento mútuo, porém as expressões dos sujeitos para serem sinceras necessitam da manifestação da subjetividade na realidade social. Não se trata apenas de uma ação para vencer individualmente, com o emprego de um fim próprio e desvinculado do entendimento mútuo. É uma ação com significado construído no âmbito das relações sociais.

[15] Conforme Habermas (2002a), uma razão com base no mundo simbólico, contudo aberta à capacidade de aprendizagem para construir novos sentidos para o mundo.

Nesse sentido, constroem-se relações pautadas numa razão submetida às interações. Assim, quando uma pessoa recebe alguma mensagem, não pode submeter-se a coações; precisa do sustento da capacidade racional vinculada à normatividade do contexto cultural dos participantes da comunicação. Expressa Habermas (1996, p. 114):

> De acordo com os pressupostos da ação comunicativa, a pessoa a quem uma ordem ou uma exigência é dirigida deve conhecer o contexto normativo que autoriza o falante a fazer a sua exigência, justificando assim a expectativa do interlocutor de que tem razão para agir de acordo com aquele que lhe foi solicitado.

Observa-se que o significado das expressões pressupõe a capacidade cognitiva do emissor e do receptor, contudo a representação que a linguagem carrega das tradições é a mediação que constitui os atos de fala, referência comum essencial aos atores no mundo da prática. Logo, os participantes da comunicação interativa atuam de forma a admitir propostas viáveis à intervenção no contexto social que pertencem. Habermas (2002a, p. 39) afiança:

> O sistema de referência construído sobre a linguagem natural assegura a qualquer falante a antecipação formal de possíveis objetos de referência. Sobre essa suposição formal do mundo, a comunicação sobre algo no mundo converge com a intervenção prática no mundo.

Para ingressar numa cultura, fazem-se fundamentais as relações sociais que almejam o cuidado com as tradições culturais e a realidade vivida pelos sujeitos. Assim, edifica-se uma realidade social estruturada na cultura (normas e valores) com atenção às necessidades e transformações individuais e coletivas na realidade social.

O que seria mediar uma experiência comunicativa somente com proposições referentes a uma realidade de fatos? Ou assimilar significados enquanto uma interpretação da herança histórica? As subjetividades têm o pano de fundo do mundo da vida como fonte de significados. O agir comunicativo remete-nos à convivência, na busca do bem-estar e dos significados de proposições (com a pretensão de que o ouvinte entenda) e de expressões provenientes dos sujeitos em transformação nas práticas cotidianas. Como um ser de relações sociais, depende das relações interpessoais para a relação dialogal e o entendimento mútuo.

Os fatos sociais emergem no mundo da vida. Eles pressupõem intenção e ação e envolvem outra pessoa, direta ou indiretamente. A existência humana possui como fonte não apenas o individual e sua relação com o que lhe é exterior. O presente e a relação com o outro fazem o agente atentar para uma perspectiva futura; precisa do respeito à alteridade como uma

construção de relações confiáveis, as quais exigem dependência para discutir acerca do que está no mundo enquanto ser imanente[16]. A realização de suas atividades não passa apenas pelas decisões próprias, sem base nas experiências sensórias nem sem a interação que se dá pela comunicação, a fim de que participe da dimensão social no sentido de um ser reconhecidamente dependente das interações com o outro.

Habermas menciona a realidade perceptível e a consciência de regras como necessárias à produção das formações simbólicas. Nelas profere-se algo quanto à realidade. Tratar do que é constatável ou não sobre a vida humana ou sobre o que advém ou não daquilo que foi realizado ou que se pretende realizar, transcende às práticas manipuladas por uma razão instrumental[17], na qual os objetos de estudo submetidos ao crivo da razão contêm em si próprios a "justificativa" da ação.

A razão instrumental e a objetividade técnica descaracterizam a ação significativa, não extrapolam de modo satisfatório a experiência sensível nem tornam possíveis as formações simbólicas, as quais adquirem substancialidade numa realidade existente. No entanto a validade justificável pelos envolvidos num espaço e tempo que comportam uma realidade convalidada dá-se entre pessoas, realidade e regras. Assim, permite-se alcançar significações da real existência como um ser que depende não somente de voz[18], mas ainda da linguagem, para atingir o compromisso cuja natureza é sociocultural.

O compromisso assumido entre os participantes da comunicação orienta-se na cultura. A estrutura normativa do mundo simbólico, culturalmente construída, é referência para o acerto nas relações intersubjetivas, porém não no sentido de engessar modos de vida. Os sujeitos livres, além de interpretarem a cultura como fonte de significado coletivo, mobilizam seus potenciais como seres afetados individualmente pelo mundo e pela realidade social.

Na interação social o ato de fala constitui a possibilidade de experiência, não apenas a sensível, mas a tratada pela racionalidade comunicativa. Nos atos de fala atingem-se a discussão e o compromisso com a ação que repercutirá no mundo vivido[19]. Assim, a pretensão de validade do sujeito falante tem um enlace com o mundo real nas relações interpessoais.

Desse modo, no entendimento de Habermas (2007) a individuação também é construída na dependência com o outro. A formação da autoconsciência acontece diante do foco do outro: uma primeira pessoa almeja a compreensão da proposição por uma segunda pessoa de forma que seja aceita racionalmente. Contudo o reconhecimento do eu não

[16] O homem é constituído entre os outros seres do mundo.
[17] Razão voltada à objetividade técnico-científica com raízes oriundas da modernidade.
[18] Refere-se ao modo de "comunicação" dos seres guiados pelos instintos.
[19] O mundo das experiências comuns, do pensamento e das práticas sociais de cada indivíduo.

permanece no âmbito racional; o eu reconhece-se na expressão do outro que nunca termina de se manifestar. Assim postula o teórico:

> Nos olhares de um "tu", de uma segunda pessoa que fala comigo como uma primeira pessoa, eu me torno consciente de mim mesmo, não somente como um sujeito capaz de vivenciar coisas em geral, mas também, e ao mesmo tempo, como um "eu" individual (HABERMAS, 2007, p. 21).

A individuação implica dependência das interações sociais. Não se vê sentido em acessar ao mundo humano exclusivamente com uma visão de mundo que nos é transmitida de maneira abstrata, como se a linguagem conseguisse refletir no indivíduo o que é o mundo. A dependência que cada um tem do outro precisa das relações dialogais. Nelas firmam-se convicções e intuições da dependência do relacionamento enquanto interação e ação, pois delas resultam entendimento mútuo e revelação da subjetividade do falante. Para Habermas (2007, p. 22), "a linguagem não é o espelho do mundo"; ela faz aproximações da realidade. A relação eu e tu é entendida como a presença de dois sujeitos que dialogam num determinado espaço e tempo. Nessa perspectiva, a linguagem serve como um alavancar da vida humana. Ela é a morada humana que não basta ser acessada como referência definitiva, sem a relação com a continuidade do dia a dia. As correções do significado das expressões são necessárias, de acordo com o agir comunicativo. Os predicados e conceitos merecem atenção para as mudanças provenientes das experiências de um mundo em permanente mudança.

Conforme Habermas (2007, p. 41), "o mundo não impõe 'sua' linguagem; ele não fala e só 'responde' num sentido figurado". O mundo não se mostra num último sentido, seja numa relação direta com o indivíduo, seja pelas relações intersubjetivas. Nestas, os sujeitos elevam suas proposições e expressões à dimensão significativa da cultura.

Como o significado emerge dos valores e das normas culturalmente construídos, a realidade social concebida pelo agir comunicativo é diferente do mundo visto como objetos observáveis a interpretação de cada ator. O indivíduo inserido no mundo da vida transforma as ideias da razão, sem uma significação com base no entendimento mútuo, em idealizações, as quais não viriam de fora, do mundo objetivo, absorvidas pelos sujeitos, sem passar pelas *relações intersubjetivas de alteridade*[20].

[20] São relações que pressupõem diálogo, liberdade e diferenças, responsabilidade e respeito entre os participantes.

Para que os sujeitos se mantenham atualizados, necessitam de um entendimento procedente de si, mobilizado pela razão. Entretanto não é suficiente julgar apenas pautado na relação indivíduo-mundo nem somente num ideal pressuposto, que está aquém do mundo objetivo comum. Trata-se de uma compreensão de idealizações coerentemente relacionadas com o mundo subjetivo e social. Afirma Habermas (2007, p. 44): "Os sujeitos providos da faculdade de falar e agir não são capazes de se dirigir a 'algo no interior do mundo'(intramundano), a não ser a partir do horizonte do seu respectivo mundo da vida". Neste encontra-se o pano de fundo com os valores e as normas abertos à interpretação e à possibilidade de consenso.

As relações intersubjetivas são abertura à interpretação dos sujeitos participantes da comunicação. A linguagem como mundo simbólico, as contínuas experiências com o mundo objetivo e a realidade social são consideradas fontes provocadoras das ideias teóricas da razão. Tais ideias, alicerçadas na verdade científica e tidas como finalizadas e prontas para serem transmitidas, envolvem exclusivamente a faculdade cognitiva. Os bons argumentos emergem quando os participantes da comunicação submetem as proposições à *razão processual*[21]. Ou seja, é uma contraposição da ascendência abstrata às relações horizontais entre falantes e destinatários. A primeira e a segunda pessoa travam uma comunicação possível de liberdade, na condição de igual, no sentido horizontal, sem interferência de terceiros. Dialogam, compreendem-se sobre algo no mundo objetivo, compartilham intersubjetivamente experiências do mundo ordinário. No papel de primeiras e segundas pessoas, de acordo com Habermas (2007, p. 50), "aprendem com as informações e objeções do oponente e tiram suas conclusões da ironia ou do silêncio, das exteriorizações, alusões...". A relação entre os sujeitos deve acontecer pela suposição da racionalidade de forma recíproca, processo em que eles verificam o que um espera do outro.

Assim, as relações intersubjetivas são construtoras dos discursos que previnem dos ataques ideológicos do *mundo dos sistemas*[22]. Nelas encontra-se a validade com base no cotidiano e na normatividade, manifestada nos atos de fala, nos quais não é somente o mundo objetivo que se manifesta.

[21] Segundo Habermas (2002a), é a capacidade de argumentar de cada um dos sujeitos inseridos num mesmo contexto cultural.
[22] Conceito de Habermas que trata do poder econômico e financeiro como invasores e dominadores do mundo da vida.

A concepção objetiva é validada pelas relações intersubjetivas para se tornar humanizada. Nesse tipo de relações há interação entre o mundo subjetivo e o mundo das práticas sociais, de onde emergem os limites da normatividade do mundo simbólico e sua transformação alimentada pelas práticas de convivência.

Para uma pessoa dar-se a conhecer a alguém ou a um público, usará a ação comunicativa, pela qual estabelecerá um elo para ações que pressupõem a subjetividade, o mundo objetivo e o mundo social. A subjetividade participa do mundo social por intermédio de normas que são conferidas na realidade social vigente. Contudo, sem a capacidade do entendimento de cada sujeito, não seria possível a normatividade. É a racionalidade que vem à tona quando da demonstração do uníssono na vida social.

A fim de se descobrir a racionalidade nos outros são necessárias evidências empíricas, isto é, deve-se encontrar neles coerência no que dizem e fazem. A racionalidade do falante não pode ser desfeita da linguagem do ato de fala nem trocada por ilusões que desorientam a normatividade que pode ser assimilada pelo ouvinte. O esclarecimento da ação comunicativa gera a compreensão para a ação na vida social. As normas não são esclarecedoras por si mesmas. Os indivíduos mobilizam o pensamento acerca dos fatos, constatam evidências, tornam-se convictos sobre seus compromissos e responsabilidades de forma recíproca, racional e consensual.

As interações para o entendimento são constituídas de uma comunicação que utiliza a linguagem como meio de conexão entre a capacidade de representação e os processos de aprendizagem, com referência nas normas que estruturam o mundo simbólico e nas mudanças do mundo da vida. Nas interações, a representação dos fatos e as relações intersubjetivas são sempre abertas às informações provenientes das convivências do dia a dia. O saber do mundo conserva uma força renovadora do saber linguístico.

A força de representação que a linguagem possui não é apenas o que acontece no uso comunicativo. Os significados das asserções têm base na linguagem, no saber prévio a respeito do mundo e na cultura empregada para possíveis correções a serem feitas nos atos de fala no tocante a uma realidade vivida pelos falantes. Faz-se fundamental basear-se em pressuposições e idealizações oriundas de uma cultura internalizada por parte dos sujeitos, para haver expectativa dos participantes de que os destinatários vão posicionar-se enquanto possibilidade de compreensão das proposições. Pela cultura subjacente, um indivíduo não pode obter qualidade de suas pretensões. Saber mais, por exemplo, não se sobrepõe à intersubjetividade linguística. Nesta, os participantes da comunicação são oportunizados à crítica, a aceitar ou a negar, gerando autoridade para o consenso.

Para Habermas (2007), as realizações cognitivas derivadas das gerações passadas, manifestadas simbolicamente, não foram de imediato absorvidas pelo cérebro, destarte mediadas por um saber prévio. O cérebro não aparece no mesmo instante nos conteúdos que sinalizam o que contém o mundo circundante. A ideia de uma programação do cérebro pelo espírito é diferente de uma programação da linguagem computacional. Esta cria uma falsa pista, uma "imagem cartesiana de mônadas da consciência, isoladas, que desenvolvem para si mesmas 'uma imagem interior de um mundo exterior'" (HABERMAS, 2007, p. 197). Trata-se de partes da realidade absorvidas individualmente mediante as ciências naturais, de um mundo idêntico para todos os observadores, não importando suas prescrições, diferentemente de interpretações que os participantes adquirem com base em pré-compreensões de suas práticas comuns.

> Internamente, a instância do protesto da experiência que parte do mundo objetivo e a representação de algo no mundo continuam referidas a um entendimento com outros participantes da argumentação sobre algo no mundo e à instância de justificação do contraditório por eles manifesto (HABERMAS, 2007, p. 233).

A cultura das tradições representada e expressa pelo indivíduo existe em decorrência das expressões abordadas de maneira intersubjetiva. A dimensão humana necessita da contraposição dos indivíduos numa comunicação para o compromisso da ação. A dúvida, o egoísmo, a violência, peculiares à natureza e à existência humana, levam naturalmente a desavenças. No entendimento de Habermas (1996), a manifestação de cada participante da comunicação com capacidade racional para constatar sobre a objetividade, precisa da orientação das normas intersubjetivamente reconhecidas e da divergência que emerge de suas experiências. Manifestação, esta, que encaminha a inovações e ao entendimento mútuo.

Observa-se a ênfase do teórico a um modo comunicativo que vai além da simples objetividade do mundo. Segundo ele, a intersubjetividade não é somente submeter-se às imposições do mundo objetivo sob o processo de causa e efeito de uma ciência que subjuga o todo à parte. Essa submissão gera apego ao conteúdo de informações e "interações" que acontecem numa comunicação mediada pela submissão da razão instrumental, um tipo de razão que promove a objetividade, evidenciada pela descoberta de causa e efeito dos fenômenos que ocorrem na natureza. Conforme Habermas (2002c, p. 135), "a linguagem não é tomada como um meio para transmissão de estados de coisas objetivas, mas como um meio, no qual os participantes podem compartilhar intersubjetivamente a compreensão de uma coisa"; dimensão da linguagem que aproxima o indivíduo do âmbito do agir comunicativo.

De forma a superar a objetividade da ciência moderna, Habermas (2002c) menciona as ciências do espírito como aquelas capazes de reconstrução e consideração pelo geral e o singular, e não apenas que se limitam a narrativas. As grandes sínteses culturais, históricas e linguísticas não podem ser construídas linearmente, sem levar em conta os indivíduos na realidade e na experiência, que reconstroem as mediações linguísticas e, por conseguinte, a continuidade da construção de sínteses pelas ciências do espírito. Para se ter uma análise confiável da atividade do espírito, é necessário que se faça a princípio uma análise metódica das expressões linguísticas. Essa análise se torna algo superior às cognições sensórias; nela são estabelecidas visões abrangentes pelo alavancar do saber prévio dos sujeitos.

Com o saber prévio da cultura, Habermas instituiu um conceito de *razão situada* na teoria do agir comunicativo. As pretensões são levantadas em determinado tempo e espaço para serem aceitas ou rejeitadas. Os sujeitos são situados num contexto, porém não têm uma visão desarticulada de um mundo objetivo compartilhado. Essa é uma razão que permite levantar pretensões do aqui e agora para se chegar, portanto, a tratar do fático para a ação. Assim, os participantes da comunicação terão mais condições de compreensão e ação sobre os fatos a serem tratados no mundo da vida.

Com a razão articulada ao contexto, o eu reconhecido no enfoque performativo que assumimos para nos entendermos sobre algo passa a ser visto como pessoa individual e que existe unicamente, com sua história de vida. A liberdade para a espontaneidade surge das dificuldades como um ser sujeito à natureza instintiva e cultural. Não consegue ser livre submetido apenas a determinações de fins estabelecidos por proposições e normas desvinculadas de espaços e tempos. Um sujeito não pode encontrar a si mesmo sem considerar as circunstâncias de uma história de vida formada com outros sujeitos. O eu não se constrói como algo contido somente em si próprio. Na expressão de Habermas (2002c, p. 204),

> o eu aparentemente me foi dado em minha autoconsciência como sendo o eu pura e simplesmente próprio – esse eu não me "pertence". Eu contém um núcleo intersubjetivo, porque o processo de individuação, do qual ele surge, corre através da rede de interações mediadas pela e da linguagem.

É na rede de interações que o eu reconhece a importância da dimensão das relações intersubjetivas de alteridade. São relações de dependência e de cuidado como forma de garantir a condição de ser livre. Uma construção do eu na condição de autonomia acontece numa simetria dialogal que admite a participação de realizações escolhidas de modo racional,

por preferências próprias. Precisa-se de uma autorreflexão, a qual se dá na perspectiva do outro. Os sujeitos capazes de agir autonomamente reconhecem a necessidade das relações recíprocas.

A abordagem hermenêutica de Habermas avalia a linguagem no sentido de o falante pertencer a determinado contexto, atuar no cotidiano e reconhecer-se num mundo subjetivo livre e diferente do de todos os outros sujeitos. Logo, carregado de uma totalidade de experiências, ele se manifesta sobre o mundo objetivo e social e em seu próprio mundo subjetivo.

Assim, as diferenças de cada indivíduo, segundo Habermas (2003), manifestam-se por meio das experiências do dia a dia, promovedoras de expressões de sujeitos que provocam discussões para a construção do conhecimento. Quando o ator diz algo a alguém, refere-se a um contexto vivido. Os intérpretes precisam participar desse contexto e não observá-lo somente. Torna-se possível, então, a função crítica como forma de *reconstruções racionais*[23]. Os particularismos de pretensões de validade, provenientes de "interpretações" das tradições e com interesse próprio, são extrapolados. Aparecem novas maneiras de se analisar as coisas e os fatos do mundo vivido. Emergem novas visões dos intérpretes.

Se as pessoas envolvidas numa interação desconhecem esse contínuo reconstruir racional fundado na participação do mundo da vida, pode ocorrer sobreposição de anseios de uma pessoa em relação à outra, diferentemente de uma motivação que acontece de maneira racional, quando o outro é suscitado a um comportamento aderido por um processo livre de interações. Se tomássemos como satisfatórias as limitações das tradições para tal tipo de motivação pelo entendimento, não teríamos a necessidade de garantias concretas para um falante motivar o ouvinte. Seriam suficientes ideias teóricas da razão calcadas na tradição. Por isso, o falante precisa assumir a garantia da motivação racional ao ouvinte, pelas consequências das suas ações. Assim, postula Habermas (2003, p. 79):

> Que um falante possa motivar racionalmente um ouvinte à aceitação de semelhante oferta não se explica pela validade do que é dito, mas, sim, pela garantia assumida pelo falante, tendo um efeito de coordenação, de que se esforçará, se necessário, para resgatar a pretensão erguida. Sua garantia, o falante pode resgatá-la, no caso de pretensões de verdade e correção, discursivamente, isto é, aduzindo razões; no caso de pretensões de sinceridade, pela consistência do seu comportamento.

[23] Reconstruções realizadas pelas relações intersubjetivas, mediadas por normas e pela capacidade racional.

A situação de fala é também uma situação de ação. Os agentes ocupam o papel de pessoas presentes. As representações têm vínculo com uma vivência e, então, com a possibilidade da confiança recíproca, mobilizada por ações no mundo das interações, que relevam o estar presente. A integração gera acordo mútuo para a convivência, mediante as competências demonstradas pelos indivíduos participantes da ação comunicativa. A prática envolve vários fatores na perspectiva dos falantes. Não se representa a prática competente, confiável, recíproca sem levar em conta o destinatário, o qual se torna também falante, diferente da perspectiva de um observador, que é centrada na objetividade do mundo.

Para alertar quanto à questão do distanciamento do observador e das trocas intersubjetivas, Habermas (2004) menciona a filosofia da consciência. Ela privilegiava o interior, como a exemplo do platonismo. Não que o teórico tenha querido desenvolver uma sobreposição da filosofia da linguagem sobre a filosofia da consciência; ele propôs o uso da linguagem como guardadora da cultura, esta construída intersubjetivamente, tal qual fonte de referência em valores e normas, e não apenas meio de transmissão e representação de coisas e fatos.

Desse modo, a linguagem usada nas relações intersubjetivas propicia uma relação entre falante e ouvinte. O primeiro emite uma opinião ao segundo e não espera apenas que ele tome conhecimento, mas que compartilhe a opinião que emitiu. Ambos conseguem uma compreensão interna um do outro, obtendo precisão de que de fato houve a comunicação e representação de fatos, que garantem a condição epistêmica para, então, expressarem seus mundos subjetivos.

Assim, não são meramente as sensações e percepções que guiam a ação, como se estivéssemos descrevendo a realidade[24]. Elas são integradas ao processo de aprendizagem, construído pelos questionamentos e pelas dúvidas surgidos por intermédio da linguagem e das práticas sociais. Logo, a ação comunicativa inclui confiabilidade, ou seja, compromisso e ação. Atitudes, comportamentos e cumprimento dos acertos acontecem na convivência, todavia sem desvincular-se da normatividade do mundo da cultura.

Observa-se que voltar-se para as próprias representações sob o aspecto de objetos, assim como para os próprios objetos, nos remete a uma regulação empírica. Enquanto não houver a mediação da linguagem na relação intersubjetiva, não existirá perspectiva dos participantes para um entendimento mútuo e o respeito à manifestação das subjetividades.

[24] Habermas (1996) refere-se ao ato de fala na dimensão cognitiva, como atitude objetivante.

Nas interações sociais encontra-se o sentido da consideração pelo paradigma linguístico. O agir comunicativo não fala de algo no mundo de maneira isolada, nem mesmo do emprego regular da linguagem, apoiando-se apenas

> em um complexo reconhecido intersubjetivamente ou habitual de costumes, instituições ou regras, que as relações interpessoais de um coletivo ordenam, de tal modo que os partidários sabem qual conduta deveriam esperar de modo legítimo um do outro (HABERMAS, 2002a, p. 61).

Nesse sentido, trata-se do uso gramático de regras e normas retomadas de acordo com predeterminações de grupos de interesse. Os participantes de convenções têm como significados válidos aqueles que são conforme os costumes e as instituições. Assim, seguir regras sem se importar com o mundo exterior seria submeter-se a forças estranhas de uma realidade desconhecida[25].

Há necessidade da abertura da linguagem aos problemas e conflitos gerados pelos interlocutores. Para Habermas, "o inquietamento contextualista trai a preocupação quanto ao funcionamento sem atritos dos jogos e das práticas" (2004, p. 245). O contexto é provocador quando os atores são mobilizados por uma razão processual despertada nas interações do mundo social. Contudo o mundo simbólico propicia um equilíbrio em contrapartida ao inquietamento provocado pelo contexto dos participantes da comunicação. Se trata de um mundo construído pelas relações intersubjetivas de alteridade, geradoras dos valores e as normas culturais.

Por conseguinte, as novas TICs, como por exemplo a internet, caracterizada como ambiente interativo e simbólico, podem encontrar na teoria do agir comunicativo de Habermas fundamentos para uma crítica. A mera transmissão de informações e a construção de ambientes virtuais com características de um mundo simbólico construído pelas "interações" manipuladas pelo poder de alguns participantes da comunicação, em geral distantes do cotidiano de suas experiências, são desveladas. Portanto, abordar-se-ão no capítulo 2 as novas tecnologias com base na comunicação interativa de Habermas.

[25] Submissão ao poder ideológico do sistema capitalista.

2 CULTURA E MÍDIA NA PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO INTERATIVA DE HABERMAS

A comunicação interativa vem ganhando espaço nas TICs. A conexão mundial, o acesso aberto em tempo real, a aproximação da realidade e as características do imaginário e do simbólico possibilitadas pelo mundo virtual estão presentes na sociedade atual.

Na concepção de Habermas, o mundo simbólico é construído pela cultura. Sua significação não se dispersa da relação do sujeito com a realidade. Do contrário, incorreríamos num mundo de ilusão.

A discussão entre interação via internet e aquela proposta pela ação comunicativa de Habermas alerta sobre a constituição de relações interpessoais legítimas e inovadoras no contexto cultural intercalado pelas TICs. Assim, uma análise do reflexo dessas relações como espaço para a imaginação e o simbólico ajuda-nos a retomar a reflexão e a crítica à epistemologia do patrimônio cultural e do mundo virtual. São relações que envolvem os mundos objetivo, subjetivo e simbólico simultaneamente. Já no mundo virtual há o perigo da ilusão em virtude do descontrole das relações entre esses mundos, com ênfase na descrição da objetividade das coisas e dos fatos e suas transmissões.

Na figura 3 encontra-se uma esquematização da contribuição do mundo simbólico das relações intersubjetivas de alteridade para a epistemologia do patrimônio cultural e do mundo virtual, mais detalhada na sequência deste capítulo.

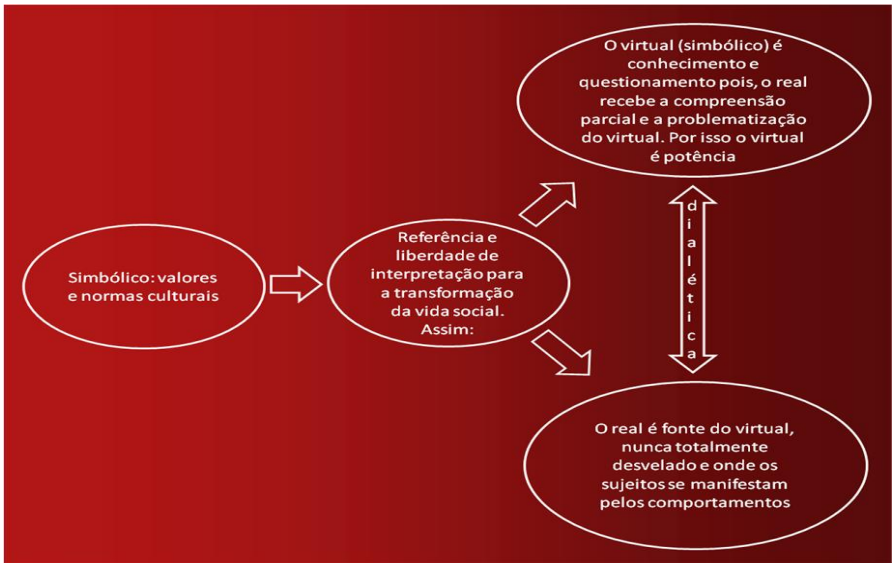

Figura 3 – A concepção do virtual possibilitada pela mediação da linguagem nas relações interpessoais
Fonte: Primária

2.1 CULTURA DA SOCIEDADE-REDE E COMUNICAÇÃO INTERATIVA

A partir da década de 1990, a internet começou a ganhar espaço nos meios de comunicação tradicionais, transformando o modo de vida das pessoas. Diferentes mudanças passaram a ocorrer nos processos comunicativos, com ênfase à maior possibilidade da interação pelas TICs.

A comunicação via internet é aberta à diversidade de informações para cada sujeito escolher o que acessar e em tempo real. No entendimento de Sodré[1], a internet compõe "um novo mundo, com nova ambiência, código próprio e sugestões de condutas" (2006, p. 21). O mundo da internet estende-se de forma ampla sobre a mente dos sujeitos da comunicação. Em razão da amplitude e diversificação das interações, há maior hibridização cultural. Nas práticas sociais surge um número maior de experiências e transformações.

Com as redes de interações, ocorreu uma transformação dos tipos de contato restrito ao local, os quais eram lentos, compassados e mais definidos. A mídia, compreendida como centro disseminador, ao modo dos meios de comunicação (imprensa, rádio, jornal, televisão) anteriores à grande rede de computadores, trouxe alterações nas relações sociais e culturais e imposições quanto às maneiras de pensar e agir na realidade cotidiana. Entretanto na internet identificam-se processos comunicativos em torno de uma comunicação interativa, em tempo real e em rede, horizontalizada e descentralizada.

Segundo Lévy (1999), com a comunicação do ciberespaço, houve a possibilidade de uma *inteligência coletiva*[2], formada mediante as interações na grande rede de computadores. Trata-se de um processo mais democrático de comunicação, o qual considera o sujeito inserido numa participação coletiva universal. Contudo Moraes[3] (2006) alerta sobre o cuidado com a mídia, incluindo a internet, graças a seus usos como forma de impor um modelo de comunicação voltado à disseminação de mensagens em massa com a intenção de simplesmente informar[4] aquilo que interessa a quem tem condições de investir. Foi nesse modelo de comunicação centralizada que se baseou a crítica de Adorno e Horkheimer (1985) a uma comunicação unidirecional e totalizante da massificação cultural; uma crítica dos meios

[1] Professor titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
[2] Conforme Lévy (1999), trata-se de uma conexão universal como interação com o atual, ou seja, uma participação contextualizada.
[3] Doutor em Comunicação e Cultura pela UFRJ e pós-doutor pelo Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
[4] Modelo de transmissão de mensagens.

de comunicação enquanto mecanismos de domínio do mercado e das tecnologias. A formalidade, a clareza e a informação, características de uma comunicação para a transmissão de informações, foram tomadas como cerne comunicativo pela ciência e pela técnica.

Por meio das TICs, facilita-se a interação, porém ela está sujeita às imposições do mercado. A atenção dos indivíduos é maior na intensidade do funcionamento e na transformação do mercado do que na profundidade do *valor da experiência*[5].

A velocidade e a grande quantidade de informações dirigidas pelo mercado precisam o cuidado da capacidade de argumentar, bem como dos valores e das normas. Os participantes da comunicação sustentam-se em um contexto cultural para se compreender, todavia as interações baseadas nas normas simbólicas alavancam uma referência à vida social, ou seja, uma estruturação simbólica da vida social fundamentada em interações mediadas pela ação comunicativa. Moraes (2006) atenta para as generalizações de textos e imagens das telas e dos monitores como aquelas que acentuam simbolicamente um consumo mundial. A comunicação como transmissão padroniza a socialização e a percepção dos indivíduos. Conforme a ideia de Habermas a respeito da comunicação, mencionada no capítulo anterior, o mundo da vida e a racionalidade possibilitam o esclarecimento dos valores e das normas para se construir uma cultura.

Numa comunicação midiática, de forma que centros disseminem mensagens a espectadores, como ficaria a questão dos valores? Como chegar ao significado de conteúdos descritivos de objetos, experiências e fatos? Nesse sentido, alerta Sodré (2006) que a reflexividade institucional veio à tona com as tecnomediações; a interatividade tornou-se expandida. A midiatização, no entendimento do autor (2006), trata da articulação hibridizante não somente nas instituições, mas também em toda a realidade social. Entretanto Lévy (1999) defende a comunicação *não-midiática*[6] como um modo de comunicação para se contrapor interesses particulares ou de grupos. Assim, o sujeito participante da comunicação passa a ter condições de participar de um *processo comunicativo interativo aberto*[7], condutor de relações interpessoais livres e construtivas.

Contudo, os grandes sistemas e as abstrações generalizantes possibilitados com o mundo virtual, podem direcionar a compreensão do que acontece com o homem de forma a não levar em conta as singularidades, as atuações próprias e nem o contexto das atuações.

---

[5] Moraes (2006) opõe a profundidade das impressões à experiência superficial de uma cultura sedutora e provocadora do prazer pela efemeridade.

[6] Comunicação interativa propiciada pelas TICs, sem um centro disseminador.

[7] Conexão com a rede mundial de computadores, como acesso livre, diferentemente da interação restrita propiciada pela mídia tradicional.

Desse modo, a capacidade racional como maturidade para participar de interações esclarecedoras, livres e de respeito às diferenças, tornam-se essenciais.

No entendimento de Castells (2003), todos têm condições de interagir, tanto aqueles que integram o desenvolvimento da internet (“produtores/usuários”) como aqueles que somente usam seus sistemas (“consumidores/usuários”). O autor menciona uma estruturação dessa abertura da internet avisando que não se trata apenas de uma produção de sistemas para os consumidores/usuários. Pauta-se em raízes da academia e da ciência para então se considerarem a

> abertura e a livre modificação do *software* da internet, principalmente do código-fonte do *software*. A distribuição aberta dos códigos-fonte permite a qualquer pessoa modificar o código e desenvolver novos programas e aplicações, num espiral ascendente de inovação tecnológica, baseada na cooperação e na livre circulação de conhecimento técnico (CASTELLS, 2003, p. 35).

A internet apresenta suportes técnicos para a abertura e a construção coletiva. Os usuários que têm base na realidade cultural de grande aceitação e no desenvolvimento comunitário conseguem um uso mais crítico da internet. Diferentemente dos usuário, que utilizam as tecnologias submetidos à finalidade do mercado.

Conforme Sodré (2006), a comunicação controlada pelo mercado e pelos meios de comunicação, desprovida das relações intersubjetivas e do compromisso com a coletividade, normatiza e padroniza a vida social. Esse poder do mercado é criticado por Moraes (2006) ao defender desobediência às banalizações das aspirações consumistas que valorizam a padronização cultural.

Uma comunicação que possa enfrentar a banalização das interações efetivadas com o uso das novas TICs na realidade consumista precisa da percepção e do conhecimento do contexto onde o sujeito atua (LÉVY, 1996). Nesse sentido, Habermas (1996) garante, no agir comunicativo, a percepção da realidade e, com base nela, na racionalidade e nas interações, a construção do conhecimento. Assim, o sujeito da comunicação consegue uma estruturação de conhecimento para tornar-se capaz de compreender a importância do conteúdo no âmbito da coletividade. Por conseguinte, o sujeito ingressa na construção do alicerce da compreensão do significado do que lhe é comunicado, viabilizando a compreensão do processo comunicacional e a importância de seu conteúdo. É um modo de comunicação que ingressa

num *ethos*[8] constituído por sujeitos livres, pelo significado, pela reciprocidade e participação coletiva do ciberespaço. Nesse sentido, observa-se as condições da capacidade do sujeito optar ao que buscar quando navega , sobre o que tratar quando deixa suas contribuições e durante suas comunicações interativas em tempo real. Assim alerta Lévy (1999) sobre o risco de influência do ciberespaço nos usuários: apesar de o desenvolvimento do ciberespaço não ter tomado o rumo da reprodução, está em aberto para servir, por exemplo, como extensão do poder econômico, militar e cultural. O ciberespaço permite que

> um grupo ou indivíduo qualquer, sejam quais forem suas origens geográficas e sociais, mesmo que não tenha quase nenhum poder econômico, contanto que lance mão de um mínimo de competências técnicas, pode investir no ciberespaço por conta própria e adquirir dados, entrar em contato com outros grupos ou pessoas, participar de comunidades virtuais ou difundir para um público vasto informações de todos os tipos que ele julga dignas de interesse (LÉVY, 1999, p. 223).

O sujeito precisa, então, das faculdades da percepção e da cognição estruturadas na racionalidade, para construir a autonomia na tomada de decisões no tocante à complexidade do mundo virtual em contraposição às suas ações. Assim, verifica-se o ciberespaço aberto à participação de todos. Contudo Lévy (1999) realça o cuidado com a abertura à participação nos espaços virtuais em virtude da disseminação poderosa de ideias de interesses particulares dirigidas pela lógica do mercado.

Segundo o autor, se a comunicação seguir engendrada pela forma de difusão um-todos[9], a mensagem torna-se comum a todos, e a comunidade reproduzirá o que foi estabelecido. Assim, o ciberespaço serve para a preparação do mercado ao consumo globalizado.

Tal como no decorrer da história, o ser humano sempre careceu de grupos. Hoje, por meio do mundo simbólico da internet, o alcance da homogeneização e o desconhecimento exercem a regulação do jeito de agir dos indivíduos. Esses são facilmente submetidos ao tempo e espaço controlados e alterados pela intensificação da construção de uma coletividade mundial[10], que pressiona pelo poder de abrangência, de desconhecimento, de velocidade e de mudança.

---

[8] Conforme Sodré (2006), trata-se de um espaço que respeita as subjetividades dos participantes de uma cultura com suas normas e transformações emergentes da liberdade dos sujeitos.

[9] Comunicação que se inicia em um centro de poder e vai para a periferia. Tem como exemplo a TV.

[10] Segundo Lévy (1999), sujeição a reproduções simbólicas estruturadas na conexão da rede mundial. Kerckhove (2009), doutor em Língua e Literatura e em Sociologia, trata de "uma imaginação coletiva como algo que podemos realmente consumir".

Assim, a capacidade de autorreflexão e de reflexão com a contraposição do mundo subjetivo às imposições de forças sociais é imprescindível na realidade das novas TICs. Funciona como um modo de se prevenir de poderes, como da cultura de massa[11], a qual manipula a forma de pensar do indivíduo usuário da mídia tradicional. Como maneira de proteger-se do poder da mídia, Kerckhove[12] (2009) afirma que as interfaces amigáveis entre o homem e a internet trouxeram a redução da separação entre interior e exterior. Ele complementa que os computadores "criaram uma nova forma de cognição intermediária, uma ponte de interação continuada, um *corpus callosum* entre o mundo exterior e os nossos eus interiores" (KERCKHOVE, 2009, p. 38). Essa interação, possibilitada pela internet, denuncia o discurso construído pela mídia tradicional, a exemplo da TV. Nesta a mente mantém-se receptiva e passiva num mundo descontextualizado, condição que faz emergir sistemas abrangentes, verticalizados, que não necessitam tanto de um pensamento em rede. Trata-se de apenas um jeito de pensar que acompanha dizeres e imagens esfaceladas. Não propicia um despertar do interior do indivíduo, mas uma sequência de dizeres e imagens que não gastam tempo para pensar nem dificultam o pensamento, que se dispersa na abrangência de um discurso hierarquizado, estranho e, portanto, dominante.

Observa-se essa crítica ao poder dominante dos meios de comunicação no entendimento de Sodré (2006), ao comentar quanto ao *ethos* na contemporaneidade, tomado pelos discursos proféticos, absolutizadores, transformando-se em *ethos* dos meios de comunicação. O autor afiança: "A midiatização da sociedade oferece a perspectiva de um eticismo vicário ou paralelo, atravessado por injunções da ordem de 'ter de' e 'dever' e suscetível de configurar uma circularidade de natureza moral, fundamentada pela tecnologia e pelo mercado" (SODRÉ, 2006, p. 28).

Nesse sentido, uma comunicação manipulada pela tecnologia e pelo mercado – um ethos do egoísmo - fragiliza a alteridade. Destarte, o indivíduo solicita o outro para si. A técnica e o mercado tornam-se a finalidade das relações sociais. Desse modo, a sujeição à exterioridade, ao hedonismo e ao sensível domina nas relações facilitadas pelas novas TICs.

Assim, Habermas (1996) alerta sobre a mecanicidade da ciência moderna. A *validade*[13] das normas tem a participação da verdade da ciência. A compreensão pressupõe a argumentação como forma de justificar uma proposição problemática ao ouvinte. A aceitação

[11] Cultura da padronização disseminada pelas indústrias culturais com base na mídia tradicional, conforme a teoria de Adorno e Horkheimer (1985).
[12] Doutor em Língua e Literatura e um dos principais herdeiros intelectuais de Marshall McLuhan. Dirigiu por mais de 20 anos o programa McLuhan em Cultura e Tecnologia da Universidade de Toronto, um dos mais brilhantes centros de pesquisa das novas tecnologias da comunicação e da informação.
[13] Depende do entendimento intersubjetivo, como forma de construir normas.

do significado das normas pelos participantes de uma comunidade constrói-se pela estrutura dos atos de fala (mundo objetivo, social e subjetivo). O teórico propõe uma teoria do significado que considera "uma reserva de forças potencialmente vinculativas e unificadoras" (HABERMAS, 1996, p. 122). Essas forças são expressas pelos sujeitos enquanto pertencentes a uma determinada língua, de maneira que os atos de fala são constituídos pela ligação dos conhecimentos de certa língua e do que se passa no mundo. A mera relação de particularidades, da dimensão do sensível e dos interesses próprios é superada pelo reconhecimento intersubjetivo na ação comunicativa de Habermas. Tal processo supera o egoísmo, cego às trocas intersubjetivas.

Para tanto, verifica-se no uso do hipertexto cibernético, conforme estruturação da comunicação em Lévy (1999) e Habermas (1996), a relevância da interação via internet. Nesse uso encontram-se a possibilidade das interações com muitas pessoas e a facilidade da intertextualidade. Não se trata simplesmente da determinação do material eletrônico sobre o indivíduo na construção do hipertexto; a mente precisa ser mobilizada para que conecte as várias linguagens que fazem parte da internet. Castells colabora para a compreensão da interação no hipertexto:

> O hipertexto está dentro de nós, ou antes, está na nossa capacidade interior de recombinar e atribuir sentido dentro de nossas mentes a todos os componentes do hipertexto que estão distribuídos em muitas diferentes esferas de expressão cultural. A internet nos permite fazer precisamente isso. Não a multimídia, mas interoperabilidade baseada na internet de acessar e recombinar todos os tipos de texto, imagens, sons, silêncios e vazios, inclusive toda a esfera da expressão simbólica encerrada no sistema de multimídia (2003, p. 166).

Por mais combinações que possam existir postas entre as ferramentas da multimídia e lançadas no mundo virtual, interpretações vêm dos indivíduos, bem como diferentes olhares e perspectivas, recombinando e atribuindo sentido ao que tem em nossas mentes, com base nas mídias. As interpretações de cada indivíduo e as interações entre eles constroem o hipertexto individual. Seria uma forma de usar a internet para acessar a cultura expressa no mundo, incluindo a operabilidade com todos os elementos da multimídia, numa interação com o espaço de liberdade para cada participante.

Castells (2003) acredita que não seria pelo individualismo[14] somente que produziríamos um mundo retalhado de significados. Indaga-se que esse autor atenta para a capacidade de transcendência de cada eu. O significado emerge de cada eu e do conflito com

[14] Para Castells (2003), o hipertexto está dentro de cada eu, o "hipertexto personalizado".

os outros eus, interações realizadas entre o indivíduo (mente que atribui sentido a tudo aquilo que constitui o hipertexto, encontrado nos diversos modos de expressões culturais), o hipertexto (manifestação dos sentidos atribuídos a todos os componentes do hipertexto) e a inter-relação com os outros hipertextos. Necessita-se de uma convergência de significados para a vida social. A própria significação do hipertexto depende dos outros hipertextos.

A concepção de construção do hipertexto que considera a liberdade, a criatividade e a ética eleva à possibilidade de participação de um *ethos* da humanidade – consenso e respeito de uma normatividade intercultural. Nesse sentido, Castells (2003) indica a arte como a ponte entre as diferenças pessoais e culturais; nela está a abertura para que a imaginação consiga a fruição da obra. As expressões culturais de cada indivíduo podem ser incluídas no repertório para compartilhar vários hipertextos em busca do hipertexto universal, no qual a mente humana conecta e interage. O diálogo ganha espaço. As várias culturas dos indivíduos são consideradas. Assim, identifica-se uma comunicação que se pauta na tradição cultural de cada pessoa e requer o contato com a existência cotidiana do hipertexto dos outros "eus" (que pressupõem outros hipertextos), para um compartilhamento do hipertexto aberto em oposição ao totalizante.

Ao abordar as interações culturais democráticas, Canclini[15] concebe um hipertexto que esteja estruturado em recursos da arte com efeitos estéticos cuja abertura se dá ao potencial da imaginação de cada indivíduo, diferentemente da "monotonia atribuída à tradição ou à padronização dos meios e projetos de massa" (2008, p. 14). Para ele, vivemos o des-concerto da realidade de interações aceleradas e amplas, as quais são propiciadas pela grande rede e quantidade de diferenças. Portanto, necessitam de uma concepção de comunicação voltada ao diálogo entre as várias culturas. Esse des-concerto se deve à velocidade das interações num espaço de tempo bem aproximado do momento do acontecimento, propiciado pelas novas TICs, que segundo Lévy (1996) recebem características reais. O fácil acesso, a abertura e as mudanças aumentam. Da

> Multiplicação do diferente, do emergente, do que se auto-organiza fora das totalidades conhecidas, surgiram tentativas de definir e classificar de modo aberto. A mais conhecida é a Wikipédia, um *site* de livre acesso na internet cujos verbetes podem ser escritos ou modificados por quem quiser (CANCLINI, 2008, p. 15).

[15] Estudioso da cultura do mundo globalizado.

O acesso livre e abrangente que exige um consenso calcado em valores universais traz referências ao significado das transformações cotidianas dos meios tecnológicos construídos pelo homem e à dignidade humana no âmbito universal.

Vê-se a necessidade de se atentar à capacidade de transcendência[16]. As tecnologias edificadas pela inteligência do homem complementam a inteligência humana, essencial para acompanhar a velocidade dos acontecimentos. O homem transcende à concepção das tecnologias da inteligência pelo fato de ter de buscar sentido e significado nas constantes interações do cotidiano, mediadas ou não por qualquer tecnologia.

Lévy (1993) fala da carência que possuímos das tecnologias da inteligência como forma de pensar sobre o atual, a mente e as complexas tecnologias. A fim de que o pensamento consiga acessar as transformações mais recentes, é essencial uma associação com as transformações presentes na *inteligência*[17] das TICs. O teórico corrobora Kerckhove (2009, p. 212): "A evolução da inteligência humana acompanha a evolução não apenas da linguagem, mas ainda das tecnologias que suportam e processam a linguagem". Lévy (1993) garante que a mente humana é auxiliada pelas TICs em meio à velocidade das transformações da atualidade. As informações detalhadas acerca do que ocorre no mundo têm como ser armazenadas pela memória de curto prazo. Se não tivéssemos como guardá-las na memória dos computadores, ficaria difícil retomá-las para possíveis associações à *memória de longo prazo*[18].

Na perspectiva de Musso[19], a realidade incompreensível e suas transformações na grande rede propiciada pelas interações na internet geram um confuso e desconhecido espaço, o ciberespaço: "Uma 'encarnação' do mundo virtual (dimensão simbólica, ou até mesmo religiosa), um novo território sem mapa, uma cela onde nos perdemos e nos aventuramos, e um novo espaço público, cidadão ou comercial" (2006, p. 194). Não se trata somente de um espaço de normatividade determinada. É aberto à problemática que emerge da precariedade das políticas públicas, confirmada pela realidade da vida social dos usuários. A interpretação que cada indivíduo faz, com base na problemática da realidade social vigente, nos alerta para a necessidade de uma fundamentação na *racionalidade comunicativa*[20]. Nessa problemática, a hermenêutica, na óptica de Habermas, faz-se importante? Se a hermenêutica é entendida pelo

[16] A dimensão das interações que abarcam atos de fala orientados pelas normas e pelo entendimento intersubjetivo.
[17] Conforme Lévy (1993), a inteligência das novas tecnologias como construção da inteligência humana.
[18] Lévy (1993) atribui à memória, que é construída ao longo da história, pela tradição.
[19] Professor de Ciências da Informação e da Comunicação da Université Paris I.
[20] Habermas trata de uma racionalidade que converge para o consenso com base nas relações intersubjetivas de alteridade.

estudioso citado como o impulso da interpretação que considera o indivíduo inserido nas contingências do cotidiano, num contexto em que o texto faz parte, tendo como ponto de partida uma mesma tradição cultural, consiste em uma compreensão imprescindível.

Entretanto vê-se a problemática das interações comunicativas da rede mundial da internet em virtude da concepção das interações com ênfase na descrição e transmissão de fatos, fenômenos e coisas, ou seja, interações que se dão entre indivíduos de diferentes contextos normativos, com tendências de homogeneização cultural.

A construção do hipertexto cibernético é um exemplo da participação de indivíduos de vários contextos culturais. Sua construção dá abertura e acesso à coletividade da grande rede mundial. Logo, não se encerra. O hipertexto permanece aberto às diferenças individuais e de seus contextos normativos. Não obstante, mencionando Habermas (1996), a estruturação do indivíduo participante das interações é pautada em princípios de coletividade integrados à verdade[21] do conhecimento científico. Desse modo, tanto a comunicação com base na objetividade como aquela com referência em normas e valores construídos culturalmente pela mediação das relações intersubjetivas tratam de combater a homogeneização na comunicação, que se apresenta como o perigo de impor modos de vida. A crítica à homogeneização tem seu início na racionalidade e no esclarecimento entre os sujeitos adentrando no âmbito da significação para a construção do bem comum local ou mundial.

A possibilidade de dispersar o pensamento na grande rede é vista por Schaff, ao demonstrar preocupação com "os resultados deste processo informático generalizado e como utilizar os dados que tem à sua disposição" (2007, p. 49). Fazer a relação de uma rede abrangente com redes reticulares, do mundo real com o virtual, exige um processo dinâmico de pensamento; uma relação dialética entre o global e o local na aceleração entre a certeza e a incerteza, uma realidade que ordena prestar atenção nas contingências do cotidiano e, ao mesmo tempo, na rapidez das representações provenientes da cibercultura. O indivíduo precisa se tornar ciente da amplitude de informações detectadas sobretudo pelas instituições.

A memória ampla e rápida do computador facilita a vida humana na necessidade de seguir a grande quantidade de mudanças, agora em termos globais. Nessa abrangência, não se pode mais pensar sob o domínio da dicotomia sujeito-objeto. Não é apenas em torno do sujeito ou do objeto que gira o problema do conhecimento. Na grande rede de interações os

[21] A necessária relação com o mundo tal qual parte integrante da capacidade de argumentar enquanto sujeito participante da comunicação.

nós[22] são identificados como transformações ocorridas no modo de conhecer dos sujeitos. No entendimento de Lévy, o sujeito do conhecimento como "ser cognoscente é uma rede complexa na qual os nós biológicos são redefinidos e interfaceados por nós técnicos, semióticos, institucionais, culturais" (1993, p. 161), tal qual um ser capaz de integrar as tecnologias intelectuais à mente humana. O sujeito cognoscente passa a ser questionado como aquele que existe sob o aspecto de ponto de partida do conhecimento independentemente das outras interfaces. Somente absorvendo transformações o sujeito inteligente não consegue se desenvolver.

Nesse sentido, almeja-se uma consciência capaz de se mobilizar em meio à grande quantidade de transformações e à multiplicidade de tecnologias que se encontram, se conectam e se entrelaçam, como o exemplo da interface com a internet. Assim assegura Lévy (1993, p. 135): "A consciência é simplesmente uma das interfaces importantes entre o organismo e seu meio ambiente, operando em uma escala (média) de observação possível que não é, necessariamente, a mais pertinente para abordar os problemas da cognição".

Assim, além da consciência, são várias as interfaces possibilitadas entre o sujeito do conhecimento e as novas tecnologias que geram observações e interpretações diversificadas e uma complexidade de sentidos diferentes. Ademais, a interpretação agora é possível conforme as conexões e interações de cada nó da rede, que não pode existir sem a conexão com outros nós.

Por outro lado, a difusão de valores culturais nem sempre encontra capacidade de afirmação das pessoas de outras culturas. Segundo Schaff (2007) os comportamentos e as atitudes humanas variam historicamente e são influenciados por vários fatores sociais e tomam a frente diante do perigo do domínio de outras culturas. Nesse sentido, são consideradas as transformações da realidade de uma determinada cultura. Assim, essa participação numa cultura tem relação com as relações intersubjetivas de alteridade, as quais possibilitam o reconhecimento do sujeito na sua tradição e no seu contexto cultural. Nesse processo cultural, os participantes de cada cultura terão convicções próprias para decidirem o que contribui ou não quanto às pressões exercidas por outras culturas.

Os processos comunicativos viabilizados pela internet precisam dessa estruturação do sujeito nas relações intersubjetivas de alteridade para que haja entendimento mútuo. Desse modo a internet como suporte para o mundo simbólico formado pela grande coletividade ao

[22] Refere-se a cada conexão de terminal e usuário da internet. Segundo Kerckhove, a apreciação do eu de modo a considerar que a "existência numa rede de circulação é um dos requisitos necessários para que se consiga manter o controle físico e psicológico sobre nosso lugar no nomadismo eletrônico" (2009, p. 220).

alcance de um ethos mundial, teria a possibilidade de uma comunicação para a inclusão das várias culturas. Assim, o uso da comunicação não correria o risco de acontecer simplesmente pelo individualismo das relações reguladas pelo poder institucional e do mercado.

Para Martín-Barbero[23], o computador e a internet, de maneira especial, fazem emergir "novos modos de produção e circulação de saberes e de novas escritas" (2006, p. 55). Com o computador, processam-se informações no mundo simbólico da internet. São informações do mundo sensível processadas pela mente numa mobilização constante, num entrelaçamento com o fazer.

Contudo constata-se como perigosa a referência no mundo simbólico da internet, devido à realidade do mercado com sua lógica de domínio, que carrega a necessidade que todos têm, de uma forma ou de outra, de aderir a ele por uma questão de sobrevivência. Os produtos são renovados a todo o instante como forma de manter o sistema. Na intensidade do presente corre-se o risco de perder o passado histórico. Nesse sentido, dificilmente se constroem processos comunicativos, pois os sujeitos são enfraquecidos nas suas histórias. Assim surge a importância de se promover a comunicação, na visão de Habermas, destacando-se a tradição cultural como partida para proposições e expressões, as quais precisam provocar uma compreensão comum entre os sujeitos.

Desse modo o que se nota é o apego ao mundo sensível facilitado pelas imagens. A articulação entre observação da realidade com as abstrações das imagens abre mais possibilidades à experimentação científica, mas a rapidez e a precisão das tecnologias do imagético, a facilitação do sensível, a abrangência e a participação sem a capacidade de esclarecimento com base racional e intersubjetiva de alteridade não satisfazem para que haja uma comunicação bem-sucedida.

A facilitação do acesso ao sensível manifesta-se pela internet, a qual traz à tona o sensorial na primazia dos sentidos da audição e da visão. O alcance da observação a distância é formidável. Há um grande aumento da mediação das TICs nas interações, no entanto a realidade transmitida não pode satisfazer uma compreensão abrangente como a observação direta da realidade, sem mediações. Estas alteram a realidade, como por exemplo por meio da simulação; mostram uma realidade mais do que é, da perspectiva dos valores e das crenças dos produtores visuais e/ou para os receptores passivos, conforme o que querem ver.

[23] Professor e pesquisador em comunicação e cultura.

No entendimento de Gómez[24] (2006, p. 91), a virtualidade torna-se a mediação privilegiada para conhecer, porém nela ocorre um desgaste na produção e na transmissão do conhecimento. Como forma de evitar tal desgaste, o processo do conhecimento requer uma ancoragem no real e uma regulação da mediação do mundo virtual pelo conhecimento das ações do cotidiano. Essa regulação do virtual é necessária por conta de o tempo e de o espaço ganharem cada vez mais uma nova configuração em função da navegação por um mundo amplo do conhecer, sentir e gostar. Há a necessidade da racionalidade para se confrontar com as meras exclamações e reclamações, emoções e experiências virtuais.

Os desvios de compreensão sobre o que o mundo virtual apresenta acontecem em decorrência da falta de uma concepção adequada do virtual. Analisa-se que na concepção de Lévy (1993) o virtual é o real, mas não o atual. O virtual constitui-se pela constante convivência na real existência. A construção simbólica do mundo virtual tem suas raízes nos acontecimentos do cotidiano, envolvendo a objetividade do mundo e a inteligência humana. Tais realizações, concluídas ou não, são lançadas na grande rede. Quando acessadas pelos usuários, são absorvidas como informação ou problematização. O atual precisa permanecer tal qual parte integrante imprescindível e contínua da existência; é razão da existência e das transformações do virtual. Este, por sua amplitude e diversificação de relações, se torna enriquecedor. Para a interação comunicativa via internet, não basta considerar a conexão de um momento ou de um dia como referência de informação por muito tempo. É essencial voltar-se ao atual (eventos, acontecimentos) como forma de existir, buscar na natureza de nossa natureza o desabrochar das transformações. Isso se confirma em Buber[25] (2001), ao tratar da eventualidade de onde floresce a dimensão humana, e em Lévinas[26] (1993), quando aborda a necessidade da existência do sujeito inserido na totalidade com outros seres na contingência do cotidiano.

As interações ganham consistência quando levam em conta a situação vivencial dos atores sociais integrada à coletividade abrangente propiciada pela grande rede de relações das comunidades virtuais. Os sentidos aparecem como mecanismo estruturador da capacidade de julgar.

A instância do sensível, a realidade simplesmente aparente, seguida de uma comunicação vertical e de um sujeito direcionado por interesses de outros, aproxima-se do monólogo, a exemplo daquele do poder dos meios de comunicação tradicionais.

---

[24] Professor de Estudos da Comunicação da Universidade de Guadalajara e estudioso de imagens televisivas.
[25] Pensador contemporâneo de origem judaica.
[26] Nasceu na Lituânia em 1906 e emigrou para a França, onde realizou seus estudos filosóficos. Aprofundou-se no estudo da fenomenologia com Husserl e Heidegger.

O sujeito que participa do processo comunicativo estruturado na razão, submetido ao rigor da teoria crítica, que integra o virtual ao atual, consegue enfrentar a razão instrumental e contribuir para a estruturação de uma comunicação de melhor compreensão e transformação da realidade.

2.2 COMUNICAÇÃO INTERATIVA: NECESSIDADE DA DIALÉTICA PARA ENTENDER A IMPORTÂNCIA DO VIRTUAL

Com a aceleração dos processos comunicativos via internet, a concepção do virtual precisa ser analisada como uma forma de atentar à existência tal qual um dos alicerces de uma comunicação voltada às transformações e ao entendimento mútuo. Por meio da interatividade na internet, tem-se a necessidade de uma reflexão sobre as relações do homem com o mundo sensível. Assim, haverá condições de integração da mente ao mundo natural e às TICs, facilitando a compreensão da realidade da comunicação.

Segundo Lévy (1999), a grande rede de interações, formada pela "interconexão mundial de computadores" (o ciberespaço), o qual propõe um estilo diferente de comunicação, o "não-midiático", dá-se pela construção interativa e comunitária. Ela difere de uma comunicação vertical, hierarquizada, que não potencializa o possível como provocador de mudanças ou como algo abrangente, complexo, instigador. "Contrariamente ao possível, estático e já constituído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer e que chama um processo de resolução: a atualização" (LÉVY, 1996, p. 16). A convivência é problematizada pelo virtual. Este não trata apenas de definições sobre algo, mas do que se faz essencial a um ente e do problema a ele inerente. Decorre, então, a mobilização dos nossos cérebros, na coletividade da grande rede. Não consiste em uma transferência da definição da objetividade de algo para um espaço de registros estanques. Se assim, estaríamos repetindo a tecnologia do alfabeto, ou seja, a linguagem como um sistema fechado de signos que não se movem como os acontecimentos em processo de atualização.

O virtual é um espaço de comunicação interativa diferenciada. Consiste na problematização viabilizada pela complexidade, pelo desconhecido e pelas diferenças da rede mundial. Uma abertura da comunicação facilitada pela internet é manifestada também por

Vilches[27] (2006, p. 179): "A linguagem oral e escrita não tinha gozado de tanto protagonismo como no momento atual e nunca como agora a linguagem tinha se democratizado como ocorre nas redes". Logo, resta uma constante busca da regulação da comunicação, a qual acontece quando a forma de pensar consegue atentar às rápidas transformações. Nesse sentido, Canclini alerta que vivemos numa realidade de transformação em que "a melhor definição não buscaria somar-se a outras para ir ampliando o panorama do saber, mas, sim, tornar visível o que brilha por uns minutos" (2008, p. 45). Sem um pensamento interdisciplinar, com a capacidade racional nem referência em normas e valores do mundo simbólico, o indivíduo torna-se sujeito à confusão mental nesse meio em que as novidades são muitas e duram pouco, e as imagens e os escritos são transmitidos em grande quantidade pela mídia.

Esse contexto de mudanças aceleradas do mundo virtual, instigante pelos recursos de integração entre leitura, sons, imagens e interações em tempo real, facilmente pode atrair os usuários a distanciarem-se de situações espontâneas dos agentes sociais inseridos em suas contingências cotidianas. Uma aventura ao desconhecido, mais ao ideal do que ao territorial, mais ao cérebro do que ao corpo, é alçada e aprofunda as dicotomias entre o imaterial e o material. Não há limites territoriais; somente as concepções de base epistemológica, metódica e axiológica conseguem discernir entre o real e o virtual.

Essa relação entre o concreto e o abstrato é levada em conta por Habermas (2009) ao abordar a pertinência da lógica como sustentadora da relação das ciências do espírito com o mundo, e considera-se o corpo como parte integrante da construção do ser humano. Desse modo, a atitude do sujeito demonstra a validade dos atos de fala (HABERMAS, 1996). Portanto, envolve ação demonstrada pelas proposições, expressões, interações e práticas durante a realização do ato. Neste o corpo expressa, por exemplo, satisfação ou insatisfação, boa vontade ou não sobre o compromisso assumido nos atos de fala.

Assim, na realidade das novas TICs, nosso corpo precisa integrar a absorção que nossa mente faz nas *interconexões* e *conexões*[28] do mundo virtual, ou seja, fazer parte dele também racionalmente, no sentido de a racionalidade não ser inata, porém construída de maneira processual numa relação dialética entre pensamento e realidade. A rede é composta numa relação de negociação solidária com os sistemas territoriais. Com base nessa concepção, participar do mundo virtual pressupõe a capacidade racional como maneira de discernir entre

[27] Professor titular da Universidad Autónoma de Barcelona e estudioso dos meios de comunicação, tem contato com pesquisadores oriundos de outros países sobre a questão.
[28] Segundo Musso (2006), interconexão como a comunicação aberta, interligada ao infinito na rede mundial de computadores; conexão como ligação entre redes e território físico.

ilusão, realidade e atualização, isto é, forma de pensar que abre caminho para relações intersubjetivas estruturadas para o consenso.

Essa concepção de racionalidade que envolve corpo, mente e realidade fundamenta uma ligação entre cérebros e computadores no ciberespaço e envolve a rede enquanto técnica e ideal de cognição. Partindo desse pressuposto, estrutura-se um pensamento que almeja o sentido e o significado do mundo virtual. Pode-se observar que, ao se tratar do virtual como simbólico, se extraem dele significados e sentidos das conexões e interconexões realizadas pelos usuários ligados aos sistemas do mundo. No entanto é uma ligação em que os participantes das interações são aqueles dos encontros eventuais, acontecimentos e fatos. São atores aguçados pelo real de suas existências que participam das conexões e interconexões da grande rede. Assim, o mundo virtual é constituído como potência[29] e provoca a vida de seus participantes, os quais transformam o virtual nas ações do cotidiano. Nesse sentido, Lévy (1996) comenta a respeito da virtualização do texto e da leitura, da economia e das finanças como potência e abertura à problematização, entretanto a dicotomia entre teoria e prática, herdada das raízes culturais ocidentais, dificulta a conexão entre o real e o virtual como parte de uma constante atualização.

No entendimento de Musso, as trocas recíprocas no ciberespaço ocorrem por meio de uma comunicação que supervaloriza o espírito-cérebro: "No ciberespaço se encarna um cogito puro" (2006, p. 209). A rede passou a ser algo exterior ao corpo, a artificialidade em contraposição à naturalidade, ou seja, o ser da ação comunicativa em contraposição aos processos comunicativos desnorteados no tempo e espaço. O imaginário toma o lugar do corpo, mas, para Lévy (1996), a concepção de corpo supera a dicotomia corpo × mente. O virtual como potência, no sentido de um campo problemático que a entidade adquire na passagem do atual ao virtual, é conhecimento e abertura à continuidade da busca pela essência, por exemplo mediante a tecnologia para visualizar o interior do corpo, transformá-lo para a cura e as padronizações de beleza, chegando a um "corpo coletivo", que ao mesmo tempo trata de conhecimento de seu interior e potencialização. Desse modo, a virtualização consiste em fazer da cura e da beleza do corpo problemas sempre repensados. Assim, acontece a virtualização do corpo. Essa potencialização, que não é somente algo possível, porém problematização e abertura, tem caminho de volta para o corpo; sua cura e sua beleza estão em constante busca.

[29] Conforme Lévy (1996), não se trata de algo consumível, que fica submetido à natureza material.

Há uma espécie de exteriorização do corpo com a virtualização, contudo o corpo como ente continua o real, de onde emanam aspectos para a virtualização. Lévy (1996) garante que não é um processo irreversível, como se consumisse um produto do mercado, nem algo que se desgasta da forma como se dá com o consumo de bens materiais; pressupõe o objeto para ascender à dimensão do conhecimento e da problemática da virtualização, a qual, todavia, como não absoluta, carrega o gérmen do questionamento sobre o objeto, nunca desvendado em sua essência.

Logo, observa-se que o conhecimento não está preso ao material. É uma dimensão do acontecimento, da ocorrência, e não uma coisa. O provável e o improvável não são simplesmente o que se materializa aos nossos órgãos dos sentidos; eles são inerentes ao acontecimento. O sensível, transformado em possível – o "potencial de realidade" –, torna-se algo a ser realizado, entretanto quando realizado finda. Trata-se de uma realização desvinculada de uma problematização que envolve o coletivo, exclusiva àquela compreensão presa ao momento, não virtualizada, a qual está somente no aqui e agora e não como parte de um processo que apresenta suas atualizações e enriquece a abertura potencial da problematização.

Destarte, se o virtual é um processo proveniente da informação e do conhecimento, consiste na provocação para a atualização. Ele não é algo pronto, mas uma problematização contínua, e envolve outras identidades sobre as coisas. Os acontecimentos geram a atualização, e as contínuas informações e os conhecimentos ocasionam outras virtualizações. Dessa forma, volta-se à problematização.

Assim, identifica-se que tal problematização é adequada a seres de linguagem. Por sua vez, estes se transformam ligados às experiências interativas do dia a dia. Pelo diálogo, surge o mundo subjetivo, natural e social. Segundo Habermas (2003), nesse mundo há a manifestação da conformidade pelas normas e das expressões de cada sujeito, possibilitados portanto ao acesso à abertura de expressão do mundo simbólico. As interações enriquecem a linguagem e as atividades realizadas de modo contínuo no cotidiano. Nesse sentido, Lévy (1999) afirma que nossa inteligência possui uma dimensão coletiva. Logo, a linguagem enriquece-se com as experiências do cotidiano e da coletividade, com conteúdos significativos capaz de mobilizar a capacidade cognitiva e social dos sujeitos.

Dessa maneira, a linguagem propicia condições para as interações na ampla rede da internet, na rede em que os nós se desenvolvem. Contudo, mediante a capacidade cognitiva e a sua inserção na coletividade, os indivíduos desenvolvem-se e são enaltecidos na complexidade da rede de conexões e interconexões. Igualmente, verifica-se uma concepção de

interação que depende do diálogo e dá sentido à existência humana. A interação produz o individual, porém depende de um objeto de conhecimento participativo.

No entendimento de Lévy (1996), o funcionamento do psiquismo não se dá de forma independente do afeto, como se a consciência trilhasse o caminho da mecanicidade, da linearidade e da exterioridade, contudo ligada ao afeto resulta na dinâmica do psíquico, fazendo com que a subjetividade entre em relação recíproca com o mundo. Assim, a afetividade anima o mundo exterior – meio em que o indivíduo está inserido –, o qual propicia a qualidade do afeto. Por isso acontece a relação afetiva, pois o mundo exterior é concebido de maneira integrada e como parte que se relaciona com o psiquismo.

Nessa perspectiva, a internet apresenta-se como um objeto da coletivização. Lévy (1996) garante que o mundo virtual da internet é constituído pelo real, mas "o mundo objetivo que emerge na linguagem ultrapassa amplamente qualquer mundo material que fosse povoado apenas por coisas" (LÉVY, 1996, p. 133). Nesse sentido, a internet oferece um mundo de compartilhamento, que é real, que não se desgasta e que está sempre aberto a provocações, afinal sempre problematiza o atual. Para Lévy (1996), é um mundo no qual os indivíduos ganham força de ligação e se constituem como sujeitos nesse objeto de coletivização, todavia sem perder o objeto (internet) enquanto ânimo que não pode se perder nem ser tomado por ninguém.

2.3 COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET: TENDÊNCIA DE NOVOS PADRÕES DE COMPORTAMENTO NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A possibilidade de uma comunicação democrática via internet tem vínculo com a valorização do mundo simbólico (valores e normas culturais) e com as relações intersubjetivas (capacidade racional, diálogo, liberdade, entendimento mútuo). Desse modo, têm-se condições de fazer uma análise crítica da banalização do simbólico e do apego ao sensível, alimentados pelo uso da internet.

Segundo Schaff (2007), na sociedade da informática as pessoas serão livres, esclarecidas e instruídas de forma ampla. Na internet todos interagem, e há a possibilidade de aumento e diversificação de interações. Grupos compostos em ambientes profissionais, acadêmicos e familiares terão mais condições de seus membros expandirem a visão sobre a análise de algo. Contudo Schaff acredita que a sociedade da informática traz consigo o perigo

da manipulação e do totalitarismo, de maneira que as autoridades “poderão ter a seu dispor muito mais informações do que é possível hoje” (2007, p. 107). É muito difícil expressarmos todos os conhecimentos que possuímos de nós mesmos, mas as outras pessoas procuram saber o máximo possível de nós.

A possibilidade de expandir o conhecimento de algo ainda não é considerada o suficiente em relação à permanência do grande uso da mídia tradicional, por exemplo a televisão. Esta, na concepção de Lévy (1999) e Castells (2003), é tida de modo geral como um meio de comunicação um-todos no qual os telespectadores absorvem espetáculos sem interagir intensamente, como acontece na complexa rede de conexões e interconexões, geradora de transformação nos usuários. Ilustra-se a questão da comunicação linear com Canclini (2008, p. 28): o faz de conta de participação democrática, tal qual uma ilusão das disputas programadas por produtores de TV.

Ao contrário das mídias tradicionais, a internet motiva a participação. O espaço para a coletividade eclode com a liberdade de acesso ao mundo infinito da virtualização. Esta, como riqueza de um pensamento complexo, espaço em que se interconectam ideias com as tecnologias da inteligência de forma interativa, proclama o outro lado da materialidade que dela se desprende como riqueza que se acrescenta às coisas e aos acontecimentos. Informações e conhecimentos são problematizados e reorganizados.

Essa riqueza do virtual é observada na internet. Ela propicia abertura para o participante emitir mensagens e interagir num meio coletivo virtual e auxilia na formação da cidadania. A coletividade dá-se num meio de convergência digital, integrando usuários, textos, imagens e sons, o que é importante à exploração de recursos. Lévy (1999) menciona Walter Benjamin, um pensador da arte no contexto da técnica, no sentido de que o artista com sua aura perde espaço para aquele que recompõe a diversidade de achados pertinentes à inteligência coletiva. Nesse meio tecnológico, o indivíduo precisa de um pensamento que explora, cria e inova, mas inserido na coletividade.

Outro aspecto a ser somado à coletividade na grande rede de interconexões é a facilidade de acesso aos mecanismos interativos pelo barateamento dos seus usos. Isso promove a abertura e amplitude de relações e pressiona as cobranças e correções. Assim, a probabilidade de tornar algo público é maior. Até mesmo a participação e a produção do sujeito no âmbito da espontaneidade das comunicações ou da ciência dependem de uma referência do espaço coletivo. Não se trata apenas de consumir o que se encontra na grande coletividade da internet; depende muito da contraposição desse coletivo às ações dos participantes.

A grande coletividade constitui um mundo interligado e veloz. Nele despertam-se o compromisso pela "cobrança" coletiva, a rapidez e a amplitude das conexões e interconexões e a cobrança de maior transparência do indivíduo. De acordo com Canclini (2008, p. 41), "as ligações múltiplas e rápidas são um capital social, porém – como acontece com o dinheiro – nem todos as obtêm de maneira igual". Participar da grande rede é uma possibilidade de aumentar e fortalecer o elo comunitário, entretanto envolve o enfrentamento da desigualdade.

A fim de enfrentar tal turbulência de interações, a participação de cada sujeito na rede de convívio precisa ter sua base em valores culturais, porém uma base firme de relações não deixa faltar o ambiente de convívio, determinante para o psiquismo, animado pelo afeto. Para Lévy (1996), faz-se importante o desenvolvimento psíquico enquanto cognição que ocorre abrangendo a consciência motivada pelo afeto; este se dá na integração entre o ambiente mental (interno) e o ambiente dos acontecimentos cotidianos (externo). Em decorrência da separação dessas duas dimensões do psiquismo humano, percebe-se um pouco mais a dificuldade de as pessoas obterem compreensão significativa do uso da inteligência coletiva.

Em virtude da dicotomia mente e mundo externo verificada no conhecimento fundamentado na razão instrumental, presente na ciência moderna e no mercado, torna-se relevante um processo de formação de um pensamento complexo, interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, um tipo de pensamento que inclui também relações interativas constituídas pela informação, pelo diálogo e pela comunicação. Ou seja, trata-se de interações mediadas pela linguagem ligadas ao contexto e estruturadora da validade e do significado. Para Habermas (2002c), os participantes da comunicação pautam-se na tradição cultural a fim de oportunizarem a compreensão um ao outro. O entendimento dá-se com o desenvolvimento da razão, e esta precisa da experiência, do impulso das carências cotidianas. Todavia, ascender à dimensão humana é compreender-se como um ser social e coletivo e transcender ao mundo sensível. Por isso, as coisas e os fatos integram o nosso conhecimento, do qual as relações sociais também dependem.

Nesse sentido, Lévy (1996) afirma que o objeto[30] (internet) é suporte a uma comunicação todos-todos, em torno de que participam. O ciberespaço consiste no real e não é consumido, por se encontrar no âmbito da informação e do conhecimento. É a outra face do material e infinito à interpretação de cada indivíduo. Somente é produzido na coletividade, em que estão a razão do sentido e o significado do conhecimento, cerne da virtualização. Logo, a

[30] Lévy (1996, p. 130) concebe o ciberespaço como objeto mediador da inteligência coletiva. É ao mesmo tempo "diferente para cada um [dos indivíduos], no sentido em que cada um se encontra, em relação a ele, numa posição diferente".

internet também propicia condições para ingressar numa comunicação fundamentada nas tradições culturais e nas experiências e transformações no convívio com o outro e com o mundo.

Com base na realidade das novas TICs, as relações sociais ocorrem muito pelas comunidades virtuais. Assim postula Castells (2003, p. 98): "Novos padrões, seletivos, de relações sociais substituem as formas de interação humanas territorialmente limitadas". A ênfase, segundo o referido autor, está no efeito positivo da internet na interação social e na facilitação ao acesso a outras fontes de informação, comparada aos meios de comunicação anteriores. Desse modo, garante Castells (2003) que as experiências feitas com usuários e não-usuários da internet demonstraram que as comunidades com a participação dos usuários continuavam e eram ampliadas em suas redes de contato pela internet.

A internet, enquanto suporte das comunidades, possibilita que cada pessoa de uma família, por exemplo, tenha por meio dela laços seletivos escolhidos de acordo com seus interesses e valores numa comunidade a distância. O indivíduo torna-se participante de comunidades mais enriquecidas pela diversificação de contatos e interações.

Polistchuk e Trinta (2003) afiançam que é necessário olhar mais a internet como um meio de comunicação no qual todos ocupam posições simétricas. O que se cria pode ser publicado para os outros. Isso aumenta o poder de autoanálise dos indivíduos, como também diversifica e intensifica opiniões e ideias. As relações face a face tornam-se suscetíveis à maior abertura de pensamento, à aceitação de diferenças, ao acesso distante e diversificado, à intensificação de mudança de opinião. Isto é, comunicação que se manifesta nas mudanças dos movimentos do corpo, nos tipos de escritos e de falas, na amplitude e variabilidade das redes das relações sociais permeadas pela comunicação capaz de acolher as experiências individuais.

A diversificação de interações provoca mudanças no modo de vida dos sujeitos, entretanto a memória é formada também do passado e pode conservar valores culturais como referência às mudanças do presente. Para tanto, ela se compõe de significações. Estas têm sua formação ao passar pelo filtro do entendimento mútuo e das relações de alteridade, do espaço da liberdade e da *não-familiaridade*[31], processo de formação cultural que institui o mundo simbólico das normas e dos valores, aberto às constantes transformações.

[31] Na compreensão de Moscovici (2009), quando trata do estranhamento entre o concreto e o abstrato.

2.4 CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA COLETIVA COM BASE NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

Na teoria de Habermas há abertura para a construção da memória encontrada na linguagem. Nesta estão o mundo simbólico, fonte de significados coletivos, e a possibilidade da ação comunicativa, na qual a ação no mundo é tratada nas relações intersubjetivas. Na interpretação que Siebeneichler[32] (2003) faz do teórico, a linguagem como a que envolve o aspecto social e comunicativo é necessária para uma apropriação bem-sucedida da natureza.

Segundo Habermas (2003), as mediações simbólicas não são referências provenientes de fora dos sujeitos. Elas emergem das relações intersubjetivas. Por exemplo, a linguagem, arte, religião carregam um "poder" orientador construído socialmente. Não se trata de um poder independente da existência humana nem de uma referência que comanda os indivíduos. Ainda para Habermas (2003), os sujeitos têm o simbólico como âncora para suas liberdades[33], mas ela não funciona como um direcionamento, e sim tal qual um espaço de liberdade. Logo, comporta a complexidade (o lado não-discursivo, pré-linguístico, ritualizado...).

Habermas (1990) assegura que o simbólico forma a identidade do eu e a identidade coletiva, desde a menos complexa, como a família, até as mais complexas, como a cidade e o Estado. Ademais, ele regula a participação na sociedade, ao contrário do mundo dos sistemas com seu cerne na *ciência moderna*[34], economia e administração (com base no agir comunicativo estratégico, que visa aos fins).

Assim, para esclarecer sobre a consistência do simbólico, Habermas expressa que as "estruturas simbólicas [...] estão na base do direito e da moral, de um mundo constituído intersubjetivamente e da identidade de pessoas que agem e de coletividades que vivem juntas" (1990, p. 31). Participantes das relações intersubjetivas nutrem-se dos valores do simbólico, despertam ao significado e à validade como referência compreendida de modo racional e aberta a outras construções sociais.

Observa-se, por conseguinte, que o significado e a validade se referem às "estruturas normativas" construídas pelo agir comunicativo, o qual é orientado "no sentido do respeito de normas intersubjetivamente válidas" (HABERMAS, 1990, p. 32). Elas passaram pelo

[32] Formado em Filosofia, é doutor em Teologia e Ciências da Religião e conhecedor da pragmática de Habermas.
[33] Habermas (2003) concorda com Cassirer como defensor do sentido libertador dos processos de simbolização. Não há separação entre racionalidade e normatividade, de um lado, e validade das normas rituais, de outro.
[34] Um mundo esclarecedor enquanto se manifesta como objetivação do mundo num agir estratégico que visa aos fins, distante das relações intersubjetivas.

consenso admitido pelas relações intersubjetivas e servem como reguladoras e alimentadoras de outras relações intersubjetivas que geram ações e a possibilidade de novos consensos.

Na interpretação de Siebeneichler (2003), Habermas busca a unidade da razão pela "interpretação hermenêutica dos pontos onde as esferas da ciência, da moral, do direito e da arte comunicam entre si". Pelas áreas do conhecimento tecem-se relações intersubjetivas não somente por intermédio de si, mas de uma mediação simbólica; o simbólico serve como ponto de convergência da coletividade; uma riqueza que acolhe, esclarece, motiva, abre horizontes para a busca de diferentes caminhos e consensos pelos diversos sujeitos. O simbólico possibilita sentido à normatização. É uma esfera dos outros na qual o eu já pertence; uma esfera que é mediação[35], equilíbrio. Não é uma transcendência presa à consciência, mas como o consenso, como transposições intersubjetivas que nutrem a memória social. Entretanto, na concepção de Habermas, o simbólico atravessou as relações intersubjetivas com base na razão comunicativa e na alteridade. Considera-se a ação da estrutura mental humana com as interações humanas. Essa convivência entre inteligência individual e inteligência coletiva resulta em estruturas mentais amplas, como referência e sentido para as constantes buscas que passam pelas relações intersubjetivas. Vê-se a linguagem tal qual "forma simbólica" e construção do simbólico.

Nas relações intersubjetivas, a memória permite-nos recordar o passado. Nos seres humanos ela é social e coletiva. Nela não estão apenas as coisas do mundo diretamente, porém a moral. De acordo com Meneses (2007, p. 17), a memória é uma forma de conhecimento que não se trata apenas de conhecer e fazer as coisas; ela "não só transmite conhecimentos e significações, mas cria significados". Meneses (2007, p. 18) menciona ainda: "É possível falar de memória quando se leva em conta que ela também tem uma história", não simplesmente uma "significação em si". Isto é, a história descreve os fatos passados, todavia perde o sentido se não for questionada com o olhar no presente. Este, entretanto, só existe nas ações do indivíduo no seu meio social e coletivo. Contudo Habermas (2002c) propõe a *coordenação da ação*[36] dos atos de fala para a compreensão das relações interpessoais. Assim, as pessoas não são mero produto de um mundo manipulado de maneira subjetiva. Para o

[35] Termo usado por Cassirer, filósofo alemão que se baseou na teoria do conhecimento kantiana. No lugar das categorias da razão pura de Kant, propõe as "formas simbólicas", que são principalmente a linguagem, o mito e o conhecimento. Na interpretação de Campos (1990, p. 41), Cassirer concebeu o símbolo como o termo médio que constitui todos os outros conteúdos, "mecanismo pelo qual a mente humana lê e descreve o mundo real de acordo com seus próprios esquemas representativos". As formas simbólicas nascem da capacidade que a mente humana tem de provocar quando depara com as coisas do mundo.

[36] Para Habermas (2002c), as normas e os valores são oriundos da interpretação da cultura pelos participantes da comunicação de forma a se entenderem mutuamente.

teórico, os participantes da comunicação pressupõem a regulação das relações interpessoais – normas e valores da tradição cultural – como forma de se integrarem socialmente.

No agir comunicativo, Habermas trata da relação de um eu e um tu nas mesmas condições de liberdade de manifestação, pois considera a imaginação como abertura da capacidade própria e a memória como referência e motivação da ação. Nesse sentido, para Meneses (2007) a memória precisa ser entendida enquanto ação; não somos como uma máquina que apenas registra o que acontece no mundo. As representações sociais, a coletividade, o simbólico são abstrações processadas pelo cérebro, não de forma mecânica como se fossem transmitidas para a memória de um computador, mas pela capacidade humana de relacionar e significar. Isso acontece na imaginação, criadora na relação com o mundo social. A subjetividade por si só não dá conta de tratar da socialização. Ela precisa da objetividade da história. Assim, o agir comunicativo de Habermas possibilita a socialização e a abertura ao uso do imaginário para interpretar o mundo simbólico. Vê-se então que a linguagem é possibilidade, não apenas de abstração ou de articulação, contudo da interpretação dos valores e da moral; é uma continuidade da construção cultural.

Na interpretação de Siebeneichler, Habermas aborda a teoria da evolução social como aquela que traz satisfação para o homem quando "conseguirmos criar as condições sociais e históricas que possibilitam um diálogo livre de todos com todos" (2003, p. 139), ou seja, coletividade que supera acordos, compromissos, soluções referidas a realidades históricas anteriores.

A participação da grande coletividade na formação do mundo simbólico da internet dispõe de uma abertura para um diálogo todos-todos. A amplitude do diálogo da coletividade mundial oferece-nos maior abrangência de pensamento e interação para a grande coletividade participar do espaço híbrido da cultura. Contudo, de acordo com Choay[37] (2006), o contexto natural e cultural não pode ser perdido. A memória virtual é possibilidade da preservação de registros no tocante à contingência do cotidiano; ela complementa a memória individual e social e gera novas formas de construí-la. Pela memória virtual é possível uma série de informações mais detalhadas a respeito de coisas, fatos e qualquer ação humana no mundo.

O mundo simbólico propiciado pela internet amplia o pano de fundo do mundo da vida dos sujeitos da comunicação. Retoma-se a concepção de Lévy (1996): o virtual é o real. Mas não se trata de uma mera representação das coisas do mundo e dos fatos em ambientes virtuais. O virtual é a transformação que houve no processo entre o real e a mente humana.

[37] Professora da Universidade de Paris 8, é historiadora das teorias e das formas urbanas e arquitetônicas.

Algum tipo de conhecimento se manifestou nessa relação, por isso o virtual é possibilidade, provocação, problematização do real, chances de descobertas e de inovações a serem aplicadas que, entretanto, não se esgotam em virtude de o virtual ser uma instância simbólica. Nela, além do espaço que une os indivíduos participantes do diálogo via internet, há maior espaço para tratar das diferenças. Entretanto, para que as interações por meio da internet aconteçam dessa forma, pressupõem uma comunicação que considera o entendimento mútuo e as diferenças entre os indivíduos. Assim Guareschi e Jovchelovitch, estudiosos das representações sociais, percebem a comunicação adequada a respeito das diferenças e do que é comum aos indivíduos: "Se nós fôssemos todos idênticos não haveria a necessidade de comunicação ou de ação sobre o que nunca varia; se não tivéssemos nada em comum, a fala perderia seu próprio fundamento e a ação não justificaria a si mesma" (2009, p. 67).

Desse modo, observa-se que os teóricos das representações sociais levam em conta as diferenças individuais. Nesse sentido, Habermas aborda as relações intersubjetivas como espaço de liberdade para os sujeitos argumentarem e interpretarem com autonomia.

O sentido e o significado da comunidade são construídos nas interações humanas e no compartilhamento das representações. Assim, verifica-se a relevância dos aspectos relacional e interior. Conforme Moscovici[38] (2009), o sentido brota das inter-relações sociais e não simplesmente dos estímulos provenientes da relação com o mundo externo (tradição cultural e sistemas que pressionam a vida social). Segundo Guareschi e Jovchelovitch (2009), as inter-relações são uma permanente tensão entre o mundo constituído e o sujeito, considerando o simbólico um espaço de sentido para as circunstâncias em que os sujeitos se encontram. Por conseguinte, os sujeitos não permaneceriam apenas nas representações sociais, construídas nas inter-relações dos sujeitos mediante um mundo já constituído, mas pelo simbólico enquanto abertura para a capacidade imaginativa do sujeito. Desse modo, na relação com o mundo o sujeito coloca-se como questionador e não se deixa impressionar passivamente pelo mundo externo. O mundo subjetivo precisa da esfera do simbólico, rejeitando ou transformando aquelas percepções diferentes da realidade em comparação à realidade das representações e dos símbolos da comunidade da qual o sujeito pertence. Assim, a liberdade não pode se perder em meio ao mundo instituído, pois as representações só existem na realidade. Entretanto determinações externas sofrem o posicionamento do poder criativo do nosso intelecto. Apenas pelo sentido dado às circunstâncias em que os sujeitos se encontram conseguem-se estabelecer acordos, normas e consensos como ser social.

[38] Pioneiro na introdução das representações sociais na psicologia social.

As manifestações do real pelos registros dos dados nos ambientes virtuais compõem uma série de documentos, disponíveis aos participantes da comunicação, como forma de recordar e interpretar. A quantidade e velocidade dos registros cada vez aguçam mais o pensamento. A capacidade racional ganha ampla abertura de relação com o mundo objetivo e social. Além disso, aumenta a possibilidade de se superar "potenciais de racionalidade comunicativa que estão disponíveis em dados níveis de desenvolvimento histórico" (SIEBENEICHLER, 2003). A memória social é referência para a racionalidade comunicativa. Esta, contudo, não impede o espaço de liberdade dos sujeitos participantes das relações intersubjetivas. As subjetividades podem manifestar propostas diferentes sobre as contingências do cotidiano. Os sujeitos são provocados pelo virtual para suas constantes atualizações. Desse modo, o virtual problematiza e é espaço do significante, aberto a interpretações numa contraposição ao real. Assim, retoma-se Lévy (1996): o virtual nunca se esgota, pois não é realizável como se fosse tratar do consumo de um produto qualquer do mercado. Não se esgota, mas pode ser atualizado. O original, as cópias, gravuras, fotos... de uma obra de arte são atualizações (LÉVY, 1996).

Destarte, o virtual como fonte de interpretações e de significados e aberto a todos, como se observa na internet, pode se tornar acessível a usuários de qualquer contexto cultural. Por conseguinte, os ambientes virtuais podem mobilizar conteúdos resultantes de uma coletividade mundial. Entretanto, para que esses conteúdos alcancem valores coletivos, os agentes baseiam-se em referências de seus contextos culturais, na capacidade de argumentar e nas relações intersubjetivas de alteridade no mundo da vida. Na expressão de Habermas (2002c), a abertura para o grande diálogo é apresentada pela pragmática universal quando o agente passa a ser visto como produto das tradições e submetido aos grupos de socialização a que pertence. O conhecimento prévio das tradições abre o caminho da compreensão entre todos aqueles que pertencem à mesma cultura, todavia os valores culturais são abertura à possibilidade de processo de humanização universal, pois eles são construídos nas relações intersubjetivas de alteridade.

Lévy (1999) também comenta acerca das interações na grande coletividade. A internet propicia a comunicação todos-todos, contudo onde se encontrariam as referências das produções simbólicas? O processo de construção cultural constitui a referência na ética do consenso. Não que a cultura se apresente isenta do poder ideológico; precisa da ação comunicativa para que validade e verdade componham o processo que eleva ao consenso. Nesse sentido, Habermas sugere que "um novo consenso sobre valores não pode ser

alcançado sem que a vontade se forme sobre uma ampla base e passando pelo filtro dos argumentos" (1990, p. 102).

A complexidade que manifesta-se na grande quantidade de conexões, possibilitando informações com mais freqüência e diversificação, além de transformações em grande velocidade e quantidade, necessita de uma proposta com base em valores e na capacidade de argumentar dos sujeitos.

Com a internet amplia-se o mundo da imaginação dos usuários, entretanto é necessário o esclarecimento das suas reais condições de vida. Por isso é necessária uma proposta com referencial para se pensar na questão do simbólico e da memória social na realidade da complexidade da grande rede de conexões e interconexões. Seria como no agir comunicativo de Habermas, o qual não desvincula a estrutura simbólica das normas nem dos valores dos sujeitos conhecedores da realidade social.

Nesse sentido possibilita-se o esclarecimento perante o aumento das diversificadas relações e registros da internet, o qual é a base do que entende Santiago[39] (2007): a digitalização e conservação de qualquer documento contribuem para a edificação da memória coletiva. Assim, quando o autor vê nas TICs a chance de expandir a compreensão do patrimônio cultural, acrescenta-se maior precisão nas decisões que a ele se referem.

A comunicação voltada à compreensão do patrimônio cultural é estabelecida pelo diálogo e pelo entendimento. Habermas (2003) trata da abertura do diálogo, princípio para a resolução de problemas comuns, num caminho de mão dupla, no qual pelas relações intersubjetivas de alteridade surgem argumentos morais. No âmbito da moral, a cooperação deve emergir. A norma precisa ser boa para todos, porém somente pelo diálogo serão admitidas as divergências de cada membro participante para convencer o outro do interesse de cada um em agir de tal forma. A tessitura cooperativa do discurso é o caminho para se chegar à lei universal.

Nessa direção, Habermas (2003) fala da fundamentação normativa pragmático-transcendental, ou seja, das "regras pragmáticas" formadas na contingência do cotidiano de cada participante do diálogo e contrapostas à norma boa para todos e referenciada na estrutura simbólica. Esta, com suas normas e valores é referência de significado à criação de normas no decorrer das transformações da vida social. Por isso por meio da cultura (valores, costumes, hábitos, comportamentos), é possível a cada indivíduo com sua memória, compartilhar a memória coletiva. Esta, na visão de Habermas, deveria alimentar os indivíduos e por eles ser

[39] Mestre em Arquitetura pela Escola de Engenharia de São Carlos (SP).

alimentada. Não pode se perder a relação pragmático-transcendental do discurso, para se obter "discurso real", o qual possibilita decidir racionalmente sobre questões morais. Entretanto, se não considerasse o intermédio da linguagem e da cultura, seriam inviabilizados o entendimento e o consenso entre os participantes da comunicação. Dessa maneira, o simbólico é a abertura valorativa que possibilita a todos os indivíduos se entenderem em sua cultura e seu espaço para contrapor os acontecimentos às regras no cotidiano buscando novas soluções, inovações e transformações.

Santiago (2007) afiança que a memória coletiva formada nos ambientes virtuais é um modo de expandir e alimentar a memória coletiva. Lévy (1996) percebe o virtual como possibilidade e ampliação do real. Assim, constata-se que o virtual, também caracterizado como simbólico, é fonte que alimenta e provoca a memória coletiva. Consequentemente, Santiago (2007) entende que a transferência de um bem cultural, seja ele material ou imaterial, para um ambiente virtual é enriquecido e potencializado pelos recursos da multimídia.

Nesse sentido, quando um bem cultural é transferido para o virtual, busca-se a ampliação de seu entendimento. O bem é detectado em aspectos possíveis para ser transferido para o virtual. Haveria um *feedback* entre o concreto e o virtual, o qual possibilita o aprofundamento sobre o bem cultural. O bem concreto é indispensável, entretanto o bem transferido para o espaço virtual não é apenas cópia do bem concreto; o bem concreto é ampliado. Assim, emerge a possibilidade de um novo conhecimento numa relação dialética entre o real e o virtual. O virtual potencializa e enriquece o real; é a abertura para a imaginação na presença com o real, uma relação cuja fundamentação é o diálogo, uma relação de ida e vinda entre o real e o virtual e aberta de modo a considerar o sujeito no uso de sua memória e imaginação (SANTIAGO, 2007).

As relações intersubjetivas são mediadas pelas normas e pela abertura do mundo simbólico da tradição cultural, um mundo com espaço para o entendimento mútuo e aberto às interpretações, expressões e significações de cada sujeito. Assim sendo, como processos de reprodução e construção da cultura, tais relações contribuem para a epistemologia do patrimônio cultural imaterial e material?

2.5 ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS DO MUNDO SIMBÓLICO COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

A linguagem é um patrimônio cultural da humanidade. Ela é o armazém da cultura e constitui os valores e as normas do mundo simbólico. Desse modo, a cultura é fonte de motivação, abertura e significados necessários à existência humana. Entretanto a teoria do agir comunicativo de Habermas aborda a construção do mundo simbólico por meio das relações intersubjetivas. Para o filósofo, tais relações têm base no conhecimento, nos valores, nas normas e na alteridade.

Habermas (2000) concebe as relações interpessoais nesse sentido, mediadas pelos sistemas linguísticos. A linguagem é a abertura para o mundo. Cada participante da comunicação tem um saber prévio para extrair o conteúdo das proposições. Destacadamente, são os padrões normativos que encaminham para relações solidárias, todavia estas não estão desvinculadas do mundo simbólico. O olhar de cada sujeito voltado à tradição cultural e para o mundo vivido firma-se em relações solidárias pelo significado encontrado no mundo simbólico, porém as relações solidárias encontradas no sistema normativo do mundo simbólico estão vinculadas à concepção fenomenológica e antropológica; uma compreensão do simbólico que nos remete às raízes de sua formação.

No entendimento de Boff[40] (1999, p. 10), é no "jogo do homem com o mundo" que se processa a construção do simbólico. Há três níveis do referido jogo: a admiração que as coisas causam, o domínio sobre as coisas (domínio da ciência) e o habituar-se aos objetos (tê-los como parte de nossa vida). Nesse processo, o autor enfatiza os objetos tais quais sinais e símbolos, não como meros objetos. Verifica-se que na óptica do simbólico não se perde a relação com o mundo. Assim como, simplesmente descrever o mundo seria perder-se no poder da matéria, desvinculada de uma visão de humanização do mundo, o qual, separado do homem, não traria vitalidade; seria matéria morta, uma mera abstração. Ilustra-se com a concepção teológica de Boff (1999) quando apresenta a ideia do simbólico por meio da concepção de sacramento, em primeiro lugar os objetos como "experiência vital" e não como "fórmula abstrata".

Boff ainda alerta que a linguagem do simbólico identificada nos sacramentos "nunca é descritiva. É amplamente evocativa" (1999, p. 13). Ele exemplifica: "A montanha me evoca grandeza, majestade, a imponência, a solidez, a eternidade" (BOFF, 1999, p. 13). Demonstra-

[40] Teólogo, professor e pesquisador das áreas de teologia da libertação, filosofia, espiritualidade e ecologia.

se, portanto, que o simbólico, a exemplo dos sacramentos, é formado de uma linguagem performativa que modifica a práxis humana. Ela induz à conversão. Esse pensamento teológico do simbólico não é apenas articulação cultural, sistematizada ao modo da ciência. Ela se volta para uma afirmação do sujeito perante o mundo, uma abertura e acolhida do outro nas relações. Há semelhança com a relação performativa na ação comunicativa de Habermas. O interlocutor é acolhido não somente pela compreensão das proposições extraídas do saber prévio da cultura e das experiências do cotidiano, mas pela mediação da linguagem narrativa, extraída de um passado e vivida no presente das relações. Esse presente não é descrito só pela cultura. São a abertura à interpretação do mundo pelos sujeitos e a continuidade das experiências no mundo da vida que se dão, segundo Eagleton[41] (2010), pela abertura do real[42]. Por sua vez, este se manifesta no desejo humano, desejo que provoca o sujeito para mudanças e para a significação do mundo simbólico.

Outro aspecto de Eagleton (2010) é o imaginário. Ele se manifesta pelo corpo e é acolhido pelo outro. Seus elementos primordiais são "uma projeção ou transposição imaginária para o interior do corpo de outrem; a mimese física de 'pela própria aparência e gesticulação (dos semelhantes), nós nos elevamos ou descemos ao estado em que eles se encontram'" (EAGLETON, 2010, p. 32). Há correspondência entre as interioridades dos indivíduos. Logo, descobrir os sentimentos é também descobrir os sentimentos dos outros. O envergonhar-se pelos outros é uma demonstração de que a vergonha está no outro também. Se um indivíduo se envergonha da submissão a que o outro foi submetido, esse sentimento está em ambos os indivíduos. O sujeito sente afeição pelo outro. Não se trata de algo à parte do corpo. Está nele manifesto. Existe integração entre o sentimento e a sensibilidade. O imaterial e o material apresentam-se numa relação recíproca (EAGLETON, 2010).

Eagleton (2010) menciona a constituição de uma sociedade mercantil no seu estado de interesses egoístas. Essa sociedade não consegue instigar seus membros à reciprocidade. Como saída desse problema, o autor realça a necessidade da compaixão do interior de cada indivíduo, algo naturalizado, como a fome. Observa-se a ordem social como aquela que flui do imaginário, tendo este suas raízes em cada indivíduo com suas afeições pelos outros. Saber do sentimento do outro não exige essencialmente que se sujeite ao mesmo sentimento; não é uma concepção do imaginário no sentido egoísta, ele se abre às relações recíprocas. Nele os

[41] Filósofo e crítico literário britânico, destacado crítico marxista, autor de obras sobre cultura, religião e política.
[42] Um conceito de Lacan, interpretado por Eagleton (2010): abertura infinita, o vazio como o espaço para a manifestação do sujeito.

indivíduos relacionam-se olhando para si com o olhar do outro. Ou seja, é um imaginário que promove o respeito ao indivíduo e abre caminho para as normas universais.

Nesse sentido, Eagleton (2010) provoca uma crítica às relações sociais para a construção do patrimônio cultural que simplesmente seguem à risca a indústria cultural. Quanto a tal questão, comenta Choay (2006) que os monumentos e o patrimônio histórico recebem característica de produtos a serem consumidos; são explorados de forma a multiplicar o número de visitantes. Mas como seriam os procedimentos dos visitantes com a mediatização, tanto de pessoas como sobretudo de tecnologias? Choay (2006) alerta para o problema da falta de diálogo de cada visitante com os monumentos em virtude da interferência e mediação dos intérpretes e das TICs. Os monumentos, o interior dos museus e suas obras passam a apresentar padrões de significados construídos por alguns indivíduos e pelas simulações das TICs. Os conceitos, as obras, os utensílios, os monumentos passam a ser "interpretados" de maneira padronizada. O autor denomina de "semantização fácil", a qual limita a invenção individual e a experiência estética.

Eagleton (2010) defende a concepção de real de Lacan como fonte de abertura e contrassenso, o vazio no cerne da ordem simbólica. Ele afirma: "O que existe de mais real em nós é o desejo..." (EAGLETON, 2010, p. 210). Emerge dessa forma o espaço de liberdade do indivíduo, espaço do significante e fonte de criatividade. Para o teórico, esse é o sujeito das relações intersubjetivas, relações de abertura reconhecidas no diálogo.

A abertura à criatividade do sujeito encontra-se na ação comunicativa de Habermas. A relação comunicativa não nega, por um lado, a argumentação, a experiência e a contextualização nem, por outro, a liberdade de expressão de cada participante da comunicação ou a mediação do mundo simbólico. Este, estruturado pelas regras e normas, entretanto, está infinitamente aberto às transformações oportunizadas pela convivência entre os sujeitos livres no mundo da vida. Logo, a intersubjetividade pode ser concebida como o fundamento da própria humanidade do ser humano. Então, se a cultura imaterial e material é produto da criatividade humana, faz-se imprescindível a reconstrução do espaço do sujeito. A cultura é a representação da capacidade humana norteada pela hermenêutica, pela comunicação, pela linguagem e pelo simbólico, riquezas imateriais que alimentam interações com espaço para o significante, que faz nascer o homem.

A linguagem é uma dessas riquezas, considerada patrimônio imaterial; ela conserva e transforma a cultura. A comunicação está, por um lado, carregada do saber prévio da cultura como possibilidade de compreensão pela linguagem; por outro, permeada pela abertura à expressão do sujeito como produtor do mundo da cultura. Consiste num espaço para ser

sujeito no mundo simbólico no qual há alteridade e criatividade, pois possui regras, normas morais, consenso e dissenso.

A ideia de patrimônio imaterial mencionada vai além daquela da Unesco e do Iphan. Aquela realizou a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial em 2003. Nela o concebeu como

> as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural (UNESCO, 2010).

O Iphan vê o patrimônio cultural imaterial da mesma forma. Esse ponto de vista se distancia do simbólico tratado aqui, de modo que a constituição da memória relacionada ao imaginário de cada indivíduo e à experiência viva se torna submetida a uma concepção instrumentalizada e, como já dito antes, a uma "semantização fácil" (CHOAY, 2006).

A convenção não deixa de salientar a constante recriação feita pelas comunidades, em função de seu ambiente, sua interação com a natureza e sua história como modo de contribuir para a criatividade humana. Todavia, o que a convenção salienta somente é possível por meio da linguagem e dos símbolos que povoam essa linguagem. Além disso, os valores, o *ethos* e os patrimônios culturais são expressão da linguagem, a qual nem sempre é mensurável ou vista, mas surge na ação comunicativa que supera os conflitos e egoísmos que são destruidores da vida humana e da vida no sentido amplo.

Enquanto medidas de salvaguarda do patrimônio cultural imaterial, a Unesco (2010) determina, entre outros, a criação de organismos competentes, o incentivo a estudos científicos, a criação e o fortalecimento de instituições de gestão e de documentação sobre o patrimônio cultural imaterial, bem como o favorecimento ao acesso e à transmissão desse patrimônio.

O Iphan (2010), de maneira semelhante, entende que salvaguardar o patrimônio cultural imaterial deve acontecer mediante a "identificação, a documentação, a investigação, a preservação, a proteção, a promoção, a valorização, a transmissão – essencialmente por meio da educação formal e não-formal – e revitalização deste patrimônio em seus diversos aspectos". Assim, de acordo com o órgão, a educação é apontada como o reforço da prevenção ao cuidado de bens sobretudo materiais, como modo de representar e manter o patrimônio cultural imaterial. Observa-se uma abordagem da comunicação com ênfase na transmissão. Destaca-se também, na realidade das novas TICs, uma política educacional de

apoio à transparência e ao desenvolvimento da competência no uso dessas tecnologias, defendidas pela Unesco e pelo Iphan. Contudo nem a linguagem nem o processo de humanização estão contemplados, o que, para as relações intersubjetivas de alteridade seria algo fundamental.

Entretanto a educação baseada na ação comunicativa gera relações intersubjetivas, um espaço do sujeito e relações de alteridade, uma concepção de educação para a reprodução, construção e significação do patrimônio cultural imaterial e material. Desse modo, a linguagem é empregada como um processo de humanização em função de as relações da ação comunicativa serem de convivência e de sobrevivência da espécie humana nas suas diferenças culturais, com o objetivo de superar os conflitos e as polarizações culturais.

No entanto a realidade educacional, permeada pelas novas TICs, manifesta a linguagem como um meio de representar, repetir, transmitir, padronizar o patrimônio construído, seja ele imaterial ou não. Para construí-lo, precisa-se de uma compreensão de construção da identidade individual e coletiva e de uma visão integradora que supere a dicotomia entre cultura imaterial e material. Para tanto, as relações intersubjetivas de alteridade são expressão do mundo simbólico. Neste, valores, crenças e normas expressam força de motivação à existência humana. Por isso, a linguagem é um processo de humanização e um patrimônio cultural universal, porém não é considerada o suficiente pela Unesco e pelo Iphan.

Verifica-se que as relações intersubjetivas submergem a ênfase na objetividade demonstrada na ciência, na técnica, no mundo sensível e na interpretação mediadas pelas TICs. Assim, o simbólico com ênfase na materialidade e manipulado pelas interpretações de apenas algumas pessoas impede o poder de imaginação e o diálogo.

Nessa realidade de ênfase no sensível e da mediação das interpretações pelas novas TICs, é necessária a retomada da compreensão da fonte da construção do patrimônio cultural. Ela se encontra na convivência entre as pessoas, mas como conviver sem se basear em referências culturais, liberdade, capacidade de argumentar, realidade, experiências individuais do cotidiano e alteridade? Nesse sentido, Habermas (1996) e Eagleton (2010) abordam as relações intersubjetivas. Eles veem o sujeito como mobilizador de diferenças de acordo com as experiências de cada um. Entretanto, sem superar a imaginação e a mera introspecção da razão instrumental, não se pode ingressar no processo de humanização.

Essa superação está nas relações intersubjetivas de alteridade. Nelas as interações emergem de convicções e expressões dos sujeitos e fundamentam-se em um entendimento mútuo, ou seja, na humanização, e já passaram pelas relações intersubjetivas. Entretanto a

mediação é a da linguagem, carregada do poder dos valores e das normas como referência e motivação das relações; não é uma mediação imposta.

Por conseguinte, a *força do simbólico*[43] conservada pela linguagem é a mediação das relações intersubjetivas e está carregada de significados, liberdade e motivação, indispensáveis ao processo de humanização.

Assim, com base nas relações intersubjetivas de alteridade encontra-se uma concepção integrada e dialética entre a cultura imaterial e material que indica a contribuição de Habermas para a construção do simbólico, entendido como o cerne que mobiliza a linguagem enquanto patrimônio cultural universal. O pensamento do filósofo converge para a abordagem de Eagleton (2010), tendo em vista que sairíamos do imaginário do eu para o simbólico.

[43] Conforme a concepção teológica de Westphal (2006, p. 40), "no símbolo se joga algo para um ponto de convergência [...]; é uma força integradora. Ao contrário do simbólico, o diabólico é que desintegra, confunde.

3 A COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD COM BASE NO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS

As relações intersubjetivas de alteridade mediadas pelo simbólico são fonte de significado, espaço de liberdade dos sujeitos e respeito pelo outro. Nesse sentido, a linguagem pode ser considerada patrimônio da humanidade, pois por meio do simbólico os sujeitos são motivados à convivência, realização de atividades e imaginação como forma de transformar a cultura. Assim, o simbólico tem relação com o mundo e está em processo de transformação.

As referências do mundo simbólico da internet não são suficientes às interações. Somente armazenar conteúdos sobre fatos e coisas é diferente do funcionamento da mente humana, que apreende de maneira integrada e afetiva na relação consigo, com o outro e com o mundo.

As interações tratadas em EAD necessitam de estudos fundamentados nas relações intersubjetivas de alteridade, de modo que as novas TICs propiciem mais condições de interações que auxiliem na construção de valores educacionais e culturais. Para tanto, a tradição cultural (valores e normas) é a referência das relações.

Por conseguinte, a comunicação interativa em EAD não pode permanecer numa base epistemológica da *relação sujeito-objeto*[1]. Nesse tipo de relação prima uma comunicação com a intenção de descrever as coisas e os fatos do mundo e transmitir informações.

Nas relações intersubjetivas constituídas pelas categorias diálogo, racionalidade, realidade, entendimento e liberdade encontra-se o sustento teórico para analisar a comunicação interativa em EAD. Assim, é possível criticar a comunicação interativa via internet, firmando-se no diálogo como forma de divergir em contraposição à comunicação como simplesmente a transmissão de informações, conforme manifestada via internet e criticada por teóricos da modalidade de ensino em EAD.

Observa-se na figura 4 a seguir, que a construção da autonomia se constitui por conceitos dos teóricos da EAD e pelo agir comunicativo de Habermas, trabalhados nesta pesquisa.

[1] Relação que fez o sujeito aprisionar-se à relação com o mundo mais do que com o outro sujeito da relação intersubjetiva.

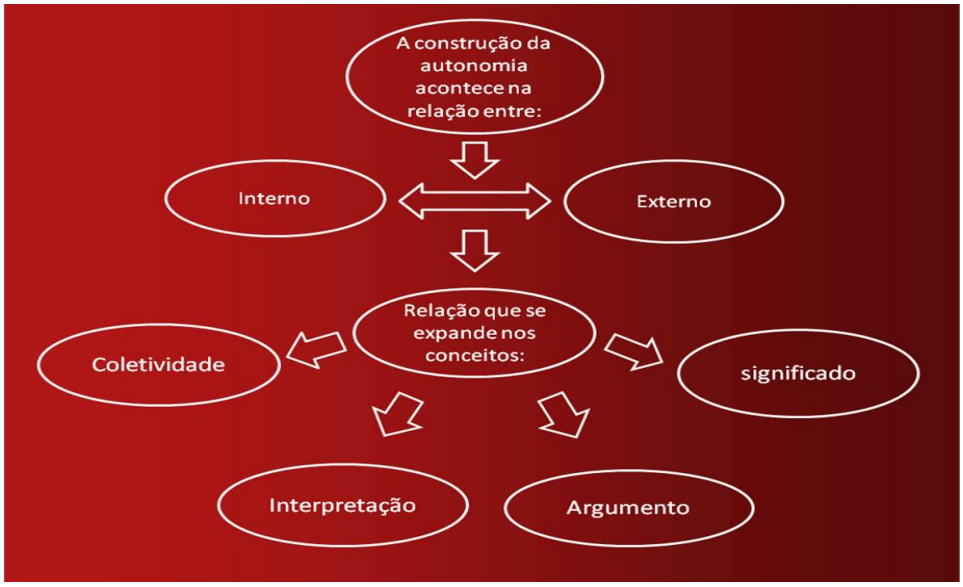

Figura 4 – A autonomia nas teorias de EAD e a identificação de sua base com o agir comunicativo de Habermas
Fonte: Primária

Verifica-se na figura que a relação entre o interior (o eu) e o exterior (o mundo sensível) se expande para além do entendimento sobre a natureza e o que acontece no mundo para uma relação dialogal, a qual ascende a conceitos universais de humanização: interpretação, argumento, significado, coletividade. Com base nesse tipo de autonomia, consegue-se fazer uma crítica à comunicação em EAD que atinge apenas a transmissão de mensagens e ao risco de ilusão no uso dos recursos de pesquisa via internet.

3.1 A AÇÃO COMUNICATIVA DE HABERMAS: CRÍTICA À COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET

Os alunos têm na internet, abertura para contatos e acessos diversificados. Concomitantemente, a autonomia crítica faz-se necessária como forma de discernir o que é significativo, assim como para superar a superficialidade da descrição de coisas e fatos e a transmissão de informações. Por isso as relações intersubjetivas de alteridade mediadas pelos valores e normas culturais tornam-se indispensáveis para a construção da autonomia nas interações via internet.

No sentido da estruturação da autonomia, menciona Demo (2009, p. 17): “Nenhuma idéia pode ser, em si, original, porque não somos originais. Como parte da cultura, nossa mente é produto também dela”. Evidencia-se, então, a importância do coletivo e da autonomia

a fim de haver participação num processo de conhecimento que contemple o argumento e o significado.

A autonomia, além de incluir a argumentação e o significado, depende da coletividade como referência nas interações sociais. A base da constituição do ser social depende da relação de um eu e de um tu. Desse modo, a autonomia manifesta-se no processo de relações intersubjetivas inseridas na coletividade. Essa coletividade, como portadora da estrutura normativa, propicia os acertos entre os participantes das interações.

A internet, enquanto tecnologia da comunicação interativa e aberta à coletividade, dá condições para a construção das interações no processo de aprendizagem.

> Acreditamos que as ferramentas de comunicação disponibilizadas pela internet podem favorecer o trabalho cooperativo e colaborativo de diferentes grupos sociais, tanto aqueles existentes na sala de aula, como os de outras escolas, bem como a troca de experiências de diferentes realidades sócio-culturais, e que toda esta dinâmica possa auxiliar no processo de aprendizagem, desde que bem mediada pelo professor (NOGUEIRA, 2002, p. 11).

A coletividade proporcionada pela internet apresenta relações diferenciadas, e a velocidade dos contatos e das interações aceleram a compreensão sobre a validade e o significado das atividades cotidianas. Além da abrangência, tal coletividade diversifica os meios para se conferir e problematizar as atividades e oferece diferentes mecanismos de comunicação por meio de inúmeras mídias, favorecendo, assim, as relações interpessoais e um processo de aprendizagem mais participativo e de maior motivação, em virtude da diversificação entre leitura, som e imagem.

Nesse meio variado de relações e mecanismos da internet, a passividade do aluno no sistema tradicional torna-se mais desgastante. As aulas expositivas são rejeitadas intensamente por eles em função dos ininterruptos avanços tecnológicos da comunicação. Nesse sentido, Lévy (1993) alerta que as tecnologias intelectuais como a informática transformam o meio em que se propagam as representações (imagens, enunciados e ideias), pois conservam representações que antes não eram possíveis, bem como maior difusão e possibilidade de novos processamentos de informações, permitindo o surgimento de outras representações. Destarte, o cotidiano das relações em sala de aula é provocado a constantes transformações e à busca de questionamentos, diferentemente da passividade das aulas expositivas.

A mídia impressa e a audiovisual não satisfazem mais o acompanhamento de uma visão de mundo. McLuhan (2003) já na década de 1960 almejava a "aldeia global". Ela exigia uma visão que comportasse um mundo simultâneo e holístico. Nela havia grande probabilidade de acessar diversos tipos de informações e conhecimentos. Dessa forma, surgia um mundo sem fronteiras nem barreiras e instigante à liberdade humana.

O aparecimento dessa abertura pode ser o motivo da insatisfação do discente ao ser forçado a se restringir ao ambiente de sala de aula, no sentido de ouvir apenas a análise do professor, em contrapartida a um espaço de pesquisa e interação sem limites que, na maioria das vezes, tem condições de contemplar a diversidade de informações, interpretações e conhecimentos dos alunos, os quais também podem usufruir esse espaço. O coletivo sobrepõe-se ao individual. Assim afirma Alava (2002, p. 112):

> O acesso facilitado à informação proporcionado pelo ciberespaço causa impacto, em primeiro lugar, sobre os próprios objetivos da formação, diminuindo a importância da aquisição da informação. Como essa informação está disponível o tempo todo, adquiri-la passa a ser menos pertinente ao estudante, e o essencial da aprendizagem se desloca para o desenvolvimento de habilidades para buscar a informação, julgar sua validade ou pertinência e tratá-la.

O estudante precisa de autonomia para a pesquisa e atualização. Desse modo, o professor não é mais o simples informador sobre teorias de alguns autores renomados a respeito da disciplina que ministra. Ele necessita de referências significativas e da capacidade de argumentar para saber qual é a pertinência da informação ao analisar algo na ampla rede de conexões e interconexões.

Nessa realidade provocadora e de constantes transformações das novas TICs, para ser professor, segundo Demo (2009), é indispensável "a arte de interpretar com autonomia", além da criatividade e da habilidade de autoridade do argumento. Este se faz essencial à crítica e aproximação da atenção nas interações com o outro.

A autonomia fundamentada no agir comunicativo de Habermas considera que o argumento deve ser posto na dinâmica da complexidade do coletivo para ser testado em seu valor – significado e abertura à criatividade de todos. Logo, argumentar remete-nos a atentar tanto ao âmbito individual como ao coletivo, pois o conhecimento depende de interações e significados que emergem somente do entendimento mútuo, o qual é buscado por razões e motivações da convivência, em que fluem acertos e divergências do cotidiano.

Mediante tal forma de interpretar e argumentar constrói-se a autonomia capaz de se contrapor às avalanches de informações da ampla coletividade. Esta pode iludir os usuários da internet ou estabelecer um intenso e grandioso elo de relações entre as pessoas e contribuir com a abrangência do mundo da informação, bem como oferecer a possibilidade de emergir o coletivo para o aprendizado e maior contraposição às opiniões provenientes da grande quantidade de informações para se chegar ao conhecimento. Precisa-se dessas transformações para que o processo do conhecimento adquira mais consistência e acesso às pessoas, itens essenciais para a abertura do caminho de acesso aos mundos externo e interno, como provocação e motivação do ser de relação e atuação que somos. Nas palavras de Moran (2007, p. 41),

> a informação é o primeiro passo para conhecer. Conhecer é relacionar, integrar, contextualizar, incorporar o que vem de fora. Conhecer é saber, desvendar, é ir além da superfície, do previsível, da exterioridade. Conhecer é aprofundar os níveis de descoberta, é penetrar mais fundo nas coisas, na realidade, no nosso interior. Conhecer é tentar chegar ao nível da sabedoria, da integração total, da percepção da grande síntese, que se consegue ao comunicar-se com uma nova visão de mundo, das pessoas e com mergulho profundo no nosso eu. O conhecimento se dá no processo rico de interação externo e interno.

O processo de conhecimento enriquece-se com as transformações das tecnologias da comunicação não apenas no sentido de acessarmos opiniões, ideias, conhecimentos diferentes, mas de ampliar as condições de aprendizagem do indivíduo e do grupo em função das relações de dependência e reciprocidade, indispensáveis para que haja o processo do conhecimento que humaniza.

No entendimento de Kenski (2007, p. 95), "três características – interatividade, hipertextualidade e conectividade – já garantem o diferencial dos ambientes virtuais para a aprendizagem individual e grupal". Aqui não se trata mais de uma "aprendizagem" que simplesmente é transmitida, copiada, repetida. O aluno ganha espaço para optar por caminhos de escolha própria das informações. Para processá-las, dispõe da facilitação das interações entre as pessoas para conhecer. Ademais, o acesso à realidade por intermédio da informação também é intensificado, entretanto a complexidade aumenta a possibilidade de aprofundar e analisar determinado tema ou objeto de estudo.

Contudo na atualidade vê-se a necessidade cada vez maior do auxílio audiovisual e de suportes tecnológicos que favoreçam o sensorial. A complexidade promovida pela disseminação de informações, diversificadas, em constante mudança e com probabilidade de interação exige um pensamento capaz cada vez mais de ir além do que é aparente e sensorial.

> O problema é que muitos, durante a vida toda, não ultrapassam a necessidade do apoio sensorial e permanecem nas dimensões mais aparentes da informação e do conhecimento. Permanecem na periferia das possibilidades do conhecimento. Permanecem num conhecimento "amarrado", que não voa, porque sempre precisa dos andaimes das sensações, das imagens, da mediação sensorial (MORAN, 2007, p. 53).

A habilidade de raciocínio torna o indivíduo convicto de sua autonomia para entender e reelaborar o conhecimento numa perspectiva de transformação, porém a aprendizagem precisa de referência no mundo dos participantes. O indivíduo aprende ao despertar sua capacidade de argumentar, inserido nas transformações do contexto onde atua.

Argumentar da forma aqui abordada envolve, entre outros aspectos, experiência, racionalidade, autonomia, coletividade e transformações, itens que constituem as relações intersubjetivas de Habermas. Tais relações, estruturadas nos mundos social e objetivo e das interpretações que cada sujeito faz da realidade, possibilitam a divergência entre os sujeitos. Nesse sentido, pode-se contribuir para uma crítica à simples transmissão da descrição de fatos e objetos nas interações em EAD.

3.2 O AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS COMO PROPOSTA DE DIÁLOGO NA COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD

Na teoria do agir comunicativo de Habermas, confiabilidade, compromisso e responsabilidade são provenientes do processo de intermediação da linguagem, entre o eu e tu; relação intersubjetiva que trata de algo oriundo da cultura, dos fatos e dos fenômenos objetivos. A aprendizagem também pressupõe o agir comunicativo, pois necessita da capacidade de argumentar, da liberdade, do entendimento mútuo e do significado para contemplar as relações sociais, os acontecimentos, as atualizações, a convivência, enfim, a existência.

No processo de aprendizagem as responsabilidades apresentam-se na relação entre o pensar e o fazer. Habermas enfatiza a necessidade da atuação num contexto no qual ocorrem as interações que primam pela humanização quando delas fazem parte o respeito e a responsabilidade. Por isso, são referências da validade das ideias e teorias.

Para que os estudantes ingressem no processo comunicativo que humaniza precisam basear-se na racionalidade. Aqueles que participam da comunicação com maturidade mais acurada, fundamentada em princípios e valores, manifestam maior possibilidade de racionalização no tocante a suas vivências e representações nas suas produções acadêmicas. Eles têm condições de maior responsabilidade e respeito pelo outro, ou seja, possuem maior facilidade de adentrar num processo de comunicação que expande a rede de relações e a diversidade de opiniões.

Observa-se, assim, que o processo de aprendizagem carece da ética. O bem comum é referência no significado e sentido da atuação de cada participante nas interações do processo de aprendizagem formal e também da contínua aprendizagem e cidadania, contudo o acesso ao bem comum não acontece apenas pela hierarquização e comunicação verticalizada. O processo envolve o que é subjetivo e público. Assim postula Habermas (1996, p. 312):

> Em ordens jurídicas modernas cabe aos cidadãos do Estado decidir livremente sobre como fazer uso de seus direitos de comunicação e participação. Pode-se sugerir aos cidadãos que se orientem segundo o bem comum, mas não se pode transformar tal orientação em obrigação jurídica.

O consenso, portanto, remete-nos ao entendimento, que faz uso da racionalização acerca do "mundo da vida". Não basta o que é convencional. Para que haja eticidade e um consenso que corresponda a uma democracia que atenda à adequação e compreensão da sociedade-rede, é imprescindível cada vez mais uma comunicação com o princípio do esclarecimento. É pela capacidade de convicção que o indivíduo consegue saber acerca da realidade democrática. Destarte, o coletivo extrapola a dimensão do científico. O indivíduo passa a depender da referência do coletivo com possibilidade prática de ascender ao bem comum.

No processo comunicativo com base na racionalidade e no consenso, a aprendizagem livra-se das exacerbações expositivas. Os estudantes não serão feridos enquanto subjetividades nem o professor ignorará o desajuste entre realidades diferentes e a ausência de individualidades que emergem de experiências diversificadas. Assim, haverá comunicação interativa.

O respeito à alteridade e às experiências de cada indivíduo aparecem no diálogo. Este potencializa uma série de aspectos, entre eles o de que os participantes da comunicação estão inseridos numa totalidade dos seres que fazem parte das naturezas biológica e cultural pertinentes ao encontro. A mente (suas representações, seus valores, suas crenças) e as circunstâncias (natureza que se apresenta sem intermediação) se integram. Por conseguinte, Buber (2001) entende a relação de experiência de presença no mundo. A relação entre os homens não chega a uma mutualidade total; ela é constituída de sucessivos encontros, sempre distintos uns dos outros. "Ela é um dom ao qual deve-se estar sempre receptivo e que nunca se tem como algo assegurado" (BUBER, 2001, p. 136).

As pessoas constroem-se dia a dia e nunca se completam na relação com o outro. Todo o processo necessita da continuidade. Um professor, por exemplo, na definição de sê-lo, apresenta-se diferente e edifica-se em cada encontro. Na relação professor-aluno empreende-se a cada momento de encontro um envolvimento. Cada um deve exercitar manifestações não somente perante a si mesmo, mas também perante o outro como forma de buscar a concretude de uma proposta de ação, numa relação interativa. A atualidade não é conquistada num só encontro entre duas pessoas nem numa única mudança da objetividade ou da subjetividade. Somos potencialidade. Não temos condição de observar tudo nem de chegarmos a uma completude mútua num determinado momento. Seguindo o raciocínio, o professor tem de compreender que o aluno

> não é uma simples soma de qualidades, tendências e obstáculos, ele deve compreendê-lo como uma totalidade e afirmá-lo nesta totalidade. Isto só se lhe torna possível, no entanto, na medida em que ele o encontra, cada vez, como seu parceiro em uma situação bipolar. E, para que sua influência sobre ele tenha unidade e sentido, ele deve experienciar esta situação, a cada manifestação e em todos os seus momentos, não só de seu lado, mas também do lado do seu parceiro; ele deve exercitar o tipo de realização que eu chamo de envolvimento (BUBER, 2001, p. 137).

Essa relação provoca uma reflexão sobre o fundamento da aprendizagem quando Buber (2001) enfatiza a importância de as pessoas abrirem os olhos para a situação concreta de vida na relação dialogal. As atividades de aprendizagem são principiadas e ganham relevância com o diálogo. A sala de aula é um espaço de momento de diálogo, entretanto são vários os momentos que nela acontecem, intercalados por novas situações concretas de cada participante, situações acrescentadas ao conteúdo formal, não apenas pelas linguagens

hipertextual e hipermidiática, mas pelas linguagens manifestadas pelo corpo de cada um dos participantes, com intensificação de entonações, gestos, expressões faciais, durante o uso da palavra ou não.

Como uma maneira de reforçar a importância das manifestações exteriores do corpo ou de outros seres e objetos nas interações, Lévy (1996) afirma que nossa mente é motivada pelo afeto. Este ocorre na presença, na convivência e na realidade essencial às práticas humanas para que a mente encontre sentido e significado na realização das atividades.

Nesse sentido, com a ampliação das interações via internet verifica-se a necessidade do coletivo não somente à distância. Mesmo que o virtual colabore com o acesso ao sensorial, não pode ser tomado como substituição das experiências autênticas nos vários âmbitos da vida humana. No entendimento de Lévy (1996), precisa-se de uma análise em que a infinitude de interações possibilitadas pela internet exija a contraposição entre o possível – algo que não se desgasta e trata da dinâmica de qualquer realidade – e o real. Tais interações incidem no esclarecimento e discernimento constantes dos acontecimentos e das atualizações pertinentes a cada indivíduo.

É das idas e vindas entre o concreto e o abstrato que sobrevém o equilíbrio humano. Não se quer assegurar que apenas a concretude e a abstração satisfazem numa relação dialogal. A ação performativa no diálogo carece da concepção epistêmica em conjunto com a relação face a face. O homem não é só linguagem, como aquele que se submete ao passado e vive como passado. Ele é presente. Para Buber (2001, p. 60), "o essencial é vivido na presença, as objetividades, no passado". O homem é presença, e não uma coisa qualquer ou meramente um ser estagnado e preso à objetividade. O eu-tu faz-se imprescindível para a grande obra que é o homem. Numa presença total, tal relação estrutura o outro a cada presença, propiciando a busca e a retomada infinita do outro e vice-versa.

A presença total dá-se no encontro, que demonstra a atualização maior possível. O tornar-se presente é o acesso à autenticidade do reconhecimento de si, que ocorre na presença do tu, reconhecido como abertura. Ele é um presente incondicional, provido de um olhar da obra na sua abertura à possibilidade do momento presente, sem qualquer mediação.

> Entre o eu e o tu não se interpõe nenhum jogo de conceitos, nenhum esquema, nenhuma fantasia; e a própria memória se transforma no momento em que passa dos detalhes à totalidade. Entre eu e tu não há fim algum, nenhuma avidez ou antecipação; e a própria aspiração se transforma no momento em que passa do sonho à realidade. Todo meio é obstáculo. Somente na medida em que todos os meios são abolidos, acontece o encontro (BUBER, 2001, p. 59).

De acordo com Lévinas (1993), o encontrar-se com o outro é algo a mais do que meros fins estabelecidos na relação; é liberdade, ideia de infinito. O eu em sua unicidade não pode ser ocupado por outro. O eu é possibilidade de desconcertar a interioridade do outro e romper com a sua mesmice e absolutização dissociadas da consciência da realidade concreta.

Lévinas (1993) ainda aborda o espaço de liberdade na relação eu-tu sem que um ocupe o lugar do outro enquanto diferenças. Na relação, o eu sente a diferença e a igualdade no rosto do outro, sinal de respeito e responsabilidade para com ele, pois sabe que também é o outro que apresenta a necessidade de respeito e responsabilidade para um eu. Entretanto no rosto não se vê um propósito a ser cumprido, mas uma abertura que não se extingue no reconhecimento do eu. Assim, há um controle da exterioridade com a transcendência proporcionada no encontro da alteridade como espaço de liberdade, que suscita questionamento à consciência. O rosto, por si, é abertura à liberdade e acesso à transcendência, para se estar com o outro num encontro que supera o contexto e o ser a fim de respeitar a igualdade que aproxima e a diferença que constrói.

Ao propor um processo de humanização contrapondo o transcendente à exteriorização num combate à violência e à exploração, Lévinas (1993) também abre espaço ao pensamento que ilumina a sensibilidade. Pensar o outro sob o aspecto de esclarecimento remete-nos além do simples olhar exteriorizado e não nos prende à limitação do outro enquanto sua marca, que é vestígio, e não imponência de si. Trata-se de uma terceira pessoa que possibilita a liberdade de cada sujeito e um caminho para a ética.

No entanto, observa-se também em Habermas a relevância da liberdade no diálogo. A liberdade é promovida, pois o diálogo advém de fundamentos histórico-culturais, da contextualização e das situações vividas no dia a dia, de idealizações e pressuposições como referências para o início da relação dialógica.

Percebe-se que a abordagem da alteridade é relevante no processo de formação humana em virtude da repercussão no questionamento da consciência do eu. As experiências vividas no âmbito acadêmico, por exemplo, fazem parte de um processo que retoma conhecimento em função das carências sociais, que causam o desejo de querer o bem-estar humano. O processo de formação acadêmica depende das experiências diversas da realidade de cada participante, inclusive daquelas experiências na própria universidade.

> Nas salas de aula tradicionais, as pessoas se vêm, tocam-se. Sorriem e comunicam-se pelas linguagens do corpo. O ambiente de sala de aula, seus espaços e apetrechos também comunicam ações e intenções. Nos intervalos entre as aulas fortalecem-se as amizades, desenvolvem-se afetos e

> cumplicidades. A coesão social – indispensável para a ação e a formação do cidadão – nasce nas inter-relações pessoais que ocorrem nos intervalos, nos momentos de encontro presenciais e comunicativos fora das salas, mas dentro do espaço das escolas (KENSKI, 2003, p. 66).

Desse modo, as interações envolvem corpos, espaços, apetrechos, como demonstração de que na educação a convivência é importante. Quem convive tem relação afetiva, que também abrange a exterioridade. Logo, os alunos atuam, buscam seus direitos e cumprem seus deveres. Tais quais sujeitos atuantes, atentam para seus atos de cada dia. A teoria e a prática manifestam-se ao mesmo tempo. Lê-se o mundo sob o aspecto da coletividade que existe nas ações. Ao agir, não se age sozinho e sim com o outro.

Segundo Moran (2007, p. 66), a educação necessita do social, em que se manifestam o espírito e o corpo, capazes de assumir responsabilidades e direitos. Além da exteriorização do outro, precisa-se do seu olhar subjetivo, que participa da descoberta do eu. Para Lévinas (1993), a alteridade consiste na presença do outro, que se perpetua sobre o que é imanente[2]. Nem sempre somos presença, porém ela é o momento de confirmação dos compromissos e acordos entre o eu e o outro como forma de despertar confiabilidade.

A potencialidade do aprendizado não é mera reprodução dos resultados do processo de causa e efeito de proveniência científica. Um conhecimento que emerge do outro merece um processo de esclarecimento intersubjetivo. Para isso, faz-se essencial o diálogo. Contudo esse diálogo deve ser testado no âmbito da racionalidade e da situação concreta. Por isso, as dimensões da interioridade e exterioridade têm de ser consideradas, e a cultura é produzida da relação entre as duas. Desse modo, a ênfase à exterioridade na educação recebe críticas. Nesse sentido, Demo (2009) entende que no processo de aprendizagem inclui-se a autoria[3], a qual depende da cultura material e imaterial construídas pela coletividade, mas o desenvolvimento do sujeito depende da capacidade racional e de argumentos para ingressar numa cultura, além de conviver e produzir cultura.

A consideração pelo equilíbrio entre interioridade e exterioridade apresenta-se numa inserção da totalidade do ambiente do acontecimento. Na perspectiva de Lévy (1996), o psiquismo humano constitui integralidade e funciona de forma distribuída, numa concepção de módulos cognitivos, como uma "máquina darwiniana", intermediado por valores.

[2] A realidade e a natureza também pertencem à qualidade interior na relação com o outro.
[3] Demo (2009) refere-se à autonomia mencionada por Paulo Freire.

O pensamento contextualizado não se sustenta apenas na tradição e nas representações. Ele se estrutura com o ambiente externo. A inclusão solicita estar num meio que envolve todos os aspectos possíveis tanto materiais como imateriais.

O ser cultural constrói consciência na relação com o outro e com o mundo. Há dificuldade de admitir uma relação do indivíduo consigo mesmo. Como um ser de cuidado, não consegue sê-lo sozinho; ele depende da relação com o outro no sentido material e imaterial. No primeiro sentido, dependemos do bem-estar que aparece na cultura material. Entretanto dependemos da proteção da cultura imaterial também, a qual tem seu cerne nos valores do mundo simbólico. Trata-se de uma proteção que não se vê, mas que existe. O que existe de mais humano está na cultura imaterial. Ela é exemplo do significado que motiva o cuidado à cultura material e à construção, porque é o ponto de partida que aguça a criatividade, no sentido de que o mundo simbólico provoque sentimentos que se manifestam no ser humano.

Todavia as atitudes e os outros seres são parte constituinte das relações. Assim, para que haja confiança, as expressões dos sujeitos precisam da sinceridade dependente da atitude e da relação. A possibilidade maior de uma completude está em encontrar-se num ambiente de bem-estar e em mantê-lo. Para isso, é fundamental a materialidade que protege, que por sua vez depende do cuidado das pessoas. Cuidar de algo, nesse sentido, necessita da motivação do significado que está presente nos valores e no mundo simbólico. Se me encontro num lugar onde há a representatividade da memória das pessoas, a proteção perpassa a fragilidade egoísta, aquele extremismo da materialidade costumeiramente considerada o principal aspecto de proteção. Extrapolar esses aspectos nos oferece sensibilização à relevância da coletividade, a qual surge no âmbito da experiência, efetivação, responsabilidade e confiabilidade. Ela propicia a proteção que acalora ambientes de convivência ou mesmo de estadia para o bem-estar dos homens.

O que seria a sala de aula se não promovesse a concretização do compromisso entre indivíduos de forma a não se dispersarem da necessidade de retomada de conteúdos para ressignificá-los, como processo cultural, próprio do ser humano e de sua humanização? De que maneira viabilizar pesquisas para o bem coletivo sem a concretização do compromisso? Sem este, como dar continuidade à construção de proteção do contexto maior ou menor em que vivemos? Como nos “protegermos” da matéria exterior, facilitada mediante o acesso à avançada tecnologia virtual banalizada pelo conhecimento do mundo objetivo?

Abordar o processo de conhecimento por intermédio do sentido a que esses questionamentos nos remetem envolve o ambiente em que o aluno vive, convive e estuda. Não se trata apenas dos aspectos sensorial e racional. Assim entende Moran (2007, p. 54): "Os processos de conhecimento dependem profundamente do social, do ambiente cultural onde vivemos, dos grupos com os quais nos relacionamos". O apoio afetivo, as atitudes, a cordialidade, o acolhimento, a tolerância e a flexibilidade são exemplos da importância da presença grupal no processo do conhecimento. O bem-estar, construído num meio de confiança, alavanca o desejo e a vontade, princípios de uma experiência de completude nas atividades inerentes à aprendizagem.

Um estudo que percorre um processo de conhecimento amplo engloba a compreensão entre o sujeito (um eu) e o outro (um tu). Este mais uma vez chega ao sujeito, formando a todo instante o ciclo propiciado pela presença no diálogo.

A experiência de inclusão acontece nos ambientes de educação formal, um ambiente de continuidade de experiência ética, um laboratório de convivência. Neles as pessoas encontram um espaço de afetividade como extensão dos outros ambientes que possuem. Essa concepção de afetividade contribui para uma concepção integrada entre razão e emoção, um compromisso do professor na relação com os alunos, pois considera o ser humano na totalidade da presença, na qual se tem a possibilidade de manifestação dos vários aspectos da linguagem na presença da relação professor-aluno. "Para que os alunos tenham certeza do que comunicamos, é extremamente importante que haja sintonia entre comunicação verbal, falada, e a não verbal, gestual, que passa pela inflexão sonora, pelo olhar, pelos gestos corporais de aproximação ou afastamento" (MORAN, 2007, p. 57).

Prestar atenção nos sinais do emissor revela-nos a intensidade da confiabilidade, sobretudo nos exemplos de procedimentos éticos que sustentam as relações de aprendizagem e, por conseguinte, naquelas relações em outros ambientes de convivência.

A ação comunicativa provoca o indivíduo enquanto ser presente em sua totalidade na *performance* comunicativa, mas não na perspectiva de que toda a potencialidade viria à tona, encerrando a complexidade do sujeito. Este é liberdade e se reconhece na presença e na relação com o outro. Dessa maneira, é um ser dependente da relação e em devir; sempre procurará a relação.

A fala é um mecanismo de transmissão e compromisso. Se a atividade humana pressupõe a concretude, os fatos principiam as relações espontâneas, frequentes, próximas do desejo de cada um, acalorados pelo contato efetivo com a natureza, de que também somos feitos. O outro desestrutura-se pelas interiorizações solidificadas, por raízes egoístas

distanciadas da alteridade. O rosto do outro é o vestígio que me protege; nele reconhece-se a necessidade de liberdade a cada momento, tal qual uma janela que se abre para a transcendência, luz que sustenta nas situações diversas com o mundo exterior.

A realidade das novas TICs facilitou a expansão da comunicação interativa. Nela a transmissão e troca de opiniões e ideias sobre interesses com fins preestabelecidos seguem como o principal modo comunicativo. Contudo uma comunicação que implica diálogo não incorre em solidificações ou idealizações; reencontra o presente sujeito aos questionamentos emergentes das situações concretas de cada indivíduo.

Um pensamento capaz de enfrentar uma rede de caminhos e descaminhos não pode ser linear. No entendimento de Deleuze e Guattari[4] (1995, p. 22), os pontos de disseminação de mapas não estão mais centralizados em um único: "O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente". Os nódulos da grande rede fazem parte de um mapa, porém não sempre do mesmo. Ou seja, o mapa pode ser alterado por qualquer indivíduo ou grupo como um nódulo da rede. Não se trata de uma alteração por um centro apenas que submete os outros participantes da rede de interações.

Nessa abertura e complexidade da rede de interações, os autores citados expressam um pensamento que se assemelha mais a uma erva daninha do que a uma árvore, pois a primeira preenche os espaços vazios, não cultivados; já a segunda representa um pensamento enraizado, ramificado, que parte do mesmo ponto de origem, sem condições de descontinuidade, ruptura ou multiplicidade.

Para Kerckhove, as redes neurais "processam a informação de uma forma mais semelhante à do cérebro humano, organizando padrões de conexões pesadas entre os seus neuro-nós" (2009, p. 160). São interações que não têm uma lógica a ser seguida, isto é, um começo nem um fim, como as conexões programadas dos computadores que permanecem no âmbito da manipulação predeterminada pela programação. São redes neurais surgidas de interações e baseadas nelas a fim de que surjam novos padrões. Para se ter possibilidade de emergir como novidade, faz-se importante a interação para que se extrapole a análise sequencial e se chegue a um pensamento holístico. Nota-se a necessidade de um pensamento submetido às constantes configuração e reconfiguração e variáveis.

[4] Filósofos franceses da segunda metade do século XX.

Segundo o mesmo autor, com cérebros "muito bem montados e ligados", passa-se a reconhecer as mudanças indispensáveis a serem feitas. Para tanto, o pensamento complexo tem condições de entender a complexidade num mundo que exige processar grandes quantidades de informações. Consegue-se, então, pelo pensamento que relaciona e interliga, maior habilidade para selecionar com rapidez as informações necessárias.

Para Alava (2002) e Nogueira (2002), deve-se atentar para o âmbito da informação. Simplesmente buscar informação não é mais o suficiente. Tem de se ter em mente a habilidade para selecioná-la nas suas relevâncias ao ser humano. Contudo isso se dá somente na ação coletiva, que principia com o alicerce do diálogo, na presença entre o eu e o tu, fazendo ressurgir a concretude da relação que dignifica as relações sociais.

Há a necessidade de uma redefinição de comunidade. De acordo com Schaff (2007), as relações sociais tornaram-se expandidas. Habituar-se unicamente às relações estritas, limitadas pelo local, pelos grupos de proximidade, não satisfaz uma educação para a coletividade.

Uma comunicação híbrida, conforme Castells (2003), faz unirem-se espaço físico e ciberespaço. Desse modo, a comunicação interativa via internet pode tornar-se uma extensão da relação face a face no sentido de facilitar a ampliação da liberdade dialogal e da atuação. Seria uma horizontalização do diálogo que contribui com o princípio das relações e interações que acontecem em qualquer âmbito da vida humana.

Lévy (1999) enfatiza a importância do ciberespaço na mediação da inteligência coletiva. Esta é determinante na amplitude coletiva da sociedade-rede[5], todavia, mesmo ampla tecnicamente, é a base no diálogo que eleva à convicção da aceitação na participação da grande coletividade. Assim alertam Valente, Prado, Almeida[6] (2003, p. 120): "A análise por meio do diálogo (falado ou escrito), a dois ou em grupo, é mais fácil de ser aceita, praticada e desenvolvida". Os autores expressam a relevância da relação para se acessar a validade pretendida de algo. Assim, se existe elo comunitário, é maior a segurança das decisões tomadas pelos participantes da comunicação. Já uma coletividade a mercê de uma comunicação transmissora e reprodutora de informações e conhecimentos não traria consistência às decisões. Os conhecimentos estariam sujeitos à sedimentação e inadequados à aprendizagem e à estruturação da ação comunicativa.

[5] Na compreensão de Moura (2007), sociólogo e estudioso da comunicação social, a sociedade pós-industrial tem no ambiente virtual uma rede de relacionamento que rompe com a lógica da massificação e da padronização do sistema fabril.

[6] Professores atuantes nas áreas de informática e educação.

O ciberespaço enquanto suporte da memorização de informações, ideias e conhecimentos eleva-nos ao mundo do simbólico. Nesse sentido, Geraldi, Benites e Fichtner[7] afirmam que o conhecimento na atualidade não promove muita certeza do lugar para onde estamos indo, "abrimos portas não para confirmar mundos, mas para descortinar novos mundos. Este é o'impulso da teorização', conseqüência do acento não nos objetos, mas nos sistemas de relações" (2006, p. 124). A abertura que proporciona a grande rede de conexões e interconexões faz emergir a incerteza, importante ao aprendizado.

Como tal conhecimento não é algo repentino nem sem significado, para se chegar a essa dimensão faz-se necessária a riqueza da objetividade, da subjetividade, da aplicabilidade e da relação entre os sujeitos. Nessas relações, a comunicação interativa utilizada pelos participantes pressupõe fundamentos.

> Não basta apenas transmitir o conceito para o aluno, hoje percebe-se que é importante que o aluno construa o conceito e, para isso, é preciso primeiramente a prática (*hans on* – interatividade prática), depois que ele se expresse socialmente e participe de trocas de expressões, ajudando e sendo ajudado a perceber e formular o conceito (VALENTE; PRADO; ALMEIDA, 2003, p. 121).

O conceito formula-se com base nas transformações e experiências do cotidiano, verificando o significado mediante a vivência própria e com os outros. Busca-se, portanto, a intensidade participativa dos sujeitos da aprendizagem, começando pelo diálogo na comunicação interativa do dia a dia das experiências individuais e das relações sociais para a construção do processo de aprendizagem.

3.3 ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE A COMUNICAÇÃO INTERATIVA DE HABERMAS E A EAD

Abordar a interação conforme Habermas remete-nos às relações intersubjetivas mediadas pelo simbólico. São relações de alteridade e com referência em valores culturais. Nesse sentido, podem-se identificar em EAD aspectos mencionados por estudiosos dessa modalidade de ensino que se associam com as relações intersubjetivas do filósofo em foco.

[7] Professores e estudiosos da área de educação.

Sabe-se que a atenção às interações via internet vem à tona na realidade educacional. Na rotina da comunicação por meio da internet, uma análise mais aprofundada da interação não é notada pelos usuários, entretanto ressalta-se o destaque da interação na educação formal: "Percebe-se na LDB [Lei de Diretrizes e Bases] um esforço em redescobrir a relevância social dos sistemas de EAD" (DIAS; LEITE, 2010, p. 17). Dias[8] e Leite[9] (2010) mencionam como um dos grandes desafios a exploração do potencial interativo/comunicativo das TICs e verificam que a regulamentação da educação a distância não abre mão ao menos de alguns momentos presenciais.

Segundo Boufleuer[10] (2001, p. 35), "problemas de interação são, basicamente, problemas de comunicação". As TICs propiciam a interatividade, até mesmo em tempo real, e o uso da multimídia, o diálogo e as observações da realidade podem fluir com mais intensidade. Para Tori[11] (2010), o engajamento e a interatividade são pavimento para o caminho da "educação sem distância". A proposta de estarmos presentes apesar de ser a distância tem base no diálogo de maior extensão e em tempo real; mais diálogo implica menos distância. Outro aspecto realçado pelo autor é a interatividade, conforme equipamentos e *softwares*, como aproximação dos sentidos do receptor à realidade do tema tratado na interação.

A linguagem comunicativa é ponto de partida para o entendimento e a ação. Qual seria a relação dessa interatividade com o agir comunicativo? Na comunicação coordenada pela racionalidade comunicativa há o entendimento do enunciado da proposição, com o ato de fala que se refere à ação. No entanto constata-se nos atos de fala o que está acontecendo. Quando alguém diz que está fazendo sol, afirma o sol, ou seja, age comunicativamente. A comunicação interativa fundamenta-se na experiência para que haja esclarecimento.

Mesmo as expressões linguísticas enquanto possibilidade para o acordo e o compromisso, quando inseridas no contexto interativo dos participantes da comunicação, se pautam num saber que cada indivíduo de uma mesma cultura intui. Entretanto as interações num contexto não somente reproduzem a tradição cultural, mas também levantam questões sobre a convivência das pessoas. A racionalidade comunicativa como aquela que constata e só

[8] Mestre e professora da área de informação e comunicação e coordenadora do projeto de educação a distância do Instituto Metodista Granbery.
[9] PhD em Tecnologia Educacional, professora da Universidade Católica de Petrópolis (UCP) e de educação a distância do Centro Universitário de Jaraguá do Sul (Unerj) e da Nova Southeastern University.
[10] Licenciado em Filosofia, mestre e doutor em Educação e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
[11] Professor da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), com longa experiência no uso e na implementação de ambientes virtuais de apoio à aprendizagem.

existe de maneira intersubjetiva está inserida no contexto presente e esclarece as ações do cotidiano dos participantes da comunicação.

A comunicação interativa em EAD, fundamentada na racionalidade comunicativa e nas relações intersubjetivas da teoria do agir comunicativo de Habermas, pode ser problematizada. Segundo Moran (2007, p. 41), "a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino". Assim, a racionalidade comunicativa sustenta-se em argumentos, os quais precisam da existência do mundo exterior para o consenso das ações.

Vê-se que a vida social depende das interações, de modo que a validade, o acordo e o compromisso sobre algo passa pelas interações comunicativas. Assim, as interações dependem da integração entre a subjetividade e a objetividade. "O conhecimento se dá no processo rico de interação externo e interno" (MORAN, 2007, p. 41). As interações na educação têm a comunicação alicerçada na racionalidade, no esclarecimento e na intersubjetividade como estrutura para o conhecimento. São interações que acontecem com a participação dos sujeitos livres inseridos em situações sociais.

Logo, a comunicação interativa com base na teoria do agir comunicativo de Habermas relaciona-se com Moran (2007) quando o autor comenta a respeito da integração entre o conhecimento racional e o intuitivo. Enquanto o primeiro trata do previsível, aceito de antemão, o segundo está ligado à maior liberdade do indivíduo em relacionar e associar dados e temas estudados.

A comunicação no contexto das TICs é realçada por Lévy (1993). O teórico afirma que a cognição é o "resultado de redes complexas onde interage um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos". Se o sujeito na concepção tradicional era considerado isolado enquanto autor, do qual emergia originalidade, agora é concebido como um microator de uma grande rede em que processos intelectuais se dão entre "as mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento" (LÉVY, 1993, p. 138). A comunicação interativa aflora na nova realidade permeada pelas TICs. A atividade cognitiva é pensada numa grande rede coletiva, com sua dinâmica e abertura despertando os indivíduos às diferentes mudanças interiores e exteriores.

A relação entre a mente e o mundo é tratada por Habermas (1996) no momento em que aborda a racionalidade comunicativa, de forma que o falante pretende, mediante os atos de fala, ser compreendido pelo ouvinte sobre algo no mundo. A racionalidade, portanto, não está separada do mundo. A comunicação como ação ganha sustento enquanto esclarecimento entre falante e ouvinte cujo cerne se encontra na racionalidade sob o aspecto do resultado da relação com o mundo. Nesse sentido, a racionalidade é desenvolvida processualmente, pois

está sujeita às transformações do mundo natural e cultural. De acordo com Lévy, o ser humano é racional somente quando unido a seu meio ambiente; não concebe a razão como "um atributo essencial e imutável da alma humana" (1993, p. 152).

Essa concepção de racionalidade abre espaço para a manifestação da autonomia, a qual tem fundamento na objetividade do mundo, entretanto se apresenta de forma diferente dependendo do olhar de cada sujeito. Por isso, Moran garante que a interação grupal na aprendizagem "é mais significativa se combinada com a pessoal, com tempos individuais de reflexão, de síntese, de aprofundamento e de consolidação do que é percebido, sentido e compreendido" (2007, p. 50). O autor alerta ainda para a necessidade da organização própria do conhecimento; uma organização sustentada pela própria perspectiva, no sentido de olhar para si próprio.

No tocante à autonomia, Lévy (1993) expõe uma visão integralizadora entre o individual e o coletivo: os sujeitos não apenas transmitem o que é estabelecido pela cultura, porém também interpretam palavras por intermédio de problemas emergentes do contexto de interações. Os indivíduos despertam para interações inteligentes. Corrobora Demo (2009): a autonomia crítica é necessária ao aprender bem; deve ser mobilizada como modo de enfrentar o fervilhar das redes de interações e buscar estilos de organizar e fazer integradores, a fim de encarar a diversidade de informações acessadas pelos sujeitos. Nesse sentido, Lévy (1993) afirma que as tecnologias da inteligência, além de serem construídas, participam da construção do sujeito.

O esclarecimento emerge das relações de interação apenas pela razão comunicativa. A autonomia crítica, o aprender bem e as interações inteligentes mencionadas, conforme os autores supracitados, revelam-nos a importância da formação do sujeito construtor de auto-organizações em sua mente, integrando-as e relacionando-as aos fazeres. A autonomia e a crítica possibilitam estilos de pensamento capazes de trabalhar juntos e abertamente na dinâmica e complexa rede de interações propiciadas pelas TICs. A autonomia não é construída sem a coletividade. Não nos edificamos sob o aspecto de sujeitos originais.

Demo (2009) alerta para o "fenômeno participativo" tanto da autonomia como da autoria; a formação do indivíduo é parte e produto da cultura. Todavia observa-se a relevante incidência da interação comunicativa do contexto das TICs na construção das subjetividades. Por mais que se tenha enfatizado a importância da autonomia, ela não pode ser desvinculada das relações intersubjetivas. Estas consideram a liberdade de manifestação do falante e do

ouvinte com base na racionalidade e no esclarecimento, bem como a diferença do sujeito e da coletividade, reconhecendo sua dependência das relações sociais e do conhecimento de si em busca do processo de construção da autonomia.

Nesse sentido, Demo (2009) ressalta que as interpretações de um sujeito estão submetidas às dos outros. Assim, as interações comunicativas nem sempre se sustentam em proposições compreensíveis entre um falante e um ouvinte. Isso se manifesta por meio das diferenças. Dialogar/divergir pressupõe a liberdade das diferenças dos sujeitos. Segundo Habermas, as estruturas gerais do discurso são investigadas, em primeiro lugar, "da perspectiva de se conseguir entendimento e não da perspectiva da experiência" (1996, p. 43). Os argumentos não se prendem à experiência com a objetividade, mas emergem de certezas do pano de fundo de uma cultura, a qual não é fechada a interpretações nem perpetuada infinitamente. Os argumentos surgem da contraposição entre o mundo da cultura e as incertezas surgidas na convivência do cotidiano. Demo afiança que não existe interpretação única; com base na autoridade do argumento "nenhuma interpretação é primeira e última" (2009, p. 20). Desse modo, encontra-se a possibilidade de abertura para a criatividade da mente, saindo das simples reproduções culturais.

A racionalidade com base na cultura e história é abertura para as relações dialogais. O consenso existe como forma de compreensão, entretanto o mundo e os fatos podem provocar questionamentos às verdades compreendidas mediante o pano de fundo do mundo da vida. Nessa direção, Moran (2007) trata da abertura para a interpretação por intermédio de interações comunicativas sem agredir o outro (aluno) – respeitá-lo com possibilidade para discordar; considerando a comunicação verbal e não-verbal. Tal relação se encaixa no diálogo pela abertura e pelo respeito às diferenças dos sujeitos, além de enfatizar o potencial interior, a capacidade de transformar e as experiências do cotidiano da educação.

Nas interações propiciadas pela internet não se podem suprimir as relações pessoais; o encontro continua como a essência da comunicação. No entendimento de Buber (2001), o encontro é atualização; não existe o eu em si. O eu é relação, não substância. Se fosse substância, imprimiria diferença sem a necessidade de relação, como objetivação de algo no mundo. É relação porque é abertura e doação. A reciprocidade consiste na atualização da relação, mas esta também envolve o fenômeno inter-humano, a presença. Um "entre" como reciprocidade é aceito ou confirmado somente com os dois polos envolvidos, de forma que a relação envolve compromisso atual com a totalidade da manifestação da pessoa. O homem não é unicamente sujeito de conhecimento que apreende e está com o ser como objeto; ele se doa e é abertura. Não é solitário. É uma constante busca do tu, o qual também é doação.

As relações intersubjetivas de alteridade apresentam-se abertas ao reencontro. O homem é infinitude no contexto e nas suas mudanças, contudo a visão de homem como potência, espaço de alteridade, respeito e responsabilidade entre o eu e o tu clama para um existir como ser de relação. Nesse sentido, Lévinas (1993) provoca uma reflexão quanto à necessidade do rosto do outro na relação, à diferença do outro como respeito e sinal de compromisso de ação à vida fraterna. Assim, ele menciona a não-diferença como aquilo que não pode ser dito, o inatual, a responsabilidade de todos pela liberdade. O rosto é compromisso com a responsabilidade e o respeito, respeito à diferença do outro, que precisa da responsabilidade do eu, que cuida fraternalmente. O homem como um ser de ameaça depende da responsabilidade recíproca. E nessa não diferença, encontra o espaço do outro (alteridade), ao qual também pertence. Por isso deve respeitá-lo, porque dele depende como um ser de relação.

Assim, as relações intersubjetivas de alteridade, pressupõem o diálogo como espaço de alteridade dos participantes da comunicação. Habermas (1996), ao tratar dos atos ilocutórios de fala, traz à reflexão a liberdade dos sujeitos participantes da comunicação e as proposições com base na racionalidade como forma de o receptor da mensagem entendê-la. Todavia as pretensões de validade remetem-nos às relações intersubjetivas com base em normas; não falam simplesmente da verdade, conforme os atos de fala *constatativos* e *regulativos*[12], referidos à objetividade. As normas subjacentes aos atos de fala referem-se à ação que o falante propôs num ato de fala, mas como é um modo de comunicação interativo aborda relações interpessoais legítimas[13], comprometidas com o outro. Portanto, se o ato de fala é expressivo, como instância de revelação da subjetividade do falante, deverá demonstrar a intenção nas consequências das suas ações. Nos atos de fala expressivos há abertura à subjetividade e à construção de normas, não desvinculadas do comportamento de quem fala.

Com base nas relações intersubjetivas de Habermas compostas das categorias *diálogo*, *racionalidade*, *entendimento*, *liberdade* e *intersubjetividade* consideradas dialeticamente na análise da comunicação interativa em EAD, muitas perspectivas se abrem. Novas formas de coletividade, interpretações e relações florescem, contudo a dimensão presencial do outro nas relações intersubjetivas atinge o cerne da estruturação comunicativa que pode orientar os participantes da EAD.

---

[12] Habermas (1996) refere-se a atos de fala que fazem uso da fonte experimental: os constatativos necessariamente precisam da fundamentação na objetividade, e os regulativos, caso julguem imprescindível, pressupõem a validade de norma.

[13] Que se verifica acerto às normas por meio das relações interpessoais.

4 COMUNICAÇÃO INTERATIVA: PRÁTICA E CONCEPÇÃO EM EAD E NA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL

O caminho percorrido no estudo sobre comunicação interativa em EAD e sua relação com a construção do patrimônio cultural imaterial, com base em Habermas e em vários autores que ajudaram na construção do discurso, permite interpretar dados de uma realidade concreta do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino de Joinville por meio de práticas em EAD.

Para detectar as práticas e opiniões dos alunos quanto à comunicação interativa em EAD e as concepções de construção do patrimônio cultural, optou-se pelo método qualiquantitativo, com questionários e entrevistas como instrumentos para detectar dados. Trata-se de uma metodologia de pesquisa que considera a observação da apresentação da realidade a fim de classificar e analisar os fatos. Nesse sentido, Vasconcelos (2002) menciona a importância da pesquisa quantitativa, para a maior precisão nas interpretações da realidade, e da qualitativa, enquanto abertura à subjetividade, aos valores e às crenças de modo a possibilitar uma análise dos fenômenos em sua complexidade. Ainda no tocante ao método qualiquantitativo:

> As concepções mais contemporâneas e críticas de pesquisa e investigação sugerem combinar diferentes tipos de fontes e evidências, qualitativas e quantitativas, por meio de estratégias de triangulação, tentando superar as limitações de fontes unicamente quantitativas ou qualitativas (VASCONCELOS, 2002, p. 210).

Assim se manifesta Demo (1996, p. 37): "É preciso saber integrar as dimensões que fazem parte de uma realidade única, tendo sempre em mente, criticamente, o que cada metodologia tem de forte e de fraco". Ou seja, faz-se imprescindível saber que inerente ao processo científico há tanto aspectos que constatam como aqueles que provocam dúvidas sobre a realidade pesquisada. Dessa maneira, o científico é discutível; "ao questionamento sistemático devemos acrescentar, então, a marca criativa e crítica" (DEMO, 1996, p. 21).

Para a realização da pesquisa recorreu-se a técnicas estatísticas acompanhada de um formulário que abrange um número máximo de pessoas, de forma a ter margem de erro aceitável de 5%, em um intervalo de confiança de 95,5%, conforme método para determinação estatística de Anderson, Sweeney e Willians (2002). É possível afirmar em relação à amostragem que o universo populacional deste trabalho é de 132 alunos, segundo a

secretaria do curso de Pedagogia da instituição pesquisada. A amostra contemplou 99 estudantes.

Nesse sentido, definiu-se um formulário de questões, o qual foi devidamente encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Univille, que o aprovou e o liberou para aplicação antes do início do levantamento de dados[1].

Na elaboração do questionário, procurou-se verificar a hipótese de os alunos do curso de Pedagogia entenderem a comunicação interativa via internet como envio/recebimento e compreensão de mensagens.

Para a coleta de dados nos questionários, distribuíram-se equitativamente os formulários entre as quatro turmas do curso em foco. Antes de distribuí-los, os estudantes foram comunicados da liberdade de escolha em responder ou não ao questionário. Acompanharam-se as aplicações pelo pesquisador. Antes de aplicá-los, em todas as turmas foi aberta a possibilidade de os participantes esclarecerem eventuais dúvidas que tivessem durante o preenchimento do formulário.

O questionário teve como objetivo detectar experiências e concepções da comunicação interativa em EAD com base nas categorias selecionadas do agir comunicativo de Habermas. Verificam-se no questionário anexado as categorias mencionadas e reforçadas. Nele constam 15 questões, sendo 12 estruturadas e três abertas, como forma de melhor explicar a temática estudada e oportunizar aos sujeitos da pesquisa a liberdade de escrever.

Ressalta-se também que as três primeiras questões foram lançadas principalmente para se obter um perfil dos participantes da investigação. Identificou-se que 89% deles têm entre 18 e 28 anos. Isso demonstra maior diversificação de dados. Outro dado da amostra é o número quase total dos participantes do sexo feminino, o que pode estar relacionado ao preconceito dos homens em atuarem em certos setores da educação. Observou-se ainda que 87% dos participantes trabalham, o que interfere com mais ou menos intensidade no tempo, motivação, profundidade e dedicação nos estudos e nas atividades do curso. Ademais, o número de alunos que responderam ao questionário variou de acordo com a quantidade de alunos de cada turma. Em todas as turmas obteve-se a participação da maioria dos estudantes. A quantia de alunos de cada turma que respondeu ao questionário foi 19 (primeiro ano), 32 (segundo ano), 19 (terceiro ano) e 29 (quarto ano).

[1] Anexados estão o modelo de formulário e o roteiro de pesquisa, bem como o termo de consentimento livre e esclarecido e o parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Univille, ao qual foram comunicadas as alterações ocorridas durante a pesquisa.

Mediante o questionário, pretenderam-se investigar os mecanismos e dispositivos para se constatar a aceitação do foco, a investigação mais detalhada e a identificação de elementos indispensáveis à pesquisa, servindo para preparar o terreno à posterior realização das entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas continham 16 questões semiestruturadas. Elas foram empregadas, conforme Lüdke e André (1986), a fim de aprofundar os elementos indispensáveis detectados pelo questionário. As entrevistas são flexíveis à coleta de dados com base na experiência de cada sujeito. Nesse sentido, foi respeitada a forma como cada participante respondeu às questões (remetendo-se a exemplos, situações, fatos...). Os alunos tiveram liberdade de opção para responder ou não, sucintamente, às questões das entrevistas. Houve durante as entrevistas, em alguns momentos, a aceitação da importância das categorias da comunicação interativa de Habermas, entretanto estas causaram estranhamento aos alunos ao relacioná-las à questão da comunicação. Eles, fundamentados nas experiências e concepções de comunicação interativa, manifestaram a dimensão de transmissão e compreensão de informações.

De acordo com Triviños (1987), para tranquilizar os participantes da entrevista e por razões éticas, deixou-se ciente a cada um que seu nome não seria citado nos registros da pesquisa. Para preservar a identidade dos entrevistados, os alunos receberam nomes fictícios: A1, A2, A3 e assim sucessivamente, até o A15.

Os alunos participantes das entrevistas foram sorteados. Objetivou-se identificar deles a concepção da comunicação interativa via internet num processo de aprendizagem no tocante à cultura, pois esta é pautada nas relações intersubjetivas. Logo, opinou-se primeiramente sobre diálogo, liberdade, esclarecimento, racionalidade e intersubjetividade; em seguida, acerca da relação da comunicação interativa com a construção do patrimônio cultural.

Sustentado por Lüdke e André, o roteiro das questões usado nas entrevistas, de natureza semiestruturada, acompanhou "uma seqüência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu encadeamento" (1986, p. 36). Cabe destacar que, sobre patrimônio cultural, indagou-se "Por que as relações interpessoais têm relação com a construção do patrimônio cultural?" a princípio com a intenção de facilitar a compreensão dos alunos no que diz respeito à relação das categorias da pesquisa com o patrimônio cultural. Foi considerada a dinâmica de respostas de cada participante, os quais não foram impedidos de falar de outras questões pertinentes à pesquisa a cada interrogação.

Após a coleta de dados houve sua tabulação. As informações foram organizadas e representadas em gráficos com a contagem das alternativas que cada aluno marcou em cada questão, manualmente. Realizaram-se o cruzamento e aprofundamento dos dados por

intermédio da representação clara dos porcentuais de respostas de cada pergunta nos gráficos com base na compreensão das categorias da ação comunicativa de Habermas. Numeraram-se os gráficos por meio da sequência das questões. Conforme a necessidade, eles foram extraídos da sequência e lançados na análise dos dados. Tanto a análise do questionário como a das entrevistas foi dividida em subtítulos, contemplando as categorias da investigação.

Em seguida à análise do questionário e realizadas as entrevistas, elaborou-se um quadro com os conceitos expressos nas entrevistas como forma de oferecer uma visão panorâmica e possibilitar o cruzamento das informações, conseguindo-se as respostas fundamentais para alcançar o objetivo da pesquisa. As categorias selecionadas permitiram confirmar e aprofundar o cruzamento de dados coletados pela aplicação do questionário.

Com base nessa metodologia e nos instrumentos já descritos aqui, pretendeu-se obter interpretações, recomendações e descrição de possibilidades de uma comunicação interativa marcada por interações que não estagnam num modelo comunicativo de simples transmissão de mensagens, como aquela usada no modelo pedagógico tradicional. Almejavam-se a comunicação em que se procura mais esclarecimento entre as pessoas sobre algo no mundo, a consideração pela expressão da subjetividade e a comunicação com o outro, como funções interativas da linguagem. Ademais, mediante a fundamentação nas relações intersubjetivas mediadas pelo simbólico, buscou-se uma crítica à ênfase do aspecto material e da reprodução de interpretações, sobretudo pelas novas TICs. Essa questão surgiu pela ideia de patrimônio cultural da Unesco e do Iphan, que não levam em conta suficientemente a linguagem enquanto processo de humanização como patrimônio cultural universal.

Para tanto, a ação comunicativa de Habermas apoia-se no potencial racionalista, inerente à linguagem. Por isso, a linguagem pode ser geradora de entendimento. Ainda, pelo discurso prático precisa-se adquirir o domínio da realidade pelo modo de comunicação expressivo, revelando a subjetividade pelas consequências das ações. O mundo da vida abre-se aos sujeitos, não somente às explicações sobre algo, mas aquelas baseadas em normas, como intermediações significativas, que não são simplesmente atos de fala constatáveis, mas relativas a algo no mundo. São atos de fala sustentados pela validade de normas, porém não apenas na verdade como a proveniente da experiência. Trata-se da expressão da subjetividade como a que necessita da demonstração das consequências da ação do sujeito falante para que a interação se complete com confiabilidade.

A estrutura do ato de fala comunicativo, na interpretação de Boufleuer (2001), refere-se àquilo que o falante tem em mente, a algo no mundo e à comunicação com o outro. O sujeito participa abertamente por intermédio da interpretação e ação mediadas pelo simbólico,

porque as normas admitem abordar a validade ou não dos atos de fala de natureza interna dos sujeitos, que são abertura a novos consensos.

Não se trata de uma relação indivíduo-mundo mediada pela racionalidade instrumental. Se assim fosse, seria caracterizada como monólogo. Precisa-se do entendimento entre os sujeitos acerca do conhecimento de objetos do mundo. O sujeito necessita também do simbólico como mediação no tocante à comunidade em que o indivíduo está inserido. A validade do que o sujeito expressa de sua interioridade tem condição de validade com base nas normas. Elas são a estrutura do mundo simbólico e a mediação para o indivíduo entrar em contato com o outro e abrir-se às interpretações, afinal são associadas a valores culturais.

A concepção de razão das relações intersubjetivas envolve diálogo e esclarecimento com referência à experiência e às normas. A objetividade propicia a constatação de algo no mundo. Já as normas proporcionam a coordenação de relações sociais, no sentido do respeito e do compromisso com o outro como garantia do elo comunitário. Assim, o consenso não se dá de forma isolada. Como seres que carecem de cuidado, as descobertas e o conhecimento precisam da base sustentadora das interações da ação comunicativa. Nelas acontece a comunicação como relação intersubjetiva, pautada na racionalidade e na reciprocidade com o outro. Portanto, o conhecimento é racionalidade como maneira de constatar e abrir à liberdade pelo modo interativo de comunicação.

O foco teórico das relações intersubjetivas mediadas pelo simbólico com referência na tradição cultural, no contexto e no dia a dia dos participantes da comunicação clareou o caminho para verificar o reflexo do agir comunicativo na comunicação interativa em EAD e na construção do patrimônio cultural imaterial e material. Destarte, com base nesse estudo das obras de Lévy, a EAD e a internet são expressões da materialidade da cultura e da linguagem do real e do virtual, que também criam cultura material e imaterial, mas não como diz a Unesco; talvez seja necessário ampliar o conceito de patrimônio, pois diante das novas TICs o conceito da organização é muito restrito.

4.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA

4.1.1 Liberdade dos participantes na comunicação interativa em EAD

Quando perguntados a respeito da satisfação na comunicação interativa em EAD enquanto liberdade de se manifestar, até mesmo em tempo real, a maioria dos alunos, conforme gráfico 1, assinalou uma posição intermediária: 36% disseram nem ruim nem boa, 51% ficaram com a opção boa, e apenas 3% marcaram muito boa.

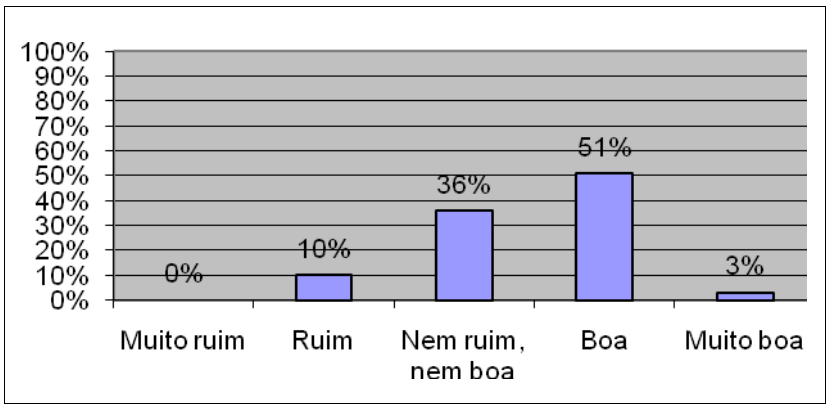

Gráfico 1 – Satisfação na comunicação interativa em EAD segundo os estudantes analisados
Fonte: Pesquisa primária, 2010

O entendimento da concepção de comunicação interativa indicada pelos alunos no gráfico 1 talvez seja de que as raízes da tradição interativa em sala de aula ainda são fortes. A comunicação a distância requer um modelo de comunicação que considere não somente a riqueza dos conteúdos de educação e cultura transmitidos, mas a possibilidade de opinar e divergir para então interagir.

A necessidade de maior atenção na comunicação interativa foi proporcional na questão aberta de número 13, na qual se solicitou uma comparação entre a comunicação interativa a distância e a presencial. A segunda foi mais aceita. A maioria apresentou a aceitação simplesmente posicionando-se com um sim. Cerca de 30% das justificativas foram de aceitação. Observam-se os seguintes aspectos mencionados pelos alunos: maior agilidade para tirar dúvidas, melhor esclarecimento das dúvidas, facilidade para o debate, maior entendimento e clareza, espontaneidade das expressões; nem tudo se consegue exprimir na comunicação a distância. Assim se pronunciaram alguns entrevistados:

> *O contato direto nos proporciona melhor entendimento e clareza.*
> *Em sala de aula trocamos ideias, expressamos muitas vezes até mesmo sem pensar. Em EAD pensamos, escrevemos, apagamos, até com medo de falar algo sobre o qual a professora não irá concordar/gostar.*
> *Na educação a distância a aula é pouco produtiva. Já no diálogo, no debate, na interação a aquisição do conhecimento é muito mais.*

Compreende-se, pelas opiniões expostas, que a comunicação em sala pode propiciar abertura maior pelo fluir do diálogo, sem a intermediação de registros escritos. Escrever, nas concepções anteriores, seria compromisso, enquanto a comunicação oral talvez não seja tão comprometedora.

A concepção de comunicação interativa, anunciada pelos alunos, seria mais aberta e flexível em sala pela facilitação de se poder errar sem ter uma cobrança e um comprometimento maior? Pelas menções, a comunicação como ação não é compreendida como necessária, intermediada ou não. Ela carrega no seu bojo de complexidade erros, acertos e acordos. Não fosse assim, estaria distante de uma relação dialogal. As respostas, de certa forma, demonstram distanciamento entre a realidade e a comunicação em sala. A preocupação com a aquisição do conhecimento faz referência ao conteúdo em si sem preocupação constante com as relações interativas como parte integrante da construção do conhecimento.

Conhecimento na perspectiva comunicativa de Habermas tem referência na intersubjetividade. Não é uma razão voltada apenas para conhecer objetos. Para Boufleuer (2001), é uma razão processual com a dialogicidade como característica principal. As interações entre os participantes da pesquisa demonstraram concepção maior da "comunicação" como reprodutora de conteúdos transmitidos, como esclarecimento sobre a objetividade dos conteúdos da interação. Seria apenas parte da comunicação interativa de Habermas. Nas relações intersubjetivas haveria uma forma de verificar e controlar ações mutuamente aceitáveis. Se os sujeitos não interagissem uns com os outros, poderiam tornar-se manipuladores. Uma abordagem crítica dos conteúdos é possível nas relações intersubjetivas de alteridade, nas quais os indivíduos compartilham o significado do conteúdo de ensino com a possibilidade da expressão da subjetividade. Moran (2007) entende o processo de comunicação como fundamental na educação para o desenvolvimento de todas as linguagens enquanto maneira de interagir, conviver e construir conhecimento com o outro.

Solicitados quanto à abertura e flexibilidade de interação na participação das aulas a distância, apenas 13% dos alunos se manifestaram extremamente satisfeitos; 42% assinalaram a alternativa bastante satisfeitos; e 33%, mais ou menos, conforme o gráfico 2.

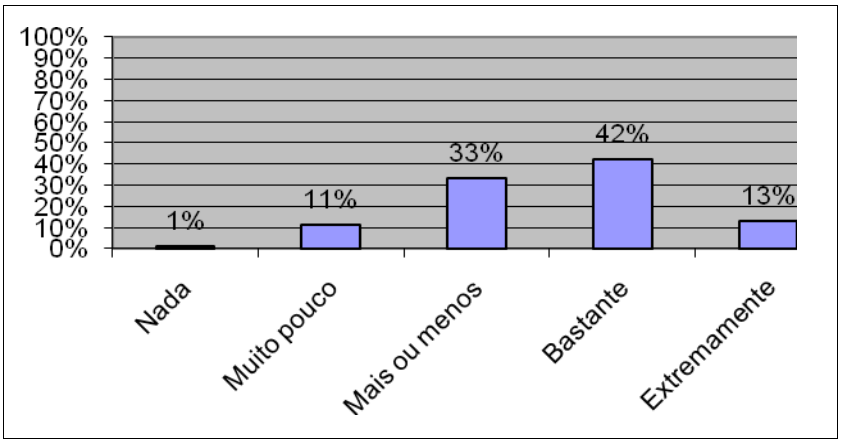

Gráfico 2 – Satisfação na comunicação via internet, como maior abertura e flexibilidade na participação, conforme os estudantes de Pedagogia participantes da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Esses porcentuais demonstram grande discrepância em relação ao mundo do ciberespaço, aberto ao acesso de todos, tal qual diz Lévy (1999). Outro fator a ser considerado na realidade dos participantes de ensino a distância é a possibilidade de uma forma de comunicação mais individualizada, na qual segundo Demo (2009) a liberdade de se expressar, fundamentada na autonomia crítica e no saber, tem muito a contribuir. Habermas (2002a) enfatiza que a racionalidade como possibilidade de fundamentar as mensagens emitidas é imprescindível à compreensão dos participantes da comunicação. Nas relações intersubjetivas eles se baseiam no mundo objetivo como pressuposto para se posicionarem no tocante às afirmações, fazendo com que a base racional possibilite a competência comunicativa, para então partilhar intersubjetivamente algo no mundo, sem excluir as particularidades de interpretação, divergindo a ponto de disputar algo e chegar a novas concepções partilhadas. Assim, argumentar não é finalizar, e sim estar aberto a outro argumento. Logo, constitui-se para Demo (2009) o saber pensar.

A carência de atividades provocadoras de discussão, nas quais os alunos podem manifestar a capacidade de arguir e se sentir participantes de uma construção mútua do conhecimento, comprova a falta de liberdade na comunicação interativa em EAD. A interação não se dá simplesmente pela liberdade de acessar os conteúdos propostos ao aprendizado e a correspondência às solicitações do professor. A liberdade tem fundamentação numa estrutura cognitiva e relacional do sujeito. Desse modo, a comunicação é possibilitada como um jeito de socializar, aberta ao posicionamento de particularidades dos sujeitos. Trata-se de um espaço para proposições, com a intenção de serem aceitas, e de expressões, como forma de reconstruir o conhecimento.

Ainda, nas respostas à questão aberta número 13, acerca da relevância da comunicação interativa em EAD, a maioria dos alunos apontou a comunicação interativa em sala de aula como a mais eficiente:

> *Acredito que as aulas a distância deixam muitas dúvidas e questões pendentes que talvez seriam resolvidas em uma aula presencial, pois a troca de informações é maior.*
> *Acredito que na sala de aula a comunicação interativa seja mais proveitosa e instantânea.*
> *Em sala de aula a comunicação interativa é maior, devido ao contato e ao retorno imediato.*
> *As aulas em sala sempre prevalecem enquanto comunicação interativa. A EAD acaba nos sobrecarregando.*
> *Eu gosto mais da aula presencial, pois temos contato com o professor, tiramos as dúvidas na hora e você vê como ele reage ao nosso questionamento. É o contato com o professor que gosto mais. A EAD é mais "fria"; não podemos interagir com os professores.*
> *A comunicação interativa é melhor em sala, pois nem sempre o professor consegue esclarecer a dúvida em questão apenas por escrito.*
> *Para mim, aprendo muito mais nas interações em sala, porque conseguimos trocar experiências na hora e aprender melhor ouvindo.*

A praticidade nas interações em sala, supramencionada, explicita a carência no uso das interações em EAD. Como a questão 13 é aberta, as opiniões demonstraram que os alunos estão distantes de uma compreensão mais acurada da internet como espaço que propicia mais abertura e liberdade de manifestação própria. Outro dado que instiga a curiosidade é que a faixa etária entre 18 e 28 anos somou 89% dos alunos participantes, conforme consta no gráfico 3.

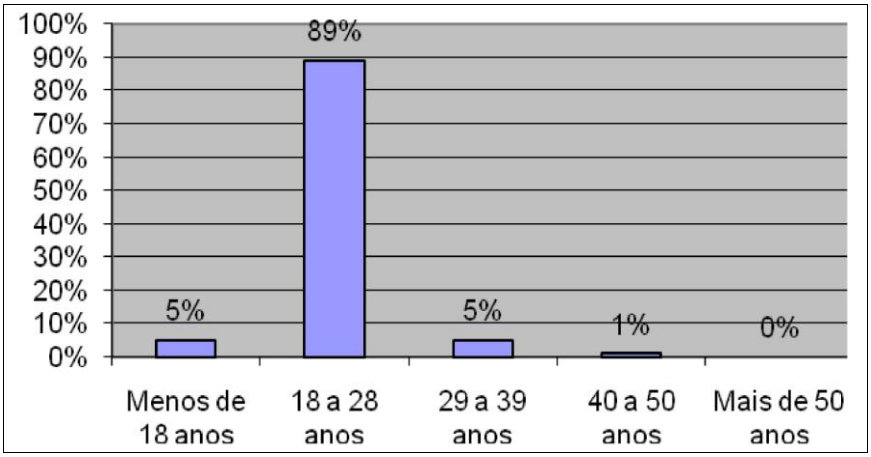

Gráfico 3 – Faixa etária dos estudantes de Pedagogia participantes da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

A idade da maioria dos participantes está de acordo com a faixa etária que melhor usa a internet. Se as respostas demonstraram dependência do professor na busca do conteúdo e em como se quer resolver um problema ou que se saiba um assunto, os jovens são vistos como aqueles que têm maior afinidade com o mundo digital e não gostam de restrições ao navegarem na internet. Considera-se também que o distanciamento da realidade educacional das instituições em relação à realidade dos outros setores da sociedade incide na questão da preferência do professor às aulas a distância. A falta de tempo na realidade atual pode revelar dependência dos vários setores quanto à utilização da internet, fator que sugere uma realidade de mais aplicação da internet fora da sala de aula. Entretanto, conforme menciona Kenski (2007), a tecnologia digital deixa de lado "a estrutura serial e hierárquica na articulação dos conhecimentos e se abre para o estabelecimento de novas relações entre conteúdos, espaços, tempos e pessoas diferentes" (KENSKI, 2007). A diversificação, dinamicidade e velocidade das mudanças dos escritos, áudios, vídeos e das ilustrações solicitam também um aprendizado aberto à diversidade e à dinâmica das mudanças. "Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do conhecimento na atualidade" (KENSKI, 2007, p. 41). Para acompanhar tal processo de transformações, a habilidade para a comunicação interativa apresenta-se como indispensável.

Lévy (1999) e Castells (2003) apontam o modo comunicativo um-todos conforme os meios de comunicação tradicionais e o modo comunicativo todos-todos das TICs. O primeiro relaciona-se ao método tradicional de ensino, e o segundo, ao método inovador, no qual aprendemos com "o maior número de certezas para lidar com as incertezas" (MORAN, 2007, p. 40). A interação passa a fazer parte do processo de conhecimento.

Com base em Habermas, quando o filósofo trata do conhecimento como emergente do processo de socialização, não se refere apenas a uma relação direta com o mundo. Na comunicação interativa a sustentação para a compreensão do mundo se mobiliza pelas relações intersubjetivas. Nessas, os participantes se entendem com base na cultura a qual é abertura para relações amplas. Nesse sentido, a internet também pode contribuir com seu espaço amplo e de livre acesso, sem definições de grupos ou comunidades. Assim como, postula Kenski (2007, p. 39): "o espaço fluxo da rede não obedece à coordenada de tempo e espaço ou uma organização social estruturada e definida". Essa abertura das interações, a velocidade e a grande quantidade das conexões, segundo Lévy (1999) formam a complexa rede mundial da coletividade. Assim, a compreensão do que é comunicação interativa cada vez mais se faz necessária.

Habermas (2002c) fala da relação entre um *ego*, que emite uma mensagem, e um *alter*, que toma posição, como ponto de partida para relações amplas. Não se pode superficializar a relação de modo que as relações generalizadas se tornem ponto de partida. As relações interpessoais sugerem a confiabilidade das interações conectadas na grande rede. A comunicação interativa de Habermas refere-se à ação; é esclarecimento e compromisso e não se restringe a algumas pessoas. É aberta a todas, desde que atendam à capacidade de racionalidade e à tradição cultural, sendo esta o ponto de partida para o entendimento. Inserir-se na complexidade da grande velocidade de mudanças na rede de conexões requer autonomia crítica para discernir continuamente.

Os alunos manifestaram a falta de praticidade nas interações em EAD, assim como não expuseram a interatividade para complementar as aulas presenciais. A compreensão de comunicação interativa foi tratada numa dimensão superficial, pois permaneceu numa comunicação como aquela existente nas relações de mercado, do tempo curto, que empurra para um conhecimento linear e serial na complexa rede de conexões.

A comunicação interativa não aborda apenas o conteúdo em si como objeto das "interações" realizadas em sala, de modo a permanecer numa troca de ideias e opiniões sobre um tema sem o envolvimento das subjetividades. A constituição da comunicação de Habermas ocorre no ato de fala comunicativo, o qual envolve interação e não somente a função de se expressar ou de tratar de algo no mundo.

4.1.2 A consideração do contato com a realidade e o dia a dia na comunicação interativa em EAD

Na questão sobre o quanto se considera relevante o contato com a realidade do tema estudado em EAD, conforme o gráfico 4 apenas 34% dos alunos o assinalaram como de extrema importância e 44% como bastante importante.

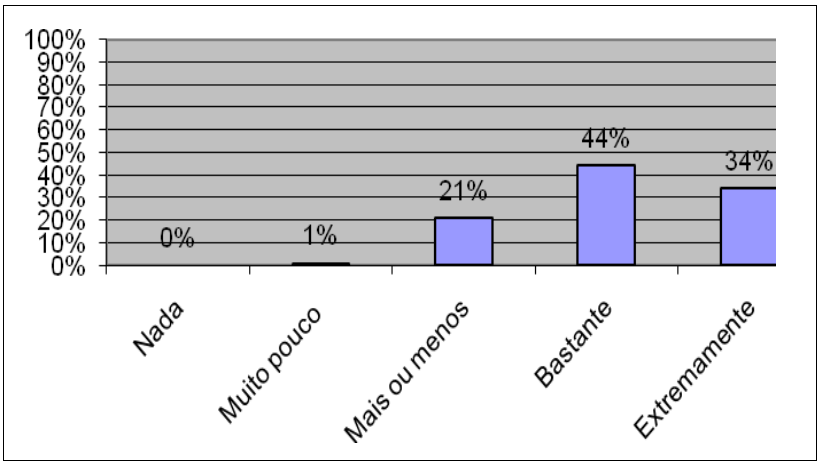

Gráfico 4 – Relevância do contato com a realidade do tema EAD para os sujeitos da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Os porcentuais do gráfico 4 demonstram a falta de afinidade em relação ao contato com a realidade como fundamento da construção do conhecimento. O sujeito ativo comunica-se com a consciência da realidade onde vive ou de que o conhecimento pronto foi construído pautado em uma determinada realidade. O conhecimento sobre um determinado tema precisa da constante contraposição com a realidade e de acordo com as possibilidades de experiências dela pelo conhecedor. Assim, assegura Siebeneichler (2003) que razão está em constante tensão com a natureza e os fatos. Nesse sentido, ela é considerada uma razão processual e coerente com a expressão do potencial de cada sujeito. Já na concepção de comunicação interativa indicada pelos alunos na aprendizagem em EAD, o "conhecimento" é estanque e limitado à aprovação do professor.

Outro dado que chama a atenção, de acordo com o gráfico 5, é que meros 13% dos participantes somente estudam; os outros estudam e trabalham.

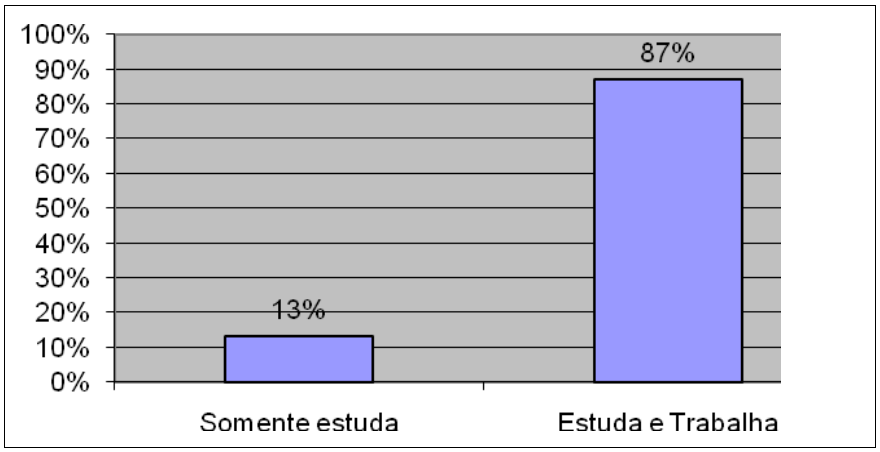

Gráfico 5 – Estudantes de Pedagogia que somente estudam ou estudam e trabalham
Fonte: Pesquisa primária, 2010

O contato com a realidade do trabalho poderia ser motivo de maior esclarecimento sobre a relevância da realidade em EAD, de modo que os estudantes, mesmo voltados a questões de interesse próprio do mercado, atentos ao aprender fazer e conseguir emprego, tiveram muitas dúvidas quanto à relevância da realidade na comunicação em EAD. Entretanto, nos outros gráficos no tocante à importância do dia a dia e das atitudes, dos gestos e do respeito na comunicação interativa, houve várias dúvidas. Então, verificou-se pela resposta, defasagem na compreensão da relação entre teoria/prática no processo do conhecimento, o que ajuda a confirmar a dificuldade de os alunos compreenderem a comunicação interativa de Habermas, a qual tem ligação com a questão epistemológica.

Segundo Habermas (1996), a linguagem comunicativa é estruturada também pelo modo cognitivo de comunicação. Esta tem como uma de suas dimensões de estruturação o mundo de coisas e fatos nas dimensões expressiva (manifestação da própria mente do sujeito) e interativa. A realidade do tema analisado é condição para se chegar à compreensão das proposições juntamente com a intermediação da linguagem entre o sujeito e o mundo, ou pela relação direta com a realidade objetiva.

Os temas explorados no ensino a distância, segundo os próprios alunos, são conhecimentos técnicos, estratégicos (com interesse em fins) e empírico-teóricos (constatados teoricamente). São tipos de conhecimento relevados pela ciência moderna, contudo compõem parte do modelo comunicativo de Habermas. Participar do ensino a distância sem maior clareza de compreensão dos fatos e das coisas do mundo seria descaracterizá-lo cientificamente. Nesse sentido, Moran (2007) não descarta o aspecto sensorial (multimídia) como importante ponto de partida para aprofundar o conhecimento; permanecer nessa dimensão seria prender-se na aparência. Já Lévy evidencia as novas formas de comunicação não simplesmente como mais ênfase no audiovisual, mas como uma cultura de redes: “A interconexão tece um universal por contato” (1999, p. 127). Há a possibilidade de uma conexão que une seres e coisas na própria comunicação. As interações ganham consistência pela comunicação munida com a maior conexão do sensorial com outros aspectos da comunicação.

Atentar para a aprendizagem no plano cognitivo, enquanto parte da ação comunicativa, requer contato com a realidade. Mesmo que a compreensão se dê no âmbito da teoria, a experiência faz-se necessária como forma de incluir o mundo da vida dos participantes da comunicação. É pelas experiências do cotidiano que os participantes expressam o que têm em mente como uma maneira de interagir para a continuidade da construção e reconstrução de normas válidas, substituindo aquelas inválidas perante uma

contraposição ao mundo vivido pelos integrantes da comunicação. Assim, os membros da comunidade podem avaliar se as normas satisfazem o interesse de todos de acordo com a interpretação das necessidades do participante. Vê-se o salto da dimensão teleológica que pressupõe o mundo dos fatos e o estado das coisas para a dimensão da ação normativa, na qual os sujeitos se mobilizam no mundo vivido, mantendo a construção das relações sociais com a reconstrução das normas adequadas às necessidades emergentes das experiências diárias.

Comprovou-se por meio das alternativas assinaladas pelos alunos sobre a relevância do que acontece no dia a dia para a participação no processo comunicativo em EAD que 2% assinalaram nada, 3% muito pouco, 19% mais ou menos, 36% bastante e 40% extremamente, conforme gráfico 6.

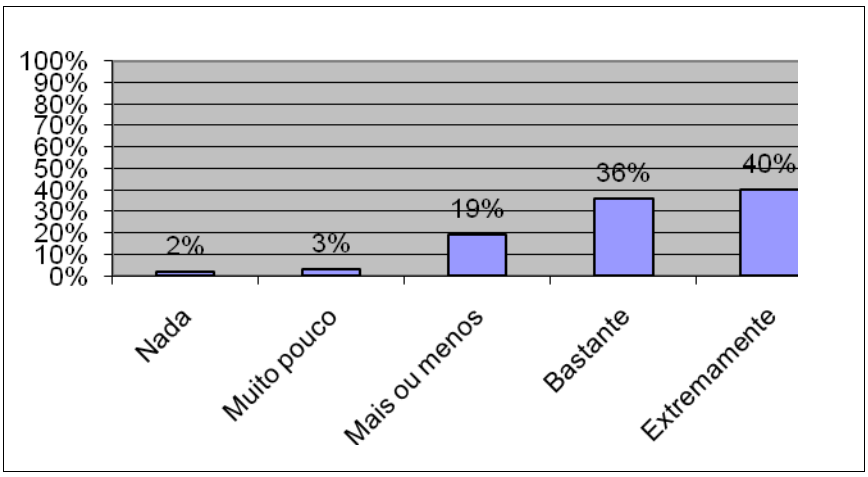

Gráfico 6 – Relevância do que acontece no dia a dia na comunicação em EAD
Fonte: Pesquisa Primária, 2010

A ideia da dimensão subjetiva na comunicação fica saliente em virtude de as respostas apontarem dúvidas quanto às experiências comunicativas de cada sujeito no seu cotidiano para participar da EAD. Foram encontrados porcentuais que descaracterizam um processo comunicativo, que inclui as atitudes expressivas (subjetividade do falante) em conformidade com a cultura do ouvinte ou entre os desejos e sentimentos do falante e suas próprias ações. Olhar para o cotidiano dos participantes da comunicação colabora com as inovações. Não se constrói o atual simplesmente com base no estabelecido. Pelos porcentuais do gráfico 6, os alunos têm uma concepção conservadora de conhecimento, uma comunicação que reforça os conteúdos que já existem.

Habermas (2002c) refere-se ao mundo da vida como abertura à individuação, todavia é uma constituição do eu estruturada nas interações mediadas linguisticamente. Pelos atos de fala se atingem fins ilocucionários que somente podem ser realizados com a cooperação e a capacidade de participar e argumentar do destinatário. Nem todas as atividades humanas podem ser entendidas com precisão sem a perspectiva dos participantes. A cooperação é indispensável à compreensão. Por sua vez, a linguagem usada como agir estratégico visa a um fim próprio, de forma impositiva; a racionalidade segue a força do mundo dos sistemas como uma maneira de chegar a planos individuais de ação. Na linguagem usada conforme a racionalidade comunicativa, o esclarecimento não se daria unicamente pela racionalidade instrumental, como apregoa a ciência moderna, nem pela indução com base na experiência, mas sim de modo interativo, fundamentado na experiência individual e nas relações interpessoais legítimas provenientes do mundo da socialização.

A abertura ao social na teoria do agir comunicativo de Habermas pressupõe interações para tratar de induções de experiências da realidade. Como o filósofo em foco considera a dimensão sensorial e individual na interação, Lévy (1996) afiança que as TICs facilitam uma aproximação com a realidade. Moran (2007) enfatiza a multimídia como um apoio ao sensório. Tori (2010), pela comunicação em tempo real no diálogo de maior extensão (poucos alunos para cada professor), trata da educação sem distância. Entretanto, pelo gráfico 7, os alunos foram solicitados no que diz respeito à contribuição das aulas em EAD sob o aspecto da aproximação da realidade do tema estudado, e apenas 16% deles opinaram que a EAD contribui muito, e 3% que contribui completamente.

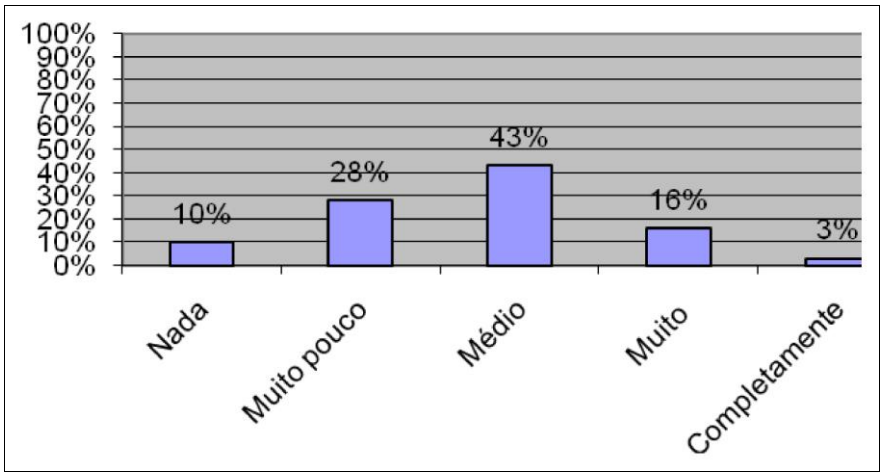

Gráfico 7 – Contribuição das aulas a distância na aproximação da realidade do tema estudado
Fonte: Pesquisa primária, 2010

A multimídia, como ampliação sensorial da realidade, não se faz entender com clareza. A interação propiciada pela diversificação de linguagens (oral, escrita, auditiva, visual) propicia a compreensão da realidade do tema. Lévy trata das tecnologias digitais enquanto prolongamento "de determinadas capacidades cognitivas humanas" (1999, p. 172), sendo uma delas a percepção. Os alunos demonstraram ciência representativa da presença do professor e dos alunos em sala enquanto totalidade[2]. A atividade intelectual do próprio sujeito buscaria clarear o ser na relação dialogal. Os alunos manifestaram ciência acerca da realidade de sala de aula. Talvez, em virtude das raízes da tradição educacional na centralização do aprendizado, os alunos manifestaram pouco conhecimento sobre a relação das aulas a distância com a realidade do tema, contudo não apresentaram compreensão do potencial das TICs à aproximação da realidade pela comunicação em tempo real e pela simulação da multimídia, fator determinante na estruturação da comunicação interativa de Habermas.

4.1.3 Graus de compreensão das mensagens nas interações em EAD

Quando solicitados sobre a satisfação de compreensão das mensagens em EAD, conforme o gráfico 8, apenas 1% dos alunos assinalaram completamente, 15% bastante e 64% mais ou menos. Uma das razões da grande insatisfação na compreensão das mensagens é observada no gráfico 9, que demonstra que os alunos atribuem pouca relevância ao contato com a realidade dos temas estudados em EAD.

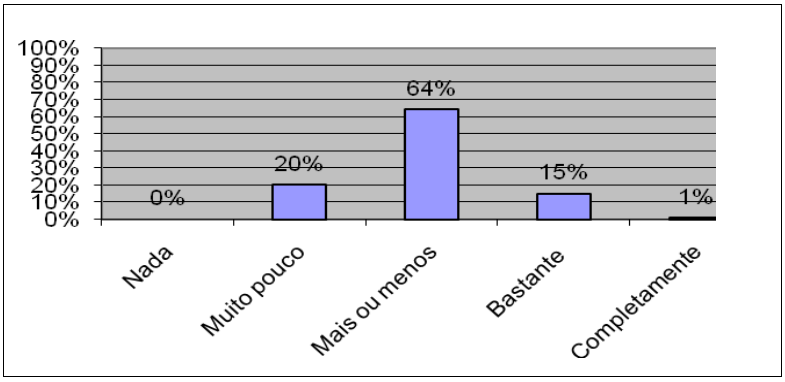

Gráfico 8 – Satisfação na compreensão das mensagens em EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

[2] Numa concepção de experiência enquanto apresentação das várias formas de linguagem e relações dialogais com base nas diferenças dos sujeitos, Lévinas (1993) apresenta como necessário o rosto do outro, um ser inserido numa totalidade do mundo.

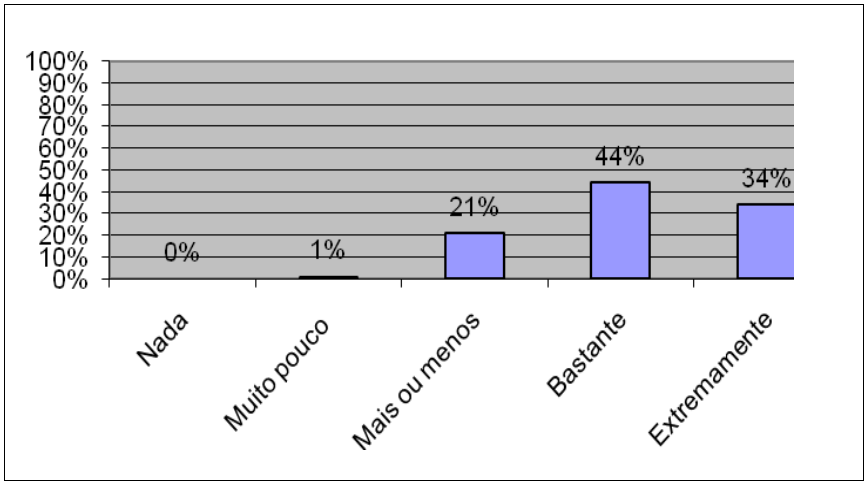

Gráfico 9 – Relevância do contato com a realidade do tema estudado em EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

A comunicação interativa pressupõe a racionalidade para que os participantes dessa comunicação se entendam. Habermas (1996) avalia o ato de fala como constatativo, cuja base está na objetividade, no mundo de natureza externa. Entretanto para Habermas (2002c), a cultura é o ponto de partida para a interpretação dos participantes e o entendimento entre eles. Verifica-se que a racionalidade é processual; considera a objetividade do mundo e a cultura como legítimas para o entendimento entre os participantes. Contudo o filósofo não vê na racionalidade a função apenas de representar o estado de coisas; o falante precisa buscar num enfoque performativo a compreensão numa segunda pessoa sobre algo no mundo.

Observa-se o entendimento como possibilidade de tratar de conteúdos de ensino e também de uma abertura aos sujeitos no cotidiano das relações com o mundo e com os outros: "A racionalidade não tem tanto a ver com a posse do saber do que com o modo como os sujeitos capazes de falar e de agir empregam o saber" (HABERMAS, 2002c, p. 66). Portanto, Habermas expressa a atitude ética como consciência do outro e do mundo. Por sua vez, conforme os gráficos 8 e 9, os alunos apresentaram falta de clareza, proveniente do distanciamento das atividades que propiciam a aproximação da realidade. As atividades mencionadas nas questões abertas, como questões para responder e enviar, indicam a continuidade da concepção pedagógica tradicional no uso das TICs.

Segundo o filósofo, é necessário o esclarecimento para que haja a comunicação interativa, porém o estudante precisa saber o que é apreender a fim de conseguir estudar metodicamente conteúdos novos com maior autonomia. A ideia de conhecimento que serve como base para a comunicação interativa pressupõe a capacidade racional do sujeito. Este, para interagir, emprega a autonomia enquanto forma de compreender o outro e criar, na

relação dialogal com o outro. O gráfico 10 demonstra a pouca relevância de saber o que é aprender para participar de EAD.

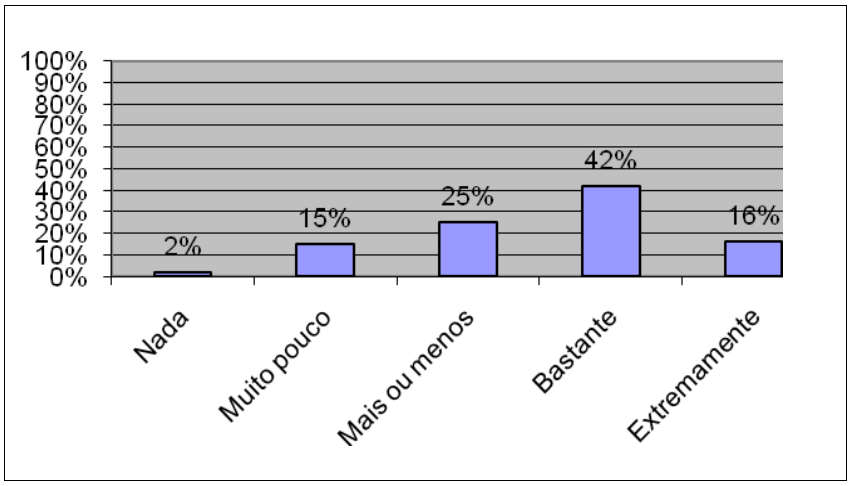

Gráfico 10 – Relevância de saber o que é aprender para participar de EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Na interpretação de Siebeneichler (2003), a construção do conhecimento dá-se por meio de uma razão processual, a qual tem base nas transformações resultantes da relação do homem com o mundo externo, o mundo social, o mundo subjetivo e o mundo simbólico. Desse modo, para produzir conhecimento, consideram-se o interior e o exterior em nossa existência. Lévy (1993) reforça que para a realização da interatividade se precisa de um conhecimento em que a subjetividade seja composta de redes de interações com atores humanos, biológicos e técnicos.

Siebeneichler garante que a constituição da emancipação do sujeito ocorre pelo esclarecimento, mas não como um servir-se de seu próprio intelecto, e sim na razão comunicativa. Tal esclarecimento se formaria como "um processo de argumentação que tende reiteradamente à tarefa de mediação entre razão e não-razão, entre a razão e a esfera do poder, da dominação" (2003, p. 22). Assim aconteceria o processo de busca da autonomia pelo esclarecimento. Uma autonomia crítica que depende do esclarecido (ciência e normas sociais legítimas), da subjetividade e da interatividade. Na concepção de Demo (2009, p. 19), "a dinâmica complexa não linear da autoridade do argumento é naturalmente aberta, porque se nutre da interatividade". Argumentar é tarefa da razão aberta, esclarecedora, complexa, dinâmica, dialógica e interativa.

A consistência do esclarecimento de Habermas, ainda segundo Demo (2009), evoca um aprender a aprender e aprender bem, isto é, um voltar-se para o reconhecimento da necessidade de mudança nas formas de conhecimento. As tecnologias tradicionais (imprensa, rádio e TV) eram caracterizadas essencialmente como transmissoras de mensagens. Por sua vez, as TICs provocam um repensar a respeito da abordagem epistemológica, de modo que contemple a interatividade que considera a participação ativa do sujeito. Na questão aberta "O que considera importante sobre a experiência em EAD?", na maioria das respostas verificou-se a continuidade do monólogo: o aluno recebe a atividade, responde a ela e envia-a ao professor para ser corrigida. Observa-se:

> *As aulas em EAD são importantes quando se trata de cursos ligados à internet. O curso de Pedagogia engloba termos muito complexos, que precisam ser analisados em grupo, em discussões, pois tratar do ser humano é complicado.*
> *EAD é bom para fazer trabalhos que não podem ser feitos em sala por falta de tempo.*
> *Da mesma forma que faço meus trabalhos em sala, faço em EAD. Não tem muita diferença.*
> *A EAD não tem acrescentado grande coisa, pois as experiências que tenho somente ajudaram para prolongar o tempo de entrega de trabalhos e atividades.*
> *A minha experiência não é muito agradável. Sempre me disperso nas datas de postagem dos trabalhos.*
> *Particularmente, não sou muito a favor, porque se cria uma falsa ideia que se está estudando. Os professores enchem de trabalhos sem ter havido realmente aprendizagem significativa.*
> *Praticidade, economia de folha e exposição de opiniões.*
> *Não temos trabalho com frequência. Nas aulas em EAD entendemos bem, sem precisar do professor. Desse jeito, fica fácil para fazer e enviar.*
> *Eu gosto da EAD, principalmente pelo fato de realizar as atividades e poder postá-las no* site.
> *É um espaço bom para entregar os trabalhos, pois, para fazer discussões ou algo parecido, acho que não rende como presencialmente.*

Segundo Boufleuer (2001, p. 40), "a teoria do agir comunicativo de Habermas tem fundamento no potencial da racionalidade inerente à linguagem comunicativa". Esse potencial se manifesta na expressão do sujeito (suas intenções, seus sentimentos...). O sujeito tem a possibilidade de apresentar suas vivências e/ou constatar algo (conteúdo) respeitando o outro, porque conhecimento envolve interação. No entendimento de Moran (2007, p. 54), "o desafio de educar é o de ir construindo pontes entre universos de significação diferentes, entre formas de compreensão contraditórias e de comunicação divergentes". Assim, a linguagem é usada para o diálogo. Já a transmissão do conhecimento, como demonstrado nas respostas anteriores, consiste numa linguagem usada para confirmar se houve a assimilação do conteúdo estabelecido. As respostas dos estudantes encontram-se numa dimensão de

compreensão com base na razão reprodutora e no monólogo. Desse modo, o potencial da racionalidade expressa-se no diálogo, bem como o diálogo (divergência) é necessário no mundo das TICs, afinal ambos facilitam a interação e o mundo de acesso ao diferente, a diversificação de diferentes descobertas e as articulações dos vários atores sociais na rede de interações.

Vê-se com o gráfico 11 que os alunos não valorizam a presença do professor nas aulas a distância. Apenas 40% assinalaram extrema relevância quanto à presença do docente em aulas presenciais intercaladas em EAD.

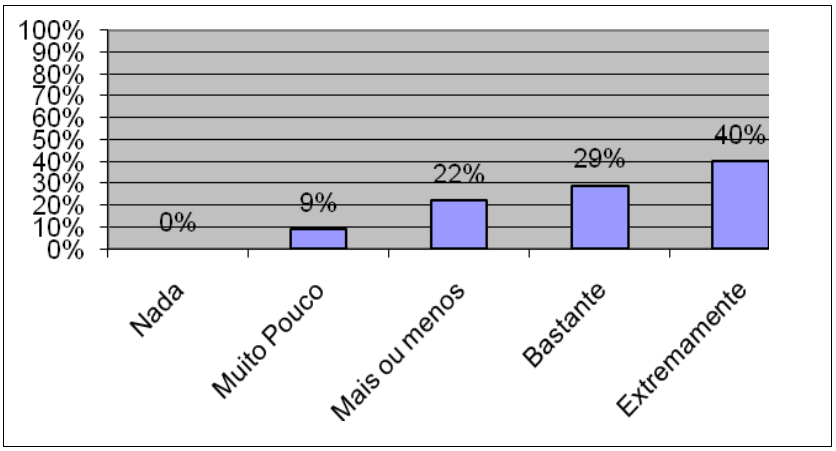

Gráfico 11 – Relevância do contato presencial com o professor em EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Pode-se atribuir a esse dado uma desconexão entre as aulas presenciais e as aulas a distância. O fato de nas aulas a distância os alunos interagirem pouco com o professor pode ter influenciado no entendimento da falta deste na organização das aulas a distância e na interação com os estudantes, que não assimilaram de maneira adequada a utilização da internet como forma de expandir a discussão e interagir por meio de pesquisas amplas oferecidas pelo ciberespaço. Haja vista a ênfase dos dados já mencionados pelos alunos, de acordo com os gráficos e as questões abertas, ao verem nas aulas presenciais maior possibilidade de debater, embora ocorra na maioria das vezes nas aulas a distância o sistema de resolução e envio ao professor; o professor não permanecia por muito tempo *online*.

Na questão aberta de número 14 – se sentiram falta do professor *online* durante as aulas a distância –, os alunos manifestaram que sim, entretanto na rapidez para tirar dúvidas e não como forma de interação com o docente e os colegas de sala. Nas aulas experienciadas, pouco interagiam com o professor e, quando interagiam, era para tirar dúvidas:

Às vezes sinto a falta do professor, para tirar dúvidas sobre questões.
Às vezes temos dúvidas e não conseguimos falar com os professores via internet.
Senti falta, pois não consegui tirar as dúvidas na mesma hora.
Sim, pois em caso de dúvidas é mais difícil saná-las.
Sim, pois dúvidas surgiram e o ensino ficou um pouco prejudicado.
Sim, pois ficaram dúvidas que não foram supridas imediatamente.
Sim, pois ao surgir uma dúvida não tenho como perguntar à professora. Alguns trabalhos postados não apresentam todas as instruções necessárias para os entendermos.

A interação permanece ainda numa relação estreita entre o aluno, com dúvidas, e o professor, que somente sabe sobre determinado conteúdo. A internet como possibilidade de expansão das interações, contraposição das opiniões no tocante a determinado problema tratado em sala, resolução do problema, teste da própria habilidade de análise e busca de reconhecimento das opiniões e ideias perante o grupo ficou a desejar.

4.1.4 O diálogo na comunicação em EAD

Conforme o gráfico 12, os alunos foram questionados sobre a relevância de distinguir diálogo e comunicação. Assim, 49% deles responderam muito relevante e apenas 18% completamente relevante, com a grande dúvida apresentada pelos outros porcentuais.

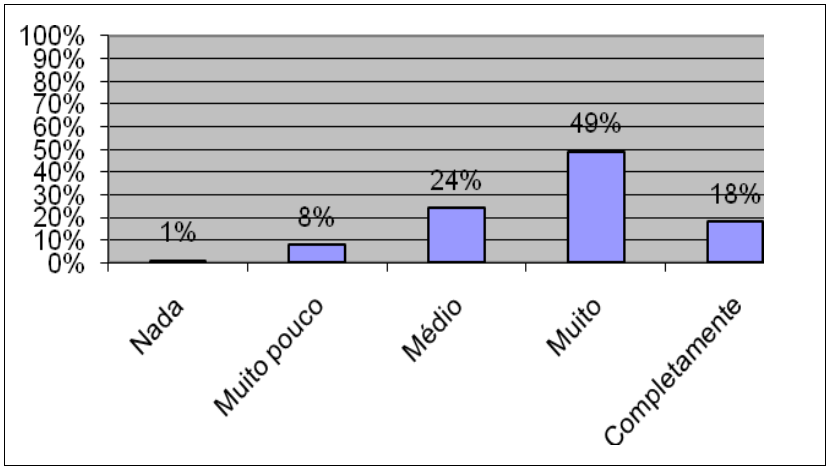

Gráfico 12 – Relevância de saber distinguir diálogo de comunicação em EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Tais dados apontam para a carência de compreensão do uso adequado da internet. Esta, utilizada como meio interativo, requer entendimento de comunicação aberta ao diálogo como o motivador da liberdade, da diferença e da discussão. Muitos alunos demonstraram não estar engajados em relações dialogais.

Segundo Lévy (1993), as tecnologias da inteligência mencionadas auxiliam a memória humana. O autor também indica o sistema cognitivo humano como aquele que depende de dispositivos exteriores: "Não existe apenas uma racionalidade, mas sim normas de raciocínio e processos de decisão fortemente ligados ao uso de tecnologias intelectuais, que por sua vez são historicamente variáveis" (LÉVY, 1993, p. 155). Concebe-se a racionalidade de forma processual, ou seja, o papel das tecnologias da inteligência está articulado às aptidões cognitivas.

Para Lévy (1993), a capacidade cognitiva é uma combinação da percepção, imaginação e operação. A primeira é vista como habilidade cognitiva imediata; a segunda, tal qual habilidade de "simulações mentais"; e a terceira, como capacidade de fabricar e interpretar. Portanto, a questão da cognição pressupõe uma comunicação humana que integra os órgãos do sentido, a interioridade e a exterioridade. A percepção, quando se dá sem intermediários, ou seja, diretamente pelo falante, encontra-se no fenômeno integralidade, como naturalmente ele se apresenta. A interpretação não obedece apenas a uma faculdade da cognição, porém a todas, além da história, da sociedade e do indivíduo enquanto capacidade imaginativa, de interpretação e de reinterpretação de suas ações no mundo. O ser humano é um ser de abstração, capaz de atribuir sentido ao que constrói.

Segundo Lévy (1996), o afeto depende do funcionamento psíquico sob o aspecto de espaço qualitativo. Ele não é linear. Trabalha de forma integrada e começa com a sensação. O afeto, de acordo com a realidade integradora que suscita a emoção de forma calorosa, numa percepção direta e imediata, dá-se da maneira mais autêntica possível. As diferenças emergentes em cada sujeito encontram seu ponto de partida no máximo possível das diferenças propiciadas pelo fluxo de manifestações do ambiente onde os participantes da comunicação estão inseridos. Numa sala de aula, como a comunicação emerge também da ação, a manifestação do sujeito pode ser compreendida enquanto domínio da realidade externa, atitude conformativa pela normatividade das relações enquanto expressão de sua própria mente com possibilidade de demonstrar pelas atitudes a sinceridade das expressões.

Os alunos foram solicitados a assinalar sobre a importância das atitudes associadas ao modo de falar e de se vestir, ao carinho, ao olhar, aos gestos, ao respeito no momento de falar e ouvir. De acordo com o gráfico 13, 56% avaliaram como completamente importantes as atitudes, os gestos e o respeito na aprendizagem em EAD.

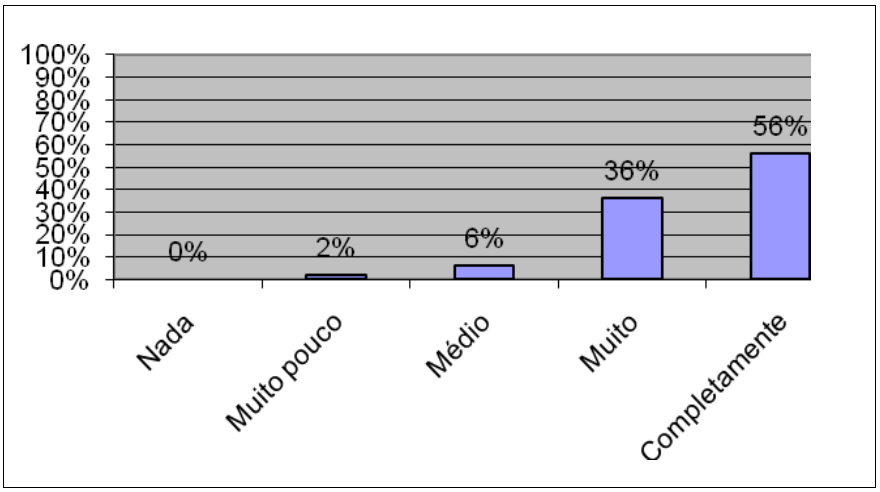

Gráfico 13 – A importância das atitudes, dos gestos e do respeito na aprendizagem em EAD
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Considerada a questão afetiva com base na visão integradora, já citada, o porcentual feminino, como consta do gráfico 14, pode repercutir nos porcentuais do gráfico 13.

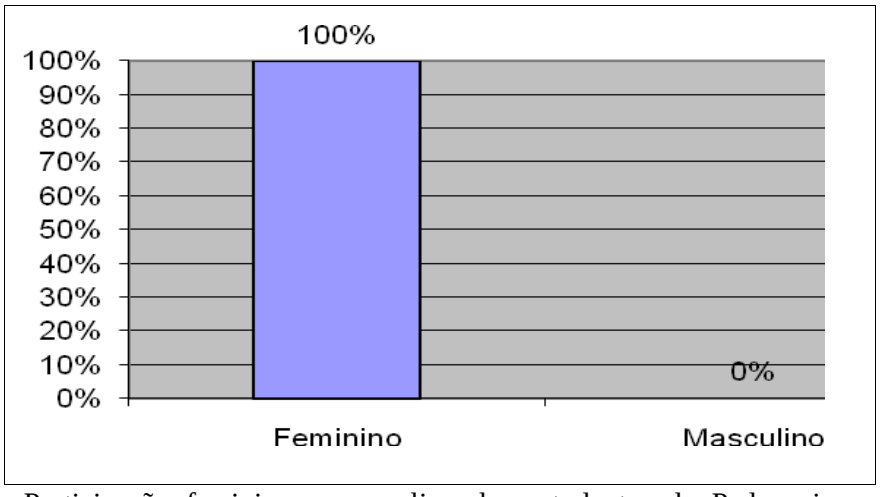

Gráfico 14 – Participação feminina e masculina dos estudantes de Pedagogia participantes da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Esse dado, de acordo com o objetivo da pesquisa, é levado em conta como um aspecto da complexa integração dos sujeitos a uma totalidade do meio em que se encontram. Logo, tal aspecto influi nas interações. Os sujeitos da comunicação, segundo Habermas (1996),

apresentam-se inseridos nos mundos natural e cultural. Assim, são afetados pela totalidade das circunstâncias quando tratam da relação com o outro inserida na totalidade do ser (LÉVINAS, 1993); nossa mente integra e relaciona o contexto, as circunstâncias e a cultura.

Para Moran, uma comunicação verdadeira acontece quando nos tornamos cada vez "mais transparentes, expressando-nos com todo o corpo, com a mente, com todas as linguagens, verbais e não-verbais" (2007, p. 59). O isolamento é proveniente também da questão emocional. Quase metade dos sujeitos pesquisados teve dúvidas quanto à importância da questão afetiva para a comunicação (gráfico 13). Dessa feita, observou-se um grande desencontro entre a questão afetiva e a comunicação, o que ajudou a confirmar o distanciamento entre comunicação e cotidiano, apresentado no gráfico 6.

A comunicação na concepção de Habermas tem como aspecto estruturador a liberdade dos participantes para manifestarem seus posicionamentos perante qualquer proposição. A dialogicidade como consideração pelos sujeitos nas manifestações sobre o que têm nas suas próprias mentes, no corpo e nas suas circunstâncias é um elemento que indica a possibilidade criativa entre os participantes da comunicação, uma relação que envolve o ser inserido numa totalidade (LÉVINAS, 1993).

A respeito da importância do diálogo como forma de divergir na comunicação em EAD, apenas 19% assinalaram extremamente importante; e 42%, bastante, o que demonstrou dúvidas na concepção de diálogo (gráfico 15). Outra questão acerca da relevância de saber o que é comunicação como compreensão e liberdade para participar em EAD, de acordo com o gráfico 16, apenas 21% apontaram extremamente relevante, e 42% bastante relevante.

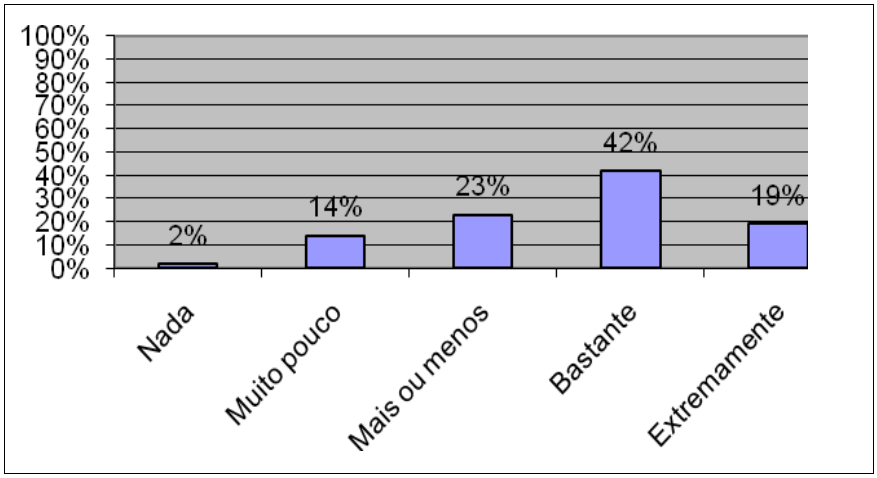

Gráfico 15 – Importância do diálogo como forma de divergir, para os sujeitos da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

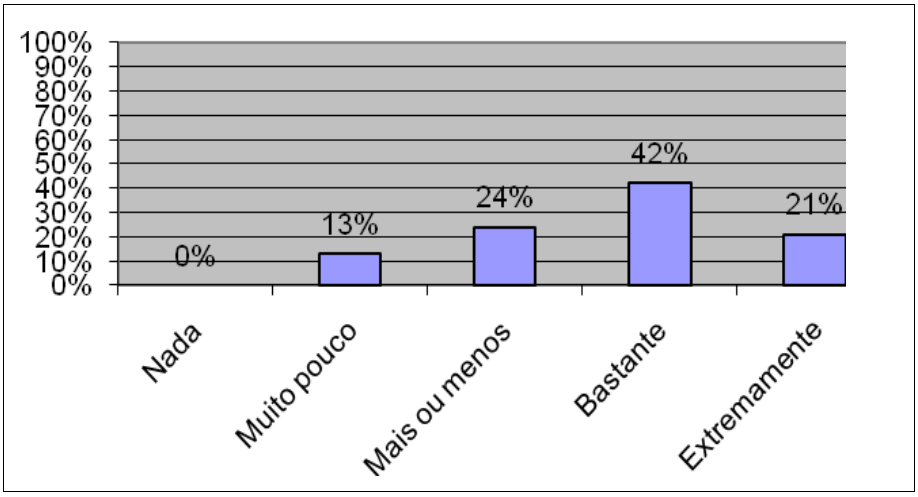

Gráfico 16 – Relevância de saber o que é comunicação como compreensão e liberdade para participar em EAD, para os sujeitos da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Os dados apresentaram falta de compreensão dos alunos investigados sobre a importância do espaço de liberdade do sujeito da comunicação. Verificam-se, por meio do gráfico 15, muitas dúvidas no tocante à relevância do diálogo como forma de divergir e à relevância de saber o que é comunicação como compreensão e liberdade. Esses dados confirmam uma concepção de pouca relação do diálogo com as interações em EAD para os participantes da pesquisa.

Assim, faz-se importante uma maior compreensão acerca da comunicação para os agentes do trabalho. Por conseguinte, o sujeito terá mais consciência da importância do diálogo nas interações em EAD. Nessa perspectiva, afirma Boufleuer (2001) que a razão processual se manifesta como crítica ao monólogo identificado na simples relação entre os indivíduos com ênfase na exterioridade do mundo.

As relações intersubjetivas de alteridade podem ser mobilizadas por meio das categorias do agir comunicativo de Habermas: liberdade, racionalidade, entendimento, intersubjetividade e diálogo. As decisões da vida humana necessitam passar pelas interações livres, pela autonomia de argumentar e revelar a subjetividade, pela predisposição para o diferente e pela solidariedade para o encontro.

A comunicação adequada à concepção pedagógica proposta por Moran (2007) – pedagogia do processo de interação externo e interno –, a integração grupal combinada com a pessoal, a intuição e a razão requerem atenção aos aspectos objetivos, subjetivos e sociais. Contrapondo a concepção de comunicação descrita à manifestada dos alunos de EAD, observa-se muita carência deles na compreensão da comunicação.

Nas questões referentes às práticas de comunicação interativa em EAD, a demonstração foi da pedagogia do monólogo. A concepção dos alunos quanto às categorias abordadas nos questionamentos também indicou falta de conhecimento do que é diálogo, comunicação e liberdade, o que é assegurada pela menção da maioria dos alunos; trata-se do entendimento entre duas pessoas. Além disso, o conteúdo da intermediação da comunicação entre os próprios estudantes e o professor tem como cernes o conteúdo científico e a determinação deste. Logo, o processo comunicativo em geral encerra-se na compreensão do conteúdo dado. A abertura e diversificação de acessos propiciados pela internet ainda não foram apresentadas pelos discentes como características da comunicação interativa em EAD.

O modelo de racionalidade proposto por Habermas na sua teoria do agir comunicativo tem base na linguagem comunicativa. A razão é construída nas interações, com a mediação do simbólico, construção histórico-cultural. Os valores e as normas formam o sustento das relações interpessoais legítimas, contudo à condição humana compete o reconhecimento do indivíduo num contexto reflexivo acerca de si mesmo. O ser humano tem a linguagem como portadora das referências e da alteridade. As relações interpessoais veem a memória enquanto presente na realidade e no espaço comum de representação e significação. Entretanto o presente traz experiências novas, compartilhadas nas interações comunicativas. A realidade e as experiências de cada participante são estruturadoras da comunicação interativa, todavia as transformações geradas pelo respeito às diferenças precisam achar um espaço comum nas relações intersubjetivas, isto é, um eu e um tu, ambos com capacidade reflexiva de compreender a constituição do próprio eu como relação que depende da abertura, acolhida e responsabilidade do outro.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA QUALITATIVA

As respostas dos alunos que participaram da amostragem realizada permitiram visualizar o quanto a temática revela contradições entre a comunicação interativa com base em Habermas e nas práticas em EAD. O propósito de verificar a relação da ação comunicativa com o patrimônio cultural imaterial confirmou muito desconhecimento da comunicação na sua associação com as relações intersubjetivas do filósofo.

O quadro 1 admite um olhar panorâmico sobre os temas das entrevistas, organizados em categorias de análise. Convictos de outros olhares, um deles apresentaremos a seguir.

Conceitos norteadores das entrevistas	**A1**	**A2**	**A3**	**A4**	**A5**	**A6**	**A7**	**A8**
Argumentar, questionar e criticar na participação em EAD.	É difícil acontecer. Preciso do jeito de ser.	Preciso do lado prático.	Dúvida. O olhar, a pessoa é melhor.	Importante para tirar dúvidas, como se faz em sala.	Acho que é importante. Tem característica do presencial.	A opinião é importante. Deveria ser feito em EAD.	Precisa fazer as pessoas pensarem. Não pensava na interação dessa forma.	É quase a mesma coisa da sala de aula,
Clareza das mensagens em EAD.	A escrita incorreta atrapalha.	Os vários textos ajudam.	Os *sites* ajudam muito.	Nada como falar com o professor.	As mensagens são bem explicativas.	Às vezes não se tem definição do que deve ser feito.	Depende do professor e do aluno.	É difícil tirar dúvidas sem o professor *online*.
Liberdade nas interações em EAD.	Fico muito à vontade. Dá preguiça e desmotiva.	Tenho mais dificuldade de interagir.	Sinto-me muito sozinha.	A gente fica mais atenta.	Sinto-me mais à vontade conversando em sala.	Só escrevendo não dá vontade de falar.	Para mim é melhor olho no olho.	Pergunto sem constrangimento.
Autonomia para aprender.	É importante, pois terá que estudar sozinho.	Tenho que ficar sozinha. Sinto falta da professora.	Fico mais sozinha. Tenho que saber mais.	Precisa-se de facilidade para se expressar.	Preciso ficar mais individualmente.	Preciso ficar mais sozinha.	É importante a autonomia, porque na internet tem muito passatempo.	Não tem outro para ajudar.
Aulas presenciais intercaladas em EAD.	Algumas coisas aprendemos somente na prática.	Observo a postura dos colegas. Prefiro mais aula em sala.	Em EAD não consigo ter uma boa experiência de estudo.	É importante, porque nem sempre consigo entender escrevendo.	A distância facilita para algumas pessoas tirarem dúvidas.	É importante para tirar dúvidas.	Algumas aulas são interessantes. Precisamos da realidade para ver as coisas naturalmente.	Se fosse somente a distância eu não aprenderia nada.
Diferença entre diálogo e comunicação.	Na internet é mais comunicação. Eu acho que diálogo é na sala de aula.	Parece que é a mesma coisa. Não tenho certeza.	Acho que o diálogo é importante. É como duas pessoas conversando.	Não sei. Acho que diálogo é conversar, é uma forma de comunicação.	Diálogo é quando se expõem as ideias. Não tem muita diferença entre os dois.	Não vejo muita diferença.	É a mesma coisa. Duas pessoas conversando e se compreendendo.	Diálogo é conversa. Comunicação é passar um recado, contar alguma coisa.
Diálogo como forma de divergir.	É conviver, estar na realidade junto com as pessoas.	Acho que não é divergir. É uma troca de ideias.	É que precisa do diálogo para as pessoas se entenderem.	Eu acho que conversar já é discutir. É o ponto de vista de cada pessoa.	Cada um tem um ponto de vista. Diálogo é aberto.	Tem a ver com discutir.	É conversar e se compreender.	É importante para termos várias opiniões.
A importância da experiência do dia a dia para participar em EAD.	A pessoa que tem boa participação na convivência vai saber participar em EAD.	Eu não vejo muita importância. Não tenho paciência para ficar contando muita coisa.	Eu acho que não é importante. Não fico falando muito com os outros.	É importante para saber o jeito das pessoas, visualizá-las.	Comunicação é para expressar o que a gente faz.	É importante para conhecer mais as pessoas.	Para a faculdade é importante. A realidade é ter outra pessoa do outro lado para se comunicar.	As experiências me ajudam a responder as questões em EAD.
A importância do sorriso, do carinho e do olhar em sala de aula.	Tem como comparar, dividir, partilhar, saber do jeito das pessoas.	As pessoas servem de espelho pelos gestos, pela postura, pela voz.	A gente aprende muito com os outros, convivendo.	Depende da pessoa, consegue se abrir também pela internet.	O jeito de cada um, o carinho. Expressam mais quem são as pessoas.	É importante. O professor e o aluno têm como colaborar.	No ensino a distância é difícil isso. Precisamos ver as pessoas.	Conviver com a pessoa é mais interessante.
O uso de vídeo, áudio e várias opções de *sites* facilita	É importante, mas precisa-se comparar à realidade.	Ajuda bastante, mas é mais textos que eu procuro.	É importante, porque trata mais da experiência.	No vídeo se vê o que a professora está dizendo. Só que não	O vídeo ajuda a esclarecer. Eu sou melhor no	É importante. Em EAD é melhor, porque os	Ajuda a esclarecer. É melhor em EAD.	A professora já usa em sala. Em EAD não.

a compreensão do tema em EAD.		Vou direto no foco.		temos muito isso.	ver.	outros não incomodam.		
A importância do relacionamento entre as pessoas para a construção do patrimônio cultural.	É importante conversar para chegar a conhecimentos novos. Isso ajuda a conhecer os museus.	É importante conversar com as pessoas que sabem sobre patrimônio cultural.	O patrimônio é gerado pela convivência entre as pessoas.	Não tem como as pessoas viverem isoladas. As pessoas précisam fazer acordos.	Precisa-se de uma troca de conhecimentos para expressar sobre um museu.	Não tenho interesse em museu. Museu é coisa pública. Então, precisa de interação entre as pessoas.	Quando se fala de patrimônio cultural se fala de respeito um com o outro. Precisamos de entendimento para falar sobre museus.	Porque o patrimônio tem história. Se trata de objetos que a comunidade doou.
A relação entre comunicação interativa ajuda na construção do patrimônio cultural.	Pela comunicação com as pessoas e pelas informações, saímos da rotina.	Se não tivesse as pessoas para contar histórias, não se saberia o valor do que aconteceu.	É importante para saber mais sobre os museus.	Precisamos saber o que é certo, o que tem fundamento. Entender o sentido do patrimônio.	Comunicação tem liberdade. Pode-se imaginar sobre a obra. Da união que as pessoas conseguem formar o patrimônio.	Para construir um patrimônio, precisa-se da interação entre as pessoas. O museu, por exemplo, é coisa pública.	Sem entendimento não dá para construir um museu. A comunidade precisa interagir para chegar ao significado.	O patrimônio é de todos. Precisa ser transmitido para todos.
A relação entre comunicação interativa via internet e com patrimônio cultural.	A internet ajuda para um relacionamento amplo.	É importante para o acesso a vários museus.	É importante para saber mais sobre os museus.	Ajuda a divulgar o patrimônio cultural. Para saber o que pensam em vários lugares. Desperta a curiosidade.	Acho que serve para pesquisar sobre patrimônio cultural. Contribui para o conhecimento. Temos livre acesso.	Para pesquisa, formar grupos. Abrange o mundo.	A internet deveria ser um patrimônio para as pessoas se integrarem. Tem a ver com diversidade. Mas tem que ter o presencial e a pesquisa no virtual.	Não precisa ir até o local para conhecer muitas coisas do patrimônio.

Conceitos norteadores das entrevistas	**A9**	**A10**	**A11**	**A12**	**A13**	**A14**	**A15**
Argumentar, questionar e criticar na participação em EAD.	É importante, mas sem a aula presencial não dá.	Pela internet a pessoa pode entender do jeito dela. Respondo às questões do professor.	Na internet o professor questiona e a gente interage.	É fundamental para trocarmos ideias. Não me lembro de interagir dessa forma que perguntou.	Lembrei de um fórum de que participei; é legal. Todos juntos interpretando sempre. Gostaria que tivesse mais fórum.	É importante. Não adianta só na sala. Não havia pensado nisso. Precisa acontecer nas aulas a distância.	Até em sala de aula é complicado. É difícil interagir dessa forma. Não me lembro de participar desse tipo de interação.
Clareza das mensagens em EAD.	Ajuda, mas é mais interessante presencialmente.	É mais difícil para se expressar.	Acho complicado. Melhor seria interagir com o professor.	O problema é que não temos o retorno na hora.	Conseguir interpretar um assunto novo é difícil.	É difícil. Dificilmente o professor fica *online*.	Em EAD a professora acaba complicando.
Liberdade nas interações em EAD.	Muitos perguntam para passar o trabalho.	Sinto-me mais à vontade pessoalmente.	Na sala de aula é mais fácil de interagir.	É mais tranquilo, não tem inibição.	Na sala eu pergunto em qualquer momento.	Não tem ninguém olhando quando pergunto.	Na sala de aula vejo se a pessoa quer conversar.
Autonomia para aprender.	Tem pessoas que não fazem os trabalhos. Perguntam para os outros.	Temos que saber mais sobre informática.	Precisa de autonomia tanto quanto no presencial.	Preciso escrever melhor. Para algumas coisas é só com a professora.	Não tem como medir a pessoa. É tanta fonte.	É melhor ter uma base de conhecimento.	É importante. Não sei muito sobre isso.
Aulas presenciais intercaladas	Prefiro a aula presencial. Somente a	Eu prefiro somente aulas presen-	Algumas aulas não é problema.	Na internet as pessoas são uma coisa e	Somente algumas aulas a	Prefiro poucas aulas a distância.	É bom quando tem uma data

em EAD.	distância não dá.	ciais.		presencialmente outra.	distância. Só a distância perde tempo.	É melhor estar em frente à pessoa.	específica para a aula a distância.
Diferença entre diálogo e comunicação.	Diálogo é mais um papo entre as pessoas. Comunicação é conversar com pessoas que nunca vi.	Existe. Nunca parei para analisar.	Acredito que tenha. O que seria não sei.	Acredito que diálogo é trocar experiência na hora, e comunicação envolve meios de comunicação.	Acredito que diálogo é só conversar; comunicação não precisa só conversar.	São parecidos. Diálogo é só falar. Na comunicação entra várias áreas.	Acho que é a mesma coisa.
Diálogo como forma de divergir.	É mais um papo entre amigos.	Cada um dando sua opinião ajuda mais.	Tenho em mente como conversa.	O que gera conhecimento é a discussão.	Dar o ponto de vista de cada um.	É bom para questionar e criticar.	É importante para não precisar seguir uma mesmice.
A importância da experiência do dia a dia para participar em EAD.	As pessoas aprendem mais convivendo.	Ajuda a criar confiança.	Eu acho importante. Teria que ter experiência também em sala de aula.	É importante, da mesma forma como seria em sala de aula.	É importante em EAD e em sala de aula.	A experiência é importante como se fosse para a sala de aula.	A experiência pode enriquecer.
A importância do sorriso, do carinho e do olhar em sala de aula.	Tudo isso faz falta. Sinto isso.	É mais fácil para o aprendizado. A distância não dá para saber se a pessoa fala a verdade.	Olhando olho no olho aprendo mais. O contato é mais válido.	Em algumas matérias dependemos mais do afeto.	Muito importante. Às vezes a pessoa mostra o que ela não é pela internet.	Quando acaba o ano sinto saudades dos colegas. Pela internet não tem como substituir a convivência.	Na sala de aula é difícil a pessoa interpretar errado as coisas.
O uso de vídeo, áudio e várias opções de *sites* facilita a compreensão do tema em EAD.	Eu acho que o vídeo substitui o professor.	Vídeo ajuda, porque é claro para entender.	Vídeo eu entendo melhor. Seria interessante em EAD.	Vídeo mostra a prática. Não é só aquela teoria. Texto eu posso entender ou não.	Vídeo me mostra experiência para ajudar na compreensão.	Vídeo é melhor para interpretar.	Não me lembro de atividades assim em EAD, mas acho importante.
A importância do relacionamento entre as pessoas para a cons-trução do patrimônio cultural.	Não tenho muito contato com patrimônio. Faz parte de nossa história de muitas pessoas.	É uma Herança que deve ser cuidada em comum.	A relação interpessoal é um fator básico. Com o aumento da comunicação pela internet estamos perdendo o relacionamento.	Tanto pela internet como pessoalmente precisamos dos outros. Tenho dúvida sobre relações interpessoais e patrimônio.	Porque se trata de uma coisa em comum.	As pessoas não constroem um bem para a comunidade sozinhas.	Tem relação. Não sei explicar.
A relação entre comunicação interativa com a construção do patrimônio cultural.	Faz parte de nossa história. A comunicação deveria ajudar, mas nem sempre tem efeito para algumas pessoas.	Para construir patrimônio cultural precisa-se da comunicação para o consenso da comunidade.	Tem a ver com relacionamento entre as pessoas.	Tudo tem que ser planejado. Precisa de outras pessoas para interagir. Acho que as pessoas interagem para conscientizar.	Patrimônio é uma coisa em comum. Comunicação tem a ver com comunidade, por isso tem a ver com cuidado do patrimônio.	O patrimônio surgiu com o diálogo. As pessoas se entendem para construir.	O respeito é construído num ambiente de comunicação.
A relação entre comunicação interativa via internet e patrimônio cultural.	Tem acesso a vários museus. Contribui para o consenso. Por outro lado, tem muita coisa negativa.	Para conhecer o patrimônio. Tem a ver com diversidade.	Ajuda no conhecimento do patrimônio. Tem a ver com a divulgação.	Ajuda para chegar à consciência. A internet trata da coletividade mundial. Precisa-se saber usar.	Ajuda na reivindicação e na disseminação do mundo todo.	Não sei explicar.	É importante para a divulgação do patrimônio.

Quadro 1 – Conceitos norteadores das entrevistas e o entendimento dos participantes da investigação
Fonte: Pesquisa primária, 2010

Nas entrevistas, houve a confirmação dos participantes quanto ao desconhecimento da diferença entre diálogo e comunicação, apresentado nas respostas dos questionários. Pode-se observar em algumas falas:

> *Parece que é a mesma coisa.*
> *Não tenho a menor ideia. Diálogo é uma pessoa ou mais conversando; diálogo é uma forma de comunicação. Não tenho certeza.*
> *Diálogo é quando se expõe a ideia. Eu acho que tem muita diferença em relação à comunicação. Precisamos dos dois.*
> *Acho que tem. Não tenho algo que marque muito na diferença.*
> *Eu penso que no diálogo são duas pessoas conversando e se compreendendo; na comunicação é a mesma coisa. As duas pessoas têm que compreender as mesmas coisas. Se as duas compreendem, haverá interação.*
> *Diálogo é estar conversando, entrar em vários assuntos. Na comunicação pode até conversar, mas é mais dar um recado, contar alguma coisa.*
> *Diálogo acontece mais no grupo. Comunicação acontece com as pessoas que nunca vi. Existe diferença. Nunca parei para pensar...*

Comprova-se, assim, o grande desconhecimento do que é comunicação interativa, já identificada na análise dos dados do questionário, ou seja, há carência de conhecimento e experiência da comunicação estruturada na liberdade e divergência. Conforme o quadro 1, a comunicação como entendimento foi mencionada apenas por dois alunos, quando solicitados a opinarem sobre comunicação e diálogo. O entendimento é uma das categorias da comunicação interativa de Habermas. A categoria liberdade, a qual atinge o cerne da criatividade na comunicação interativa, não foi lembrada pelos estudantes.

Verificou-se que a comunicação interativa também foi considerada importante em EAD por todos os entrevistados, entretanto a concepção apresentada por eles é superficial. As respostas permaneceram na dimensão de interação enquanto troca de ideias e recebimento de retorno do receptor da mensagem, como forma de tirar dúvidas acerca do conteúdo. Como experiência da participação em EAD, mediante o quadro 1, os alunos manifestaram a falta de comunicação interativa pelo motivo de o professor dificilmente estar *online*.

Quanto à relação da comunicação interativa de Habermas e da internet com a construção do patrimônio cultural, a maioria manifestou a convivência, o entendimento, a união entre as pessoas e a facilidade de acesso para o conhecimento e a divulgação do patrimônio cultural.

Com base na noção geral supracitada e no quadro 1, foram confirmados e aprofundados os dados coletados pelos questionários, não perdendo de vista a análise da concepção da construção do patrimônio cultural por meio do agir comunicativo de Habermas. Pôde-se observar que de modo geral a comunicação interativa foi vista como importante para

a convivência, a formação comunitária, a construção do bem comum e o saber sobre o significado do patrimônio cultural. Todavia, segundo a ideia de comunicação interativa da análise dos dados do questionário e das categorias das entrevistas no quadro 1, as relações interpessoais voltadas à criatividade e ao entendimento mútuo ainda estão distantes da concepção dos estudantes do curso de Pedagogia da instituição pesquisada.

4.2.1 Comunicação interativa em EAD exige reflexão

Verificou-se no gráfico 12 que apenas 19% dos participantes assinalaram como extremamente relevante saber distinguir "diálogo" de "comunicação". No gráfico 15, quanto ao diálogo como forma de divergir, apenas 18% dos alunos apontaram o item como completamente relevante. Já pelo gráfico 16, 21% afirmaram que é extremamente relevante saber o que é comunicação como compreensão e liberdade para interagir em EAD. No quadro 1, observou-se que os discentes tiveram muitas dúvidas acerca da distinção entre diálogo e comunicação. De modo geral, os integrantes da investigação conceberam da mesma maneira as duas categorias.

Estendendo-se à análise, quando os alunos foram solicitados a falar sobre comunicação interativa na participação em EAD, a maioria manifestou-se da seguinte forma:

> *Não tem como dividir, partilhar em EAD. É mais responder e enviar trabalhos postados.*
> *Diálogo e comunicação a distância parece a mesma coisa. Em EAD tenho dificuldade de interagir. Sou quieta em sala. O exemplo em sala é muito mais importante do que a distância.*
> *Na comunicação interativa temos resposta. Ouvi mais sobre isso agora.*
> *Precisa-se interagir para aprender. A EAD é boa para quando preciso tirar dúvidas. É boa para tirar dúvidas na hora, pela internet.*
> *Na atualidade não pode faltar interação via internet. Por exemplo, invés de ligar, envio um* e-mail *para um amigo.*
> *Seria importante tirar as dúvidas em EAD.*
> *A distância é complicado, não se vê a pessoa. Pessoalmente é mais fácil de esclarecer as dúvidas.*

Confirmou-se que os alunos não interagem em EAD; simplesmente usam a modalidade a distância para responder e enviar atividades. Exprimem a importância de interagir em EAD:

> *A comunicação interativa é importante. Não temos contato com alguns professores. É importante para tirar dúvidas. Tem um bate e volta. Tem o lado positivo*.
> *Interagir via internet é a mesma coisa que interagir por telefone, mas não se sabe se é verdade ou mentira. Eu prefiro a comunicação presencialmente, olhando um para o outro.*
> *Ouvi falar mais agora. É como no telefone. Interagir via internet é economizar tempo. Às vezes se está doente, pode pedir comida...*
> *Acho importante por motivo de dúvida. Preciso interagir para aprender. Preciso tirar dúvidas.*
> *Hoje não pode faltar a interação. Isso se usa em todos os lugares. Ligar para um amigo, por exemplo, é caro; então, mando um* e-mail.

Os alunos expressaram que é importante a comunicação interativa em EAD, entretanto conceberam a comunicação interativa como apenas passar um recado a alguém, tirar dúvidas com o professor, solicitar algo. Ou seja, uma comunicação caracterizada unicamente pela transmissão.

No quadro 1, quando pedidos a falar acerca da importância de argumentar, questionar e criticar e da participação em EAD, categorias que caracterizam a comunicação interativa de Habermas, os alunos expuseram a falta de interação e a relevância dessas categorias para interagir. A ênfase dos alunos nas menções da sala de aula como referência de interação em EAD, demonstra o vínculo com as práticas de uma educação tradicional, sobretudo as práticas de dependência do professor, este como aquele que sabe e tira dúvidas. Interações que demonstram comunicação verticalizada, com referência no docente.

Segundo Moran (2007, p. 43), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para a sua produção ou sua construção". Demo (2009) afirma que as tecnologias estão sendo muito usadas como forma de facilitar a vida, e não para a interatividade com base no diálogo. No tocante à interação, Moran (2007) realça ainda a interioridade como forma de se passar de um ver mais externo e descritivo para um ver metafórico, com mais significados. A busca de certeza pelos alunos manifestou-se nas falas já apresentadas.

Os estudantes foram solicitados a falar a respeito da comunicação interativa em EAD e revelaram muito desconhecimento sobre interagir com base no diálogo. Houve a manifestação do "tira dúvidas", o que se entende como transmissão de conhecimento. Com base em Moran (2007), isso significa que estamos ainda numa pedagogia da certeza, na qual se reproduz determinados temas estabelecidos. Conforme Habermas, nesse modo comunicativo a atitude expressiva ficaria a desejar; o falante seria impossibilitado a expressões subjetivas.

De acordo com as falas sobre comunicação interativa, a transmissão do conhecimento ficou saliente. Pode-se evidenciar isso com as seguintes afirmações:

> *Parece que é a mesma coisa. Vejo muitas meninas em sala de aula se comunicando via internet. Diálogo seria a mesma coisa.*
> *Acho importante o diálogo. Lembro do diálogo como duas pessoas conversando. Não ligo muito com a internet. Quando falam em internet, lembro mais de comunicação.*
> *Não tenho a menor ideia. Diálogo é uma pessoa ou mais conversando. É uma forma de comunicação. Não tenho certeza. Mandar um* e-mail *para alguma pessoa e ela responder é uma comunicação com diálogo.*
> *Diálogo é quando se expõe a ideia. Eu acho que não tem muita diferença do que é comunicação.*
> *Acho que tem diferença. Não sei de algo que marca muita diferença.*
> *Eu penso que no diálogo são duas pessoas conversando e se compreendendo. Na comunicação é a mesma coisa. As duas pessoas têm que compreender as mesmas coisas. Se as duas compreenderem, haverá interação.*
> *Diálogo é estar conversando, entrar em vários assuntos. Comunicação pode até conversar, mas é mais dar um recado, contar alguma coisa.*
> *Diálogo é mais um papo entre amigos. Comunicação é conversar com pessoas que nunca viu.*
> *Nunca parei para pensar.*
> *Acredito que tenha. O que seria, não sei.*
> *Eu nunca ouvi falar, mas penso que diálogo é trocar experiências na hora. Comunicação acho que envolve outros meios como internet, TV, rádio.*
> *Eu acredito que tem. Diálogo não é só conversar. Comunicação não precisa só conversar. Diálogo é mais importante.*
> *Acho que diálogo e comunicação são parecidos. Diálogo é só falar. Comunicação entra várias áreas. Acho que comunicação é melhor; o diálogo está incluído nela.*
> *Acho que comunicação e diálogo são a mesma coisa.*

Segundo Demo (2009), o diálogo entre sujeitos não pode ser minado pela ideologia e pelas idiossincrasias irredutíveis. A reprodução de conhecimentos impostos pelos interesses dos sistemas econômicos e administrativos, no modelo pedagógico de ensino caracterizado pelo monólogo, torna-se empecilho à educação para a vida[3]. Dialogar é abertura à manifestação das subjetividades e caminho da autoria, no sentido de um sujeito capaz de questionar e de autoquestionar-se. Observa-se, assim, um pensamento que rompe com a centralização na objetividade e passa a depender da relação intersubjetiva. O pensamento não se trata de substância isolada.

> O sujeito cognitivo só funciona através de uma infinidade de objetos simulados, associados, imbricados, reinterpretados, suportes de memória e pontos de apoio de combinações diversas. Mas estas coisas do mundo, sem as quais o sujeito não pensaria, são em si produto de sujeitos, de coletividades intersubjetivas que as saturaram de humanidade (LÉVY, 1993, p. 174).

[3] Educação que considera as várias áreas do conhecimento e o aluno como sujeito ativo inserido na realidade interna e externa à instituição de ensino.

Habermas (2000) ressalta a mediação da linguagem como abertura às tessituras do mundo da vida – abertura do saber prévio como fonte das proposições com pretensão de serem compreendidas pelos participantes da comunicação. Todavia fica aberto o espaço do sujeito capaz de entender e expressar suas experiências do cotidiano. O mundo da linguagem pode guardar a tradição que une os sujeitos. Estes, em suas experiências no mundo da vida, se transformam e transformam para conviver. Para Lévy (1993), um ser de relações sociais amplas no mundo da grande coletividade transpõe o pensamento centralizador e insere-se na construção de um pensamento integrador, tanto na mobilização da própria mente como na mobilização com o mundo, sem separar um do outro.

Verificou-se nas falas já mencionadas a carência de uma reflexão sobre a comunicação interativa. Portanto, o diálogo como fundamento de uma educação para a criatividade com base nas relações intersubjetivas é de muita pertinência para a construção do sujeito do conhecimento no mundo das TICs, contudo, implícita ao diálogo nas relações intersubjetivas, encontra-se a abertura para a criatividade dos sujeitos, a questão da liberdade.

4.2.2 A liberdade em EAD pressupõe o diálogo e a atividade apropriada à interação

Conforme os dados do gráfico 2, anteriormente mencionado, houve dúvidas por parte da maioria dos sujeitos da pesquisa sobre a relevância da comunicação como abertura e flexibilidade em EAD. Nas entrevistas, os alunos foram solicitados a falar se ficavam mais à vontade e se tinham mais abertura nas aulas a distância. Obtiveram-se as seguintes respostas:

> *A pessoa sente-se muito à vontade, dá preguiça e desmotivação.*
> *Sinto-me mais à vontade. A gente se envolve, pega gosto, fica atento, pesquisa no* Google *e descobre muita coisa.*
> *Sinto-me mais à vontade. O problema é a dificuldade das pessoas estarem juntas. Presencialmente são várias cabeças pensando juntas.*
> *Sinto-me mais à vontade, porque é só escrever. Às vezes não tenho coragem para falar. Acho importante para questionar.*
> *O computador é mais mecânico; não dá para ver se a pessoa está nervosa. Ela não consegue se mostrar naturalmente.*
> *Na sala de aula fico mais constrangida para fazer uma pergunta. É importante para questionar e criticar como se fosse aula presencial.*
> *Em casa sinto-me mais tranquila, consigo concentrar-me. Não sou inibida.*
> *Depende. Quando o aluno está por dentro do assunto, todos estão olhando.*
> *Eu acho que é um pouco difícil questionar e criticar em sala de aula e em EAD. Eu sinto um pouco de vergonha, talvez.*

A abertura expressa nas respostas demonstra, sobretudo, o livrar-se do "constrangimento" e o ficar num ambiente individual, sem se expor de maneira pública. A abertura manifestada pelos alunos está muito amarrada ao não ter vergonha e não ser pressionado pela turma ao perguntar e criticar sobre o conteúdo e tirar dúvidas quanto ao ponto que não entendeu. Verificou-se no quadro 1 que os estudantes deram preferência para a sala de aula como forma de se sentirem mais à vontade para interagir talvez, por um lado, por estarem habituados à sala de aula e, por outro, por terem mais firmeza presencialmente pela variedade de aspectos da pessoa e pelo ambiente onde ocorre a comunicação, ou seja, pela visão integradora determinante para a relação afetiva (LÉVY, 1996).

Os alunos apresentaram muita dependência dos conteúdos determinados pelo professor em EAD, ao enfatizarem o uso da internet para o recebimento de conteúdos a serem estudados e, pouco mencionaram a pesquisa na internet e o compartilhamento do tema com os colegas da turma. Segundo Demo (2009), acontece muito a troca de "opiniões" ou de informações estabelecidas pelas instituições de ensino por parte dos estudantes, mesmo no contexto de interação irrestrita das novas TICs, contexto indicado por Lévy (1993) e Kerckhove (2009) quando abordam a subjetividade deslocada para os limites do mundo (inteligência coletiva); eles não negam a necessidade da autonomia como desafio à complexidade da grande coletividade. Para Lévy (1993), a própria técnica, vista como um todo, propicia as interpretações, a complexidade da rede e a prova do coletivo heterogêneo que determina o avanço técnico. A subjetividade manifesta-se na coletividade da rede técnica, a qual irrompe a autonomia dos sujeitos, na ida e na volta entre mente e coletividade.

Habermas (2002c) trata da questão da liberdade no ato ilocucionário de forma que os indivíduos emitem proposições com a pretensão de reconhecerem suas identidades. Demonstram pretensões que devem significar para o outro sujeito e transmitem mensagens com o auxílio de um enunciado performativo, entretanto respeitando o outro na sua liberdade de questionar e criticar em função do entendimento e da convicção.

A rede de relações disponível via internet, as experiências de cada aluno no seu cotidiano e o conhecimento disponibilizado e problematizado pelo professor são fundamentos das relações intersubjetivas que poderiam servir como impulso à manifestação da autonomia. Falas das entrevistas levam a uma aproximação de tal concepção de liberdade com autonomia:

> *Não concordo muito com a interação que observo em EAD. Deveria ser aberta à pesquisa, demonstração com exemplos, comparação, partilhar relacionando com a convivência em sala de aula. A pessoa que está fora da realidade vai copiar o que os outros falam; ela não será uma pessoa ética.*

> *É importante a aula a distância quando é interativa. Este ano uma professora fez um fórum para cada um manifestar a opinião sobre uma questão polêmica.*
> *As atividades a distância precisam fazer as pessoas pensarem.*
> *Fórum é legal para cada um expor suas ideias. Todos juntos interpretando e opinando sempre.*

Conforme detectado no gráfico 10, apenas 16% responderam como extremamente relevante e 42% bastante relevante saber o que é aprender para participar em EAD. Nas entrevistas, as respostas aproximam-se do opinar, divergir, interpretar, todas incluídas no diálogo, porém a concepção de autonomia permanece na dimensão da troca de ideias. Pelo que se vê nas menções a seguir, a concepção de autonomia estruturada na racionalidade não foi manifestada. Quanto à importância da capacidade própria de aprender em EAD:

> *É boa a EAD. Fazemos mais sozinhos as coisas.*
> *A pessoa aprende por si própria e tem mais condições de se expressar.*
> *Fico mais sozinha. Exige mais concentração e participação.*
> *É importante em EAD. Precisamos ficar mais sozinhos. É interessante. Na hora das dúvidas precisamos resolver de outra forma.*
> *É importante a autonomia. Na internet tem algo bom ou passatempo; precisamos saber escolher.*
> *A pessoa precisa de autonomia, porque precisa ter vontade de participar, responder. Não tem outra pessoa para ajudar.*
> *Em EAD o aluno tem que fazer o trabalho, não só ficar perguntando aos outros.*
> *Tem que ter conhecimento de informática para aprender em EAD.*
> *Na sala de aula não se tem muita autonomia. Em EAD é diferente, porque ficamos sozinhos.*
> *Nem tudo encontro e entendo na internet. Preciso dos outros na sala de aula. O contato com as pessoas é mais importante. Também depende de cada um. Precisa-se de uma noção melhor sobre escrever, desenvolver.*
> *Tem que ter base.*

O porcentual de grande dúvida acerca da importância do que é aprender para participar em EAD foi confirmado nas entrevistas. A capacidade de aprender como modo de deliberar nas interações a distância permaneceu numa dimensão superficial. A exterioridade distanciou-se do voltar-se para si numa reflexão a respeito do que é aprender.

Pelo quadro 1, pôde-se verificar de maneira geral que os alunos demonstraram a necessidade de saber aprender por estarem sozinhos. Outras menções do quadro 1, como "*precisa saber escrever, ter base de conhecimento, saber mais informática, saber tanto quanto em sala de aula*", indicam dispersão da autonomia em relação à autoria (DEMO, 2009). A capacidade da autonomia no aprendizado emerge da racionalidade, a qual não se desvincula do método da ciência nem das relações intersubjetivas de alteridade. Segundo Habermas (2002a), racionalidade envolve experiência de vida (relação com o mundo e com as

pessoas como forma de reconhecer em si próprio se houve verdade, validade e sinceridade nessas relações). Trata-se da convicção sobre uma fala ou uma ação, resultante da relação intersubjetiva. A autonomia resulta do entendimento recíproco e gera a liberdade do sujeito.

A liberdade dos sujeitos da comunicação pressupõe a compreensão das proposições, o mesmo contexto cultural e as próprias experiências cotidianas. Assim, além do entendimento surgem as discussões das opiniões de acordo com as experiências de cada sujeito das quais emergem provocações para as transformações da realidade. Nesse sentido, a autonomia não é abordada apenas como capacidade de entendimento, mas como liberdade do sujeito para inovar.

4.2.3 A comunicação interativa em EAD exige contato com a realidade

Os alunos pesquisados avaliaram como muito importante a clareza nas mensagens em EAD com auxílio da multimídia, entretanto afirmaram que é de pouco uso nas aulas a distância. As atividades postadas a serem respondidas e enviadas – referindo-se exclusivamente à leitura de atividades – foram citadas mais uma vez. Seguem algumas respostas obtidas:

> *Tem alguns temas que ajudam bastante. Usamos mais textos.*
> *Por que usam mais textos?*
> *É porque os professores solicitam.*
> *Mas você não gosta de procurar outros* sites*...?*
> *Sou mais objetiva. Não procuro muito; vou pelo foco.*
> *Eu me entendo mais conversando com a pessoa presencialmente. Eu sinto mais clareza na comunicação olhando um para o outro.*
> *Sempre preciso do professor. Entendo as mensagens, mas nada como chegar a falar com o professor e com o colega.*
> *As mensagens têm clareza. São bem explicativas. Lendo uma vez dá para entender; não deixa dúvidas.*
> *É razoável. Às vezes não tem a definição do que deve ser feito mesmo.*
> *Às vezes não entendo e fica difícil tirar dúvidas nos trabalhos. Quando pergunto, somente alguns professores respondem por* e-mail.

O entendimento e a resolução das dúvidas referem-se a atividades escritas. Além destas, apenas o professor foi citado como auxílio para a compreensão e resolução das atividades; as outras ferramentas disponíveis na internet não foram lembradas. No quadro 1, constatou-se que a internet, fora a importância atribuída à clareza do vídeo, aproxima da

realidade e é melhor para interpretar. Portanto, torna-se indispensável, segundo Moran (2007), identificar que "as tecnologias são cada vez mais multimídias e multissensoriais". Por isso, as gerações atuais precisam cada vez mais do apoio sensorial. Habermas (1996) considera um dos fatores da racionalidade o domínio da realidade abordada pelos participantes da comunicação. O esclarecimento apoia-se na realidade objetiva.

A maior aceitação das aulas presenciais, mediante a questão aberta de número 14, confirmou-se nas entrevistas. A respeito das aulas presenciais intercaladas às aulas a distância, os alunos disseram:

> *Na sala de aula o professor presta atenção como você se coloca, usa verbos corretos, usa as palavras corretas...*
> *Eu fiz supletivo; tive um ensino meio solto. Tenho necessidade do professor para melhor entendimento e fixação do conteúdo.*
> *Eu prefiro aprender olhando um para o outro.*
> *A aula presencial é importante, porque nem sempre consigo entender escrevendo. A distância sempre ficam dúvidas.*
> *A aula presencial é mais prática, porque o professor está presente.*
> *A distância é mais complicado; não se vê a pessoa. Na sala de aula tem contato olho no olho. Pessoalmente as dúvidas são mais esclarecidas.*
> *É mais importante as aulas presenciais, porque se aprende melhor na prática, se vê o que realmente as pessoas querem dizer.*
> *Prefiro o presencial. Sinto mais firmeza com o professor presente. O contato e o olhar para o professor são importantes.*
> *Estar em frente da pessoa é importante para aprender.*
> *Em EAD a professora acaba complicando. Presencialmente, a expressão é melhor.*

As respostas demonstraram maior praticidade para tirar dúvidas em sala de aula e segurança transmitida pela presença do professor. Nesse sentido, o esclarecimento de um determinado tema encontra-se vinculado ao sensorial (presença). Entretanto deve-se levar em conta que a influência na escolha preferencial das aulas presenciais pode estar também no processo de adaptação dos alunos às novas TICs. A postagem de atividades a serem apenas respondidas e enviadas foi outro elemento que desestimulou as interações nas aulas em EAD.

A maioria das respostas do quadro 1 apontou dificuldades de compreensão das atividades, em virtude da ausência do professor *online* para solucionar dúvidas. Nenhum aluno admitiu que a interação a distância substitui a da sala de aula. Nas falas já expostas constam algumas expressões como *prefiro pessoalmente*, *olho no olho*, *o contato e o olhar para o professor*; elas confirmam a dimensão sensorial aguçada, o esclarecimento sobre algo no mundo objetivo e a razão instrumental como aquela que busca a ajuda de outra pessoa para descrever algum tema. A relação interpessoal permanece na dimensão objetivada do saber. Segundo Habermas (2002c), caracteriza-se enquanto uma relação para descrever o mundo

objetivo; submete-se o individual à instrumentalidade do mundo objetivo. São relações com raízes na ciência moderna, reforçadas pelos hábitos do pensamento voltado para a prática.

As avaliações apresentadas na sequência confirmam os dados obtidos no gráfico 6 em relação às dúvidas acerca da relevância da participação diária nas aulas a distância:

> *Não. Só envio as mensagens que preciso. Não tenho paciência para ficar falando sobre muita coisa.*
> *Eu acho que não. Não fico falando muito com os outros.*
> *Depende da situação. Se for para a faculdade é importante, lembra da realidade. Realidade é ter outra pessoa do outro lado para se comunicar.*
> *Acho que sim. Não tenho certeza.*

No quadro 1, além das dúvidas, observou-se o dia a dia como convivência e experiência necessárias à comunicação. Novamente chegou-se a dimensões da comunicação interativa de Habermas, a qual se refere aos atos de fala constatativos de dimensão da ciência.

Desse modo, a ação comunicativa contempla a capacidade de esclarecimento, entretanto é construção do espaço do sujeito. Nas relações intersubjetivas de Habermas, os sujeitos afloram a criatividade provocados pelas experiências do dia a dia. Como seres em devir, prestam atenção em si, em suas relações com o mundo e com os outros e comunicam-se sobre o ontem e o hoje, com proposições que ocasionam atuações e transformações. Contudo com que intenções seriam essas provocações? Não seria suficiente, simplesmente, o interesse próprio. Na ação comunicativa, Habermas releva as relações intersubjetivas de alteridade enquanto sugestão de uma comunicação alicerçada na ética.

As falas acerca da relevância da atitude, do sorriso, do carinho, do olhar na sala de aula demonstram maior aceitação da importância em comparação às experiências do dia a dia. Os dados do gráfico 13, adesão de 36% muito importante e 56% completamente importante ao opinarem sobre a importância das atitudes, dos gestos e do respeito na aprendizagem à distância, foram confirmados pela seguinte ênfase nas entrevistas: "*Pela convivência (olho no olho), que as pessoa se expressam verdadeiramente*".

No quadro 1, viu-se de maneira clara que a segurança de entender a mensagem e de confiar nela está no contato presencial. Mais uma vez constatou-se a dimensão do conhecimento sensível como principal. Para Moran, o mundo sensível é dimensão importante, porém mera aparência; precisa-se mergulhar no próprio eu, num processo de "interação entre o interno e o externo" (2007, p. 41).

A interação comunicativa de Habermas tem como um de seus fatores estruturadores as expressões subjetivas. O mundo interior precisa se manifestar, todavia essas expressões são validadas pela sinceridade. Na relação direta como o outro ela encontra a maior forma de expressão. Corroborando com Lévinas (2005), é na inserção da totalidade da presença do seres e no rosto do outro que se busca a relação verdadeira. O rosto do outro é o reconhecimento das limitações do eu. Nele o eu acha a maior referência possível de suas expressões. O que deve ser expresso, oral e/ou fisicamente, passa pelo filtro do julgamento do outro, sem mediação, seja de pessoa ou tecnologia. De acordo com essa concepção, os alunos indicaram importância significativa para a questão afetiva.

Como explicar tamanha sensibilização dos estudantes com a questão da convivência? Com Eagleton (2010), pode-se verificar a existência de uma natureza humana que se manifesta nos sentimentos entre as pessoas. O autor manifesta-se sobre a questão exemplificando com as convivências que permaneceram, mesmo num contexto de disputas por territórios e mercados. Talvez o fervor da distância da realidade tecnológica não faça perder facilmente, segundo ele, o desejo de conviver, impregnado como natureza em cada indivíduo.

A educação para a vida, como diz Moran (2007), tem como fator estruturador o andaime do mundo sensorial e a liberdade do indivíduo de ir além do constatável. Merece ser destacada a questão acerca da contribuição da internet para facilitar a aproximação da realidade do tema estudado (gráfico 7). Apenas 16% dos alunos assinalaram que contribui bastante, e 3% completamente. Nas entrevistas uma questão semelhante (já mencionada) foi lançada: “O uso do vídeo e *sites* facilita a compreensão dos temas em EAD?”. A maioria dos participantes anotou as categorias *ajuda a esclarecer*, *visualizando é melhor* e *mostra a prática*. Essa diferença pode ser explicada por Moran (2007): as páginas coloridas, os vídeos e as narrativas que estimulam e impactam rompem com a linearidade do pensamento. Outra explicação possível de repercussão na diferença entre as respostas das questões é a compreensão insatisfatória sobre o que é apreender, em questão do questionário, o que pode dificultar a compreensão da relação realidade × conhecimento.

Nessa perspectiva, torna-se determinante na realidade das novas TICs o entendimento de Tori (2010): faz-se indispensável constatar “uma perspectiva de convergência entre educação virtual e presencial”. Há aproximação entre as duas modalidades de ensino. Segundo Lévy (1996), o atual é o não revelado, por isso não se encontra no âmbito da possibilidade de compreensão coletiva (virtual). Ele está nos acontecimentos do dia a dia, nos quais as pessoas agem e os quais imaginam de forma diferente dos acontecimentos passados,

possibilitando novas descobertas sobre os mundos natural e social. Essa relação entre o virtual (simbólico) e a realidade é capaz de contribuir para um uso mais adequado das novas TICs no processo de construção do conhecimento.

4.2.4 Concepções da relação entre comunicação interativa e construção do patrimônio cultural imaterial com base em Habermas

Foram lançadas três questões a respeito do patrimônio cultural: uma sobre a importância do relacionamento entre as pessoas para o cuidado e a construção do patrimônio cultural, e as demais como forma de coletar dados referindo-se às relações sociais voltadas à construção do patrimônio cultural – uma de forma aberta à opinião dos participantes e a outra em relação à internet como espaço de interatividade. Por meio desses questionamentos, buscou-se uma concepção de relações intersubjetivas mediadas pelo simbólico com base em Habermas, como modo de contribuir para uma reflexão acerca da epistemologia do patrimônio e do simbólico da internet.

Conforme o quadro 1, os alunos pesquisados demonstraram que a comunicação interativa é indispensável para que haja bom relacionamento entre as pessoas, entretanto a caracterização do modo de relacionamento que mencionaram pode ser identificada nos seguintes conceitos: convivência, consenso, união. As relações sociais, concebidas assim, fazem-nos entender a dificuldade da compreensão do que é comunicação interativa.

Verificou-se com maior precisão que as relações interpessoais estão submetidas a uma compreensão muito materializada de cultura no entendimento dos alunos. Observou-se, pelo quadro 1, ao mencionarem com frequência sobre patrimônio cultural: "*Os museus como bem comum e resultado das relações interpessoais e a construção do patrimônio relacionada a objeto público*".

Outro dado levantado foi o valor que os alunos atribuíram às relações interpessoais para se obter entendimento, acordo, consenso. Apenas uma menção, "*conversar para se chegar a conhecimentos novos*", aproxima-se da consideração do sujeito como ponto de partida da construção do patrimônio cultural, de acordo com o agir comunicativo de Habermas. Confirmaram-se a ênfase ao entendimento e ao consenso e o distanciamento que houve entre a interação via internet e aquela que ocorre em sala de aula.

Pelo que demonstram os gráficos e o quadro 1 das categorias das entrevistas, a internet não foi destacada enquanto espaço de complemento de convivência entre as pessoas. Ela foi citada como um meio para divulgar o patrimônio cultural. Essa concepção demonstra maior afinidade com a aparência (mostrar com recursos multimídia o patrimônio cultural) e a reprodução das ideias sobre ele. Assim, a afinidade dos alunos pesquisados com a aparência e a reprodução do patrimônio esclarece mais a dificuldade de atingirem uma dimensão simbólica.

No tocante à relação entre comunicação interativa e construção do patrimônio cultural, fundamentada nas relações intersubjetivas conforme tratadas na comunicação a distância, os alunos, além de apresentarem respostas evidenciando o aspecto comunitário, lembraram categorias referentes à base da construção do patrimônio cultural:

> *Lembro de tanta coisa para conversar sobre histórias, perguntar o que é cada coisa que tem no museu. Por exemplo, fui ao Museu da Língua Portuguesa. Lá tinha tanta coisa para ver, ler e ouvir que nem conseguia me concentrar. Nem sei o que me agradou.*
> *Tem a ver com comunicação. Para conhecer o patrimônio, ler o que tem escrito nos museus. O museu passa uma história. Tem que se comunicar para fazer as coisas. Não tem como a pessoa viver isolada. Se comunicar é uma necessidade. Tem que se comunicar para construir o patrimônio. Tem que conhecer o que está fazendo. Precisa saber o que é certo, o que tem fundamento.*
> *E a liberdade e o diálogo na comunicação?*
> *Sem liberdade, tem que impor. Saber respeitar os outros. Para concordar, precisa conhecer. Para conhecer, precisa da racionalidade.*
> *Sim. A partir da convivência se constrói patrimônio. Comunicação é convivência.*
> *Nunca pensei muito. Patrimônio é coisa pública. Então, precisa da interação entre as pessoas.*
> *Liberdade, diferença e entendimento fazem parte da comunicação interativa. É construção do conhecimento. O respeito um com o outro, os limites de cada um se dá pela comunicação interativa. Como se construir um museu sem o entendimento? Precisa-se da comunicação para chegar ao significado.*

Os conceitos "*acontecimento*", "*o museu lembra*", "*construir um museu*", "*coisa*", "*o museu passa uma história*", entre outros, expressam a questão da materialidade na concepção de patrimônio cultural. "*A interação como forma de lembrar sobre acontecimentos históricos*" é o conhecimento prévio e serve de mediação para o entendimento. "*Conhecer o que está fazendo*" demonstra a importância da interação para acessar o que é correto. "*Conhecer e respeitar para ter liberdade*" envolve a racionalidade para o entendimento e os limites na relação com o outro. "*A comunicação relacionada à convivência*" indica a relação da comunicação com o que acontece entre as pessoas concretamente. "*A liberdade e a diferença*" para se construir patrimônio cultural consiste na consideração do sujeito,

no qual se pautam a significação e a inovação. "*A necessidade da comunicação para se chegar ao significado*" corrobora o entendimento mútuo como parte do valor sobre o patrimônio cultural.

Comprovou-se que as avaliações/posições mencionadas referente à questão se relacionam às categorias *tradição cultural*, *racionalidade*, *entendimento*, *diálogo* e *realidade*, estruturadoras das relações intersubjetivas de Habermas (2002c), pois para ele conceber a socialização pela comunicação sem a mediação do simbólico (tradições culturais, sociedade e estruturas da personalidade) seria uma degradação ao sujeito. As concepções dos alunos remetem-se aos museus e objetos dos museus, às histórias como lembranças de algo importante. Verifica-se, então, que os sujeitos pesquisados manifestaram a força das tradições culturais (reprodução e lembrança de histórias acerca de objetos de museus), disseminadas pelas instituições de nossa sociedade.

A observação dos dados sobre a maior contribuição da internet no cuidado e na construção do patrimônio cultural ajuda a esclarecer como a concepção de comunicação interativa diverge das relações intersubjetivas de Habermas:

> *A internet ajuda na comunicação para termos mais informações sobre os museus. Tem que conhecer o que está fazendo. Precisamos saber o que está certo. A internet ajuda a conhecer e divulgar mais os museus.*
> *A comunicação interativa serve para a convivência, para criar familiaridade, para a união. Contribui com o patrimônio, porque tem livre acesso, traz conhecimento sobre a vida em outros países.*
> *A comunicação interativa para se relacionar bem. Um museu é coisa pública. Então, precisa da interação entre as pessoas.*
> *O entendimento constitui os museus. Não tem como construir uma coisa sem entendimento. Precisa-se interagir para chegar ao significado. O respeito com o outro, os limites de cada um precisa da comunicação. O patrimônio é aquilo que carrega sabedoria e conhecimento. A internet é importante para pesquisar sobre o patrimônio. Chega lá no* Google *e lê o que prefere.*
> *Porque o patrimônio tem história e é de todos. A internet é um meio de comunicação. Nela se encontram muitos assuntos sobre patrimônio.*
> *A comunicação é tudo. Para ser construída, precisa-se de consenso. Precisa-se do conhecimento e do consenso para conservar o patrimônio. Pela internet pode-se conhecer o que é o patrimônio de forma diversificada.*
> *Não sei certo. Comunidade precisa de relação social. Teria a ver com união. A internet ajuda na divulgação do patrimônio.*
> *As pessoas precisam interagir para se conscientizarem. A internet é bem favorável. Muitas pessoas têm acesso. Tem tudo na internet. Nem precisa se deslocar para saber o que é patrimônio.*
> *A comunicação interativa tem a ver com comunidade; não deixaria o patrimônio ser destruído. A comunicação é importante para o patrimônio, porque ele tem algo em comum. A internet pode ajudar na reivindicação.*
> *O patrimônio precisou do diálogo para ser construído. A internet serve para divulgar o patrimônio.*

> *Precisa-se da comunicação interativa para o respeito ao patrimônio. A internet serve para divulgação do patrimônio cultural*.

Observa-se a ênfase na divulgação, união, transmissão de informações, conscientização e pesquisa sobre patrimônio cultural. Assim, a internet foi vista também como espaço para depositar, guardar e proteger documentos. Se concebida apenas dessa forma, seu uso não satisfaz a interação proposta por Habermas. É um tipo de comunicação caracterizado, na maioria das vezes, como recepção e envio de mensagens e pesquisa, de modo semelhante à interação em outros meios de comunicação, no entanto sem o compromisso de liberdade e respeito à manifestação dos sujeitos. Os conceitos *diversificação da resposta* do aluno (A10), *diálogo* (A14) e *reivindicação* (A13) demonstraram a concepção de interação via internet como modo de contribuir para a construção do patrimônio cultural.

Uma comparação entre as falas sobre a comunicação interativa como forma de as pessoas construírem o patrimônio cultural e a comunicação interativa via internet reflete na dificuldade de os alunos se expressarem acerca do mundo virtual. Como este é caracterizado pelo simbólico, verifica-se a necessidade de entendê-lo com base na cultura.

Para Habermas (2002c), as relações intersubjetivas são mediadas pelo simbólico. Significam uma relação mediada por uma estrutura normativa proveniente da cultura. Esta é fonte de significado e espaço de integração promovedor de solidariedade; acolhe todos os que a ela se integram. Entretanto

> a rede da prática comunicativa cotidiana espalha-se sobre o campo semântico dos conteúdos simbólicos, sobre as dimensões do espaço social e sobre o tempo histórico, constituindo o meio através do qual se forma e se reproduz a cultura, a sociedade e as estruturas da personalidade (HABERMAS, 2002c, p. 96).

Os sujeitos têm o espaço da manutenção do consenso e também aquele de construção da cultura. Não se trata de uma normatividade oriunda das instituições sociais, mas do "saber cultural encarnado em formas simbólicas – em objetos de uso e tecnologias, em palavras e teorias, em livros e documentos, bem como em ações" (HABERMAS, 2002c, p. 98). O consenso como ações recíprocas solidárias apresenta-se nesse saber cultural, e não em relações nas quais um indivíduo tem poder de induzir o outro, como nas relações de mercado. Por isso, o mundo simbólico é o espaço da subjetividade ou, na concepção de Eagleton (2010), baseado em Lacan, ao abordar o sujeito como aquele que emerge do imaginário, espaço que nada impede; um vazio enquanto espaço do simbólico que se abre para o outro.

A internet, sob o aspecto de espaço do simbólico, tem sua estrutura nas relações influenciadas pelo mercado. Neste, Habermas concebe a existência de relações estratégicas, nas quais os indivíduos são induzidos a reações comandadas pelo mundo exterior. Assim, a internet é um mundo simbólico dificilmente analisado criticamente por uma concepção apegada à objetividade, como a demonstrada pelos participantes desta pesquisa.

Desse modo, devido à dificuldade de compreensão de relações intersubjetivas com base na racionalidade, na liberdade e no diálogo, conforme constatada na análise do questionário e das entrevistas, tem-se a necessidade da continuidade de estudos acerca da estruturação da comunicação interativa, de maneira a atingir pela raiz a construção do patrimônio cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a influência da teoria do agir comunicativo de Habermas na comunicação interativa em EAD e na construção do patrimônio cultural foi o objetivo desta pesquisa. Para tanto, a abordagem dos conceitos da teoria do agir comunicativo, principalmente diálogo, liberdade, racionalidade, entendimento e intersubjetividade, a concepção de comunicação interativa em EAD, o sujeito e as relações intersubjetivas relacionadas à construção do patrimônio cultural imaterial foram de suma importância a fim de que o trabalho fosse fundamentado e chegasse às conclusões a que se propôs.

Com base na hipótese de que a comunicação interativa via internet permanece na dimensão do envio/recebimento e entendimento de mensagens, buscou-se em seguida conhecer as práticas dos alunos em EAD no curso de Pedagogia da instituição analisada, o modo comunicativo usado pelos discentes nessa modalidade, a ideia deles de comunicação interativa e a relação que têm com a construção do patrimônio cultural.

O entendimento de comunicação interativa de Habermas vai além de simples trocas de ideias abstratas ou da transmissão de informações. O filósofo considera a relação interpessoal inserida no contexto e nas experiências do cotidiano como forma de compreensão mútua e criatividade. Nesse sentido, a comunicação interativa baseia-se na liberdade do sujeito enquanto aquele que utiliza imaginação, que encontra espaço de alteridade no simbólico e se relaciona intersubjetivamente.

Ao pensar em aulas a distância, faz-se essencial levar em conta o conhecimento que os participantes têm sobre comunicação interativa, afinal interagir via internet não é apenas trocar e compreender informações. Interagir com a mediação do espaço virtual é relevante pelo fácil distanciamento da realidade em que os usuários podem incorrer, contudo, com o olhar no sujeito e no seu cotidiano de interações, retoma-se a fonte de onde emergem a integralidade e afetividade, processo que constrói a realidade tratada no mundo virtual. Assim, nesse processo de construção do simbólico está a raiz da questão do significado, um modelo de comunicação que trata também da transformação das pessoas e do mundo.

A comunicação interativa de Habermas é fonte do significado e processo de relações intersubjetivas em que principia a construção do patrimônio cultural, haja vista a crítica que surge de tal conceito de comunicação à concepção materializada de patrimônio cultural da sociedade atual.

Com essa visão da comunicação interativa, haverá condições de interagir para transformar. Interagir por meio do espaço simbólico, como o da internet, pautado numa óptica crítica da comunicação interativa, faz-nos voltar ao cerne das relações interpessoais tal qual maneiras de garantir a contraposição com a realidade e de dar continuidade ao processo de significação, essenciais à crítica e à transformação dos mais diversos conteúdos da internet. Esta traz espaço comum, entretanto usá-la para o bem comum exige a significação, essência da importância atribuída ao patrimônio cultural.

As aulas a distância não adquirem características específicas quando comparadas às presenciais. Uma delas é a comunicação interativa, que acontece também em sala de aula. A comunicação professor-aluno, por exemplo, não se desfaz da realidade para estudar o tema. Como já verificado, a comunicação no entendimento de Habermas, Lévy e Moran encontra-se fundamentada nos mundos interno e externo do ser humano. Com essa fundamentação, tanto a realidade simulada pelas novas TICs como objeto de estudo quanto à realidade na qual estudantes e professores estão inseridos podem ser pensados com cuidado e profundidade. Ou seja, deve-se analisar um objeto de estudo não simplesmente pela mediação dos meios de comunicação, mas por intermédio da liberdade de interpretação do sujeito, liberdade que se manifesta, para Habermas, nas expressões dos sujeitos, para Lévinas, na alteridade e para Eagleton, no desejo puro como real e não na matéria, mera mediadora do imaginário.

Porém, na realidade das novas TICs, cada vez mais com a intenção de informar, as práticas de comunicação interativa fazem aflorar a questão da comunicação voltada aos interesses do mercado e não à humanização.

Ao ser desenvolvida a pesquisa, identificou-se nas práticas de comunicação interativa em EAD o uso da comunicação de forma superficial. É interessante destacar que alunos das quatro turmas participaram da resolução do questionário e das entrevistas, entretanto em ambos a ênfase das interações foi no recebimento da atividade, em sua resolução e seu envio, além de existir a preocupação em conseguir contatar o professor para solucionar dúvidas. Numa comparação com o ensino presencial, as opiniões dos estudantes deram preferência à praticidade da presença docente para sanar as dúvidas, aspecto que demonstra pouca satisfação com as interações em EAD.

Viu-se nos resultados coletados a permanência das “interações” conforme a concepção pedagógica tradicional, indicada pela resolução e pelo envio das atividades solicitadas pelo professor. Das categorias da comunicação interativa de Habermas abordadas nesta pesquisa, a mais conhecida pelos discentes foi o entendimento (as aulas a distância como complemento de tira dúvidas). No entanto, no questionário e nas entrevistas, o porcentual de estudantes que

ficaram em dúvida quanto a importância da realidade e da experiência do dia a dia foi bem maior. Por conseguinte, verificou-se distanciamento entre o virtual e a realidade. Assim, como a abstração vem à tona na internet, muito se tem a colaborar com estudos sobre a comunicação para a conscientização do emprego interativo da internet, com base na contraposição entre o virtual e a realidade.

Segundo Lévy (1996), as pessoas têm dificuldade para relacionar o real e o virtual. Essa dificuldade está presente também na questão do patrimônio cultural. Este não é aquilo que simplesmente aparece aos olhos dos seres humanos. Sem as representações do mundo simbólico, distancia-se da significação, sem a qual não teríamos motivação para a construção do patrimônio cultural.

A internet como bem comum requer um repensar enquanto meio interativo. Nas entrevistas os alunos viram a internet sobretudo sob o aspecto de um meio de divulgação do patrimônio cultural. Não mencionaram a contribuição dela para a sua construção, demonstrando que a ideia de comunicação interativa é a de transmissão de informações.

A concepção de interação sustentada pela concretude das relações também é merecedora de atenção em estudos futuros. Os alunos afirmaram ser importantes no relacionamento entre as pessoas para a construção do patrimônio cultural principalmente a convivência e o consenso. Consideraram a relevância do outro, todavia, como fazedor de acordos. Não se recordaram, no tocante a relações interpessoais (parte da comunicação interativa), do entendimento mútuo nem do espaço de liberdade como geradores do patrimônio. Também não reconheceram, de modo geral, a raiz formadora da convivência.

A análise da pesquisa fez-nos entender que um estudo com os professores é bem-vindo. Nas entrevistas, foram raras as menções do uso do fórum e a presença do professor *online*. Sempre atentando para a compreensão da comunicação interativa na concepção de Habermas, há a necessidade de investigações que possibilitem docentes e alunos refletirem sobre a questão.

Os estudantes apresentaram grande preocupação em entender as atividades com o propósito de enviar para o professor e receber a nota, uma demonstração da linearidade da concepção do conhecimento: conhecer como forma de reproduzir conteúdos. Para Habermas, a comunicação interativa inclui em seu bojo de categorias o conhecimento prévio, mas ainda as expressões subjetivas.

A concepção pedagógica exposta na análise tem base no conteúdo e não está de acordo com a comunicação apropriada à pedagogia da incerteza proposta por Moran (2007). Nesse sentido, a presente dissertação serve como instrumento, a princípio, para contribuir com

questões e procedimentos que instigam o professor a refletir sobre as práticas da comunicação interativa em EAD. Nessa modalidade, interagir vai além de uma simples facilitação de contatos e troca de opiniões, e exige cuidado para não se incorrer no distanciamento entre o mundo virtual e a realidade de convivência e de relações com o mundo.

Espera-se, assim, a construção de um modelo comunicativo em que os participantes da comunicação interativa em EAD tenham acesso à compreensão das relações intersubjetivas de alteridade intermediadas pela compreensão e relação entre o diálogo, a liberdade, a racionalidade e o esclarecimento. Ou seja, uma concepção de comunicação que considera o mundo simbólico da cultura de maneira a prevenir possíveis ataques do simbólico descontrolado em sua normatividade, como é o caso da internet, e levar em conta a fonte geradora do simbólico, presente nas relações intersubjetivas de alteridade, nas quais o sujeito transforma o cotidiano e a si mesmo, reconhecendo-se como um ser em devir, pois tem apoio numa relação de equilíbrio entre as transformações dos mundos natural, cultural e social.

Portanto, as relações intersubjetivas de alteridade possibilitam a mediação do mundo simbólico como referência e fonte de onde emergem as transformações culturais. Tais relações caracterizam um indivíduo que reconhece sua condição de contínua transformação como forma de buscar o sentido de sua existência.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALAVA, Séraphin. **Ciberespaço e formações abertas:** rumo a novas práticas educacionais. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANDERSON, David R.; SWEENEY, Dennis J.; WILLIANS, Thomas A. **Estatística aplicada à administração e economia**. 2. ed. São Paulo: Pionera Thomson Learning, 2002.

BOFF, Leonardo. **Os sacramentos da vida e a vida dos sacramentos:** mínima sacramentalia. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa:** uma leitura de Habermas. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Tradução de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

CAMPOS, Jorge Lucio de. **Do simbólico ao virtual.** São Paulo: Perspectiva, 1990. (Coleção Debates.)

CANCLINI, Néstor García. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet:** reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. 3. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: 34, 1995. v. 1.

DEMO, Pedro. **Educação hoje:** "novas" tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. Novas (faltas de) oportunidades: chances e angústias virtuais. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 3, set./dez. 2007.

_____. **Pesquisa e construção do conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a distância:** da legislação ao pedagógico. Petrópolis: Vozes, 2010.

DOMINGUES, José Maurício. **Teorias sociológicas no século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

EAGLETON, Terry. **O problema dos desconhecidos:** um estudo da ética. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

GERALDI, João Wanderlei; BENITES, Maria; FICHTNER, Bernd. **Transgressões convergentes:** Vigotski, Bakhtin, Bateson. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. *In*: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

GUARESCHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HABERMAS, Jürgen. **Agir comunicativo e razão destranscendentalizada**. Tradução de Lúci Aragão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002a.

_____. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. Tradução de George Sperber, Paulo Astor Soethe e Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2002b.

_____. **A lógica das ciências sociais.** Tradução de Marcos Antônio Casanova. Petrópolis: Vozes, 2009. (Coleção Textos Filosóficos.)

_____. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____. **Entre naturalismo e religião**. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.

_____. **O discurso filosófico da modernidade**. Tradução de Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Para a reconstrução do materialismo histórico.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Pensamento pós-metafísico:** estudos filosóficos. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002c.

_____. **Racionalidade e comunicação**. Tradução de Paulo Rodrigues. São Paulo: Edições 70, 1996. (Coleção Biblioteca de Filosofia Contemporânea.)

_____. **Verdade e justificação**. Tradução de Milton Camargo Mota. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Patrimônio imaterial**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginaIphan>. Acesso em: 10 dez. 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas: 2007. (Coleção Papirus Educação.)

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica.)

KERCKHOVE, Derrik. **A pele da cultura:** uma investigação sobre a nova realidade eletrônica. Tradução de Centro de Pesquisa Atopos (ECA-USP). Lisboa: Relógio D'Água, 2009.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem**. Tradução de Pergentino Stefano Pivatto. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 1999.

_____. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: 34, 1996.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. *In*: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

MENESES, Ulpiano Bezerra. Os paradoxos da memória. *In*: MIRANDA, Danilo Santos de (Org.). **Memória e cultura:** importância da memória na formação da cultura humana. São Paulo: Edições Sesc, 2007.

MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Tradução de Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOURA, Paulo Gabriel Martins de. Identidade social e individual na sociedade-rede. **Caesura**, Canoas, n. 31, p. 74-96, jul./dez. 2007.

MUSSO, Pierre. Ciberespaço, figura reticular da utopia tecnológica. *In*: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **O professor atuando no ciberespaço:** reflexões sobre a utilização da internet com fins pedagógicos. São Paulo: Érica, 2002.

ORGANIZAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA DAS NAÇÕES UNIDAS (UNESCO). **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540por.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2010.

POLISTCHUK, Ilana; TRINTA, Aluízio Ramos. **Teorias da comunicação:** o pensamento e a prática da comunicação social. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Adorno:** o poder educativo do pensamento crítico. Petrópolis: Vozes, 1999.

REESE-SCHÄFER, Walter. **Compreender Habermas**. Tradução de Vilmar Schneider. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTIAGO, Rodrigo Peronti. **Memória e patrimônio cultural em ambientes virtuais**. 2007. Dissertação–Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2007.

SCHAFF, Adam. **A sociedade da informática**. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jürgen Habermas:** razão comunicativa e emancipação. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

SODRÉ, Muniz. Eticidade, campo comunicacional e midiatização. *In*: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

TORI, Romero. **Educação sem distância:** as tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem. São Paulo: Senac, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, José Armando; PRADO, Maria Elisabette B. Brito; ALMEIDA, Maria Elizabhet Bianconcini de. **Educação a distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar:** epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis: Vozes, 2002.

VILCHES, Lorenzo. Migrações midiáticas e criação de valor. *In*: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

WESTPHAL, Euler Renato. **Brincando no paraíso perdido:** as estruturas religiosas da ciência. São Bento do Sul: União Cristã, 2006.

WIGGERSHAUS, Rolf. **A escola de Frankfurt:** história, desenvolvimento teórico, significação política. Tradução de Lilyane Deroche-Gurgel e Vera de Azambuja Harvey. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2006.

ANEXOS

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ANEXO II – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVILLE

ANEXO III – PESQUISA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

ANEXO IV – ROTEIRO DA ENTREVISTA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD E NA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Comunicação interativa via internet a partir da teoria do agir comunicativo de Habermas”. O objetivo deste estudo é “compreender a influência da teoria do agir comunicativo de Habermas na comunicação interativa em EAD e na construção do patrimônio cultural”. Esta investigação tem a importância de promover o emprego mais adequado e a comunicação interativa via internet, usando-a como um complemento de aprendizagem, conforme os fundamentos teóricos da pesquisa.

O procedimento da coleta de dados dar-se-á por meio de um questionário, o qual será respondido por estudantes de instituições de ensino superior de Joinville. Eles terão deliberação própria para optarem em responder ou não ao questionário. A pesquisa é qualitativa, tendo como base o TCLE, e os riscos serão mínimos tanto no aspecto físico como moral.

Sua participação é voluntária, e você terá liberdade de se recusar a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo. Terá ainda livre acesso aos resultados do estudo e assegurado esclarecimento antes e durante a pesquisa a respeito da metodologia ou dos objetivos.

Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. O principal investigador é o Mestrando Volmir Fontana, que pode ser encontrado no endereço *Campus* Universitário (Univille), no telefone (47) 3461-9000.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo nem compensação financeira relacionada à sua participação.

É garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na investigação. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e revistas científicas, sem que os nomes dos participantes sejam divulgados.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da dissertação, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Univille, no *Campus* Universitário, bairro Bom Retiro, caixa postal 246, CEP 89201-974, em Joinville (SC).

Eu, _____, concordo voluntariamente em participar da pesquisa, conforme informações contidas neste TCLE, que está impresso em duas vias.

Joinville, ____/____/____

_____

Assinatura do participante

_____

Nome e assinatura do responsável pela pesquisa

ANEXO II – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVILLE

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DA REGIÃO DE JOINVILLE - FURJ
UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE

UNIVILLE
UNIVERSIDADE

Joinville, 16 de agosto de 2011

OFÍCIO N. º 238/2011 - PRPPG/ CEP

Para Volmir Fontana
Projeto de Pesquisa – MPCS
UNIVILLE

ASSUNTO: Parecer Processo nº 177/09

O Projeto de pesquisa intitulado "**COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET A PARTIR DA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS**" e seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de sua responsabilidade, foram **APROVADOS** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVILLE, após terem sido analisados e verificados que atendem plenamente aos parâmetros descritos na Res. CNS 196/96 e Res. 19/07 CEP/UNIVILLE, e demais normas, na reunião de 09/12/09, conforme parecer em anexo.

Lembramos que, ao finalizar a pesquisa, deverá ser encaminhado ao CEP/UNIVILLE o relatório final.

Atenciosamente,

Eleide Abril Gordon Findlay
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVILLE

Campus Joinville
Rua Paulo Malschitzki nº 10 - Zona Industrial
CEP. 89219-710 - Joinville/SC
Fone: (47) 3461-9000 - Fax: (47) 3473-0131
www.univille.br

Unidade Centro - Joinville
Rua Ministro Calógeras, 437 - Centro
CEP 89202-207 - Joinville/SC
Fone: (47) 3422-3021

Unidade São Francisco do Sul
Rodovia Duque de Caxias Km 8 Poste 128 - Iperoba
CEP. 89.240-000 - São Francisco do Sul/SC
Telefone: (47) 3442-2577

Campus São Bento do Sul
R. Norberto Eduardo Weihermann, 230 - Colonial
Caixa Postal 41 - CEP. 89290-000 - São Bento do Sul/SC
Telefone: (47) 3631-9100

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DA REGIÃO DE JOINVILLE - FURJ
UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE

UNIVILLE
UNIVERSIDADE

PARECER DE PROJETO DE PESQUISA

1) DADOS GERAIS

Processo nº 177/2009
Protocolo nº 29/1109
Instituição: Universidade da Região de Joinville - Univille
Data de entrada no Comitê: 19/11/09
Comitê: (X) Humanas ( ) Animais
Área Temática Especial: (X) Não ( ) Sim. Qual?
Área Temática: Grupo III
Fonte Financiadora: Projeto de Pesquisa para o Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade da Univille.

2) TÍTULO

Influência da comunicação interativa via internet no processo de aprendizagem a partir da teoria do agir comunicativo de Habermas.

3) RESPONSÁVEL

Volmir Fontana

4) EQUIPE EXECUTORA

Volmir Fontana
Professor Euler Renato Westphal (Orientador)
Professora Mariluci Neis Carelli (Co-orientadora)

5) SUMÁRIO E ANÁLISE DO PROTOCOLO

A folha de rosto da CONEP está com todos os campos preenchidos corretamente.

Os **currículos** dos pesquisadores atendem às necessidades de conhecimento para a realização da pesquisa.

O **objetivo geral** da pesquisa é "analisar a influência do processo de comunicação interativa via internet, no processo de aprendizagem dos alunos do ensino superior de Joinville, a partir de um estudo da teoria do agir comunicativo de Habermas".

Os **objetivos específicos** foram escritos de acordo com o planejamento de execução do projeto.

Há uma boa e extensa **revisão bibliográfica** sobre a temática de pesquisa.

Os **procedimentos de investigação** estão assim descritos: O método de abordagem é o dialético e qualitativo; Será realizada uma análise dinâmica, percebendo a unidade dos fenômenos, suas transformações e negações, conforme as exigências do tema abordado; Será realizada uma pesquisa bibliográfica, onde será propiciada uma discussão entre a teoria do agir comunicativo de Habermas, autores que tratam dos processos comunicativos via internet e, aqueles que tratam da aprendizagem semi-presencial e à distância; Partindo da fundamentação teórica,

estruturando-a de forma que possibilite uma interpretação que encontre uma relação de contraposição e de alinhamento de aspectos da teoria do agir comunicativo de Habermas, com as teorias sobre aprendizagem no contexto do ensino via internet. Será utilizada a técnica de questionário para a coleta de dados, formulado com base na relação entre a teoria do agir comunicativo de Habermas e teorias sobre ensino a distância de alguns autores renomados. O questionário será respondido por alunos de, aproximadamente, quatro instituições de ensino superior de Joinville. O número aproximado de alunos que responderão o questionário será de 10 alunos de cada instituição, com experiência de participação em alguma atividade a distância. Por meio da compreensão dos aspectos teóricos, serão analisados os dados levantados, verificando-se um significado para a prática em instituições de ensino superior de Joinville.

Há uma boa análise dos **riscos** que envolvem a pesquisa, bem como uma apresentação dos **benefícios** trazidos pela pesquisa.

O **TCLE** está anexado ao projeto de pesquisa e atende aos requisitos da Resolução CNS196/96.

O projeto de pesquisa **será custeado** pelo pesquisador responsável, como descrito no orçamento constante no projeto. Desta forma, não ficou evidenciado conflito de interesse entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa.

O **cronograma** apresentado prevê várias etapas correspondentes ao processo da pesquisa, atendendo o que pede a Resolução CNS 196/96, item VI. 2, e.

Os dados **serão codificados e analisados** conforme os procedimentos descritos na proposta de pesquisa.

Há uma boa explanação dos **resultados** que se pretende alcançar com a realização da pesquisa.

6) PARECER

( ) Não aprovado;
(X) Aprovado;
( ) Aprovado, a ser encaminhado à CONEP para registro;
( ) Aprovado, a ser encaminhado à CONEP para apreciação e parecer;
( ) Com Pendências.

A partir da análise, constata-se que o projeto intitulado "**COMUNICAÇÃO INTERATIVA VIA INTERNET A PARTIR DA TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO DE HABERMAS**" atende as Resoluções da CONEP e Resolução 19/07 CEP/UNIVILLE para realização de pesquisas com seres humanos, assim recomenda-se sua aprovação para a execução.

Joinville, 16 de agosto de 2011

Eleide Abril Gordon Findlay

Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVILLE

ANEXO III – PESQUISA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre comunicação interativa e aprendizagem em educação a distância (EAD), 20% das aulas do seu curso de licenciatura. A questão da comunicação poderá ajudar muito na produtividade das aulas. Suas respostas, neste questionário, além de valiosas, são totalmente anônimas e confidenciais. Ao responder, siga as seguintes orientações:

Seja o mais sincero possível;

Assinale a resposta que considerar correta com um x;

Assinale apenas uma resposta;

a) Idade: ☐ **Menos de 18** ☐ **18 a 28** ☐ **29 a 39** ☐ **40 a 50** ☐ **Mais de 50 anos**

b) Sexo: ☐ **Feminino** ☐ **Masculino**

c) Você: ☐ **Somente estuda** ☐ **Estuda e trabalha**

As questões seguintes referem-se à sua experiência na comunicação interativa em EAD:

1) Como você avalia a comunicação interativa, na qual o receptor (estudante) da mensagem também tem a liberdade de se manifestar, até mesmo em tempo real, sobre sua experiência de aulas a distância?

☐ Muito ruim ☐ Ruim ☐ Nem ruim nem boa ☐ Boa ☐ Muito boa

2) Você se sente satisfeito(a) com o esclarecimento e a compreensão das mensagens experienciadas na comunicação via internet?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Completamente

3) Você considera relevantes as aulas presenciais (contato direto com o professor) intercaladas em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

4) Você considera importante o diálogo (as diferenças de opinião de cada participante como forma de divergir) em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

5) Você pensa que é relevante saber o que é aprender na participação em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

6) Você considera relevante saber o que é comunicação (como processo de compreensão e liberdade entre os participantes) em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

7) Você considera relevante o contato com a realidade do tema estudado para participar em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

8) Você considera relevante relacionar as coisas e o que acontece no nosso dia a dia (nossas relações com a natureza, as pessoas e os fatos) para participar do processo comunicativo em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

9) Você considera importante a comunicação interativa via internet como maior abertura e flexibilização para os participantes se manifestarem em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Mais ou menos ☐ Bastante ☐ Extremamente

10) Você considera relevante saber distinguir diálogo e comunicação para participar em EAD?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Médio ☐ Muito ☐ Completamente

11) Você considera importantes para a aprendizagem as atitudes, os sorrisos, a alegria, o carinho, os gestos, o olhar, a expressão facial, o modo de se vestir, o jeito de se dirigir ao outro, o respeito no momento de falar e ouvir?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Médio ☐ Muito ☐ Completamente

12) As aulas via internet contribuem para a maior aproximação da realidade do tema estudado?

☐ Nada ☐ Muito pouco ☐ Médio ☐ Muito ☐ Completamente

13) No processo de aprendizagem que você experienciou em sala de aula, a comunicação interativa foi de maior relevância do que em EAD?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

14) Você sentiu falta da presença do professor durante as aulas a distância? Justifique sua resposta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

15) No espaço a seguir, escreva o que considera importante sobre sua experiência em EAD.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

ANEXO IV – ROTEIRO DA ENTREVISTA SOBRE COMUNICAÇÃO INTERATIVA EM EAD E NA CONSTRUÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL

1) O que você pensa sobre a comunicação interativa?

*Argumentar, questionar e criticar é importante na comunicação interativa em EAD?

2) E sobre a clareza das mensagens via internet?

*O uso de vídeo, áudio e várias opções de *sites* facilita a compreensão do tema em EAD?

3) A capacidade própria para aprender ajuda em EAD?

4) Você considera importantes as aulas presenciais intercaladas às aulas a distância?

5) Você acha diferente diálogo e comunicação?

6) Você acha importante o diálogo como forma de divergir?

7) Você acha que são importantes suas experiências do dia a dia para participar em EAD?

8) Para você são importantes a atitude, o sorriso, o carinho, o olhar num ambiente de aprendizagem?

9) Para você é importante tratar do que é comunicação para se ter um bom relacionamento entre as pessoas?

10) O relacionamento entre as pessoas teria a ver com a construção do patrimônio cultural?

11) Você conhece algum patrimônio cultural aqui de Joinville?

12) O que você entende por patrimônio cultural?

13) Você acha que comunicação interativa ajuda na construção do patrimônio cultural?

14) A comunicação interativa com liberdade, esclarecimento racional e respeito às diferenças ajuda na construção do patrimônio cultural?

15) Qual a contribuição da internet para a construção do patrimônio cultural?

16) Na sua opinião, qual é a maior contribuição da internet para o patrimônio cultural?