

Interculturalidade, Encontros e Desencontros em Universidades Virtuais

Hiliana Reis¹

O fenômeno da globalização e o acelerado desenvolvimento dos recursos tecnológicos modificam o cenário educacional e põem em relevo a comunicação intra e intercultural. Embora o setor educacional se beneficie, particularmente, dos avanços tecnológicos, outras preocupações devem pautar as políticas institucionais para que se garanta a eficiência, a qualidade das ofertas e a democratização do acesso aos bens culturais.

A universidade virtual distingue-se das presenciais pela mediação tecnológica que permite a interação dos seus membros, em tempo e lugares não necessariamente coincidentes (Ferrater, 1997). Entretanto, essa modalidade pressupõe um repensar das práticas pedagógicas, pois, acarreta desafios, muitos dos quais, sequer estão pensados nos currículos. Embora a comunicação mediada propicie os processos de interação, são muitas as queixas dos alunos de universidades virtuais sobre essa temática.

O tutor, desconhecido até então nas universidades presenciais, com relativa frequência acaba sendo o único elo de ligação entre os alunos e a instituição. A importância da sua função levou-nos a realizar uma pesquisa (1996-1999) em duas universidades espanholas, a *Universitat Oberta de Catalunya* (UOC), Barcelona, a *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED), Madrid/Tortosa e, uma mexicana, a *Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Enseñanza Superior de Monterrey* (UVITESM). No total, foram entrevistados 15 tutores e 15 alunos, ou seja, cinco alunos e cinco tutores de cada instituição.

No período em que desenvolvemos nossa pesquisa, os alunos entrevistados da UNED/Tortosa residiam no interior da Catalunha, e tinham como primeira língua o castelhano. A escolha por essa universidade recaía, primeiramente, em uma questão econômica, pois os alunos não dispunham de recursos

financeiros para cursarem uma universidade em outro local, além de privilegiarem a oferta dos cursos em castelhano. Entre os motivos da preferência pela UOC, os alunos entrevistados destacaram o campus virtual, ou seja, a aprendizagem tecnológica e a preferência pelo idioma catalão. Entre os objetivos dessa instituição encontra-se a difusão desse idioma. Os alunos da UVITESM também assinalaram o campus virtual como primeiro motivo da sua escolha, além da reputação da qualidade dos cursos oferecidos por aquela instituição.

Por outro lado, a oferta da UV diferenciava-se das outras duas, ao voltar-se ao mercado interno mexicano e latinoamericano, colocando em contato não só alunos de países distintos como de diferentes culturas. Essa universidade também se distinguiu das demais por privilegiar uma pedagogia interativa, com obrigatoriedade de participação nos foros, prática até então inexistente na UNED, embora, estivesse começando a ser desenvolvida na UOC. Além disso, a pluralidade de culturas vividas na América Latina ressaltasse com maior incidência nas perspectivas de análises que realizamos na Universidade Virtual do ITESM, pelas características do modelo adotado e da parceria realizada com a *British Columbia University*, Canadá. Embora os fatores culturais sejam, em muitos momentos, coincidentes na amostra analisada, nos dois continentes também apresentam diferenças. Hoje, o campus virtual deve ser entendido como espaço de migração de culturas, a partir das quais, se mobilizam valores, crenças e imaginários.

Referencial teórico

O referencial teórico aqui desenvolvido (Jesús Martín-Barbero e Mauro Wilton de Souza) sustenta a compreensão das mediações como práticas culturais e espaço em que as relações adquirem sentido. O conceito de

recepção mediática traz consigo uma dupla conotação: “refere-se a veículos e instrumentos, mas também às mediações sociais” (Souza, 2000:78). Os usuários, como receptores, são concomitantemente, produtores de sentido.

Ao interagirem com as tecnologias, textos e, sobretudo, compoçosas de diferentes culturas, criam intertextos, a partir de um repertório de representações identitárias coletivas e subjetivas, as quais dinamizam, subvertem ou impedem os processos de interação.

Como afirma Jesús Martín-Barbero (Souza, 2000:80) a comunicação é questão de culturas e não só de ideologias; é questão de sujeitos e não só de aparatos e estruturas, de produção e não apenas de reprodução de mensagens. A cultura é aqui entendida como redes de significados compartilhados (Geertz, 1989) que dão sentido às experiências de vida. As pessoas se movimentam por sistemas de códigos de interpretação da realidade, os quais se modificam em seus conteúdos e em suas regras de funcionamento, dependendo das dinâmicas de interação que estabelecem entre os seus pares. Os modelos de educação a distância que privilegiam a interação entre sujeitos de diferentes países ou mesmo de diferentes regiões mobilizam uma multiplicidade de culturas – fontes de contatos, mas também de conflitos, os quais necessitam ser incorporados no cotidiano das práticas curriculares.

Miquel Rodrigo Alsina entende a comunicação intercultural como aquela que se realiza “entre pessoas que possuem referenciais tão distintos que se autopercebem como pertencentes a culturas diferentes” (1999:12). O que se produz é um fenômeno de atribuição identitária, a partir da qual, as diferenças são evidenciadas. Entretanto, se as diferenças são necessárias para que se manifeste a “outra cultura”, as semelhanças também são parte constituinte desse processo; caso contrário, não haveria espaço para a convivência e o diálogo - fundamentais para que ocorram as relações entre culturas. As diferenças e ambigüidades são evidentes até mesmo nas relações intraculturais. Portanto, as análises que privilegiam os estudos interculturais demandam qualificações para precisar em que as culturas se diferenciam e em que se assemelham.

A prática cotidiana dos ambientes de aprendizagem reflete modos de apreensão, consumo e produção de sentidos diferenciados e as formas de acesso aos sistemas teletécnicos dentro de um mesmo grupo não são universais e as formas de apropriação dos bens simbólicos entre os estudantes também se distinguem.

Ao complementar-se em infinitas combinações multimidiáticas, “os suportes tecnológicos não se excluem, ao contrário, se complementam em processos de inter e multirrelacionamentos” (Souza, 2000:77), possibilitando aos seus usuários, uma nova maneira de contigüidade, de relacionar-se, embora separados no espaço e no tempo. Entretanto, a novidade dessas formas de estar junto exige aprendizagem, pois, os conflitos e diferenças culturais nem sempre possibilitam uma convivência tranqüila. Os ambientes de ensino e aprendizagem virtuais constituem um campo privilegiado para a circulação, produção e recepção de novas culturas, em que, até mesmo o anonimato abre espaço para novas formas de relação, ainda que, vale ressaltar, de caráter ambíguo. Com freqüência, a distância no espaço e tempo e as dificuldades de interação mediadas pelas tecnologias são fontes de ansiedade e de desentendimentos.

Os campi virtuais abrem uma nova via para a compreensão do lugar por onde se movimentam as identidades culturais, já que abrem novas interfaces para a interação comunicativa. Nesse processo, as mediações - como lugar de práticas sociais - articulam, desarticulam, criam e recriam as tramas culturais e são fontes de produção de sentido. As mediações culturais, por sua vez, mediadas pelas tecnologias, desestabilizam a separação clássica entre produtor e receptor e aproximam o espaço da produção e o da recepção. Cabe aprofundar a discussão sobre a maneira como as pessoas se apropriam desses espaços, sobretudo quando o universo simbólico é colocado em interação e se fragmenta em diferentes concepções da realidade que compartilham.

As tecnologias como fator de exclusão social

O acesso aos bens simbólicos, na América Latina, acompanha a perversidade do modelo econômico. Os alunos de um mesmo curso não gozam dos mesmos recursos das

infra-estruturas tecnológicas, como era de se esperar. Os tutores da Universidade Virtual do ITESM observam que os alunos das capitais e das grandes cidades são privilegiados no uso das redes tecnológicas, com relação aos alunos do interior do México e da Venezuela. Uma inundação nas estradas, por exemplo, impede o acesso ao campus virtual, o que, além de cortar as interações entre os colegas, obriga os tutores a modificar a data de entrega dos trabalhos. Muitos estudantes não possuem computador em casa.

As facilidades que os alunos de Caracas possuem, ainda que sejam poucas, são muitas, quando comparadas com os dos alunos que vivem no interior. Os alunos da capital, que possuem uma infra-estrutura tecnológica melhor, têm menos problemas que os do interior. Há alunos que viajam até duas horas, a cada semana, para ir até à sede para ter acesso ao correio eletrônico. (Tutora 13, UVITESM; REIS:482)

As diferenças, contudo, não se limitam ao aspecto tecnológico. As formas de exclusão também se estendem aos processos educacionais, uma vez que os tutores assinalam desníveis no processo de aquisição do conhecimento e denotam diferenças entre o sistema mexicano de educação formal e o venezuelano, por exemplo.

“Ainda que falemos a mesma língua, os alunos que menos entendem as instruções são os da Venezuela, onde temos cinco sedes”. (Tutora 13, UVITESM; REIS:482)

As análises tanto dos tutores como dos alunos colocam questões relativas à identidade cultural, política e econômica. Isso exige um cuidado especial e muita sensibilidade por parte dos tutores para responder à heterogeneidade de seu público.

No ensino presencial, o intercâmbio é mais fácil, pois, a reposta é imediata. Entretanto, no ensino a distância, a relação se complica. É muito fácil quando se tem um grupo mais ou menos homogêneo de alunos entre 20 e 25 anos, com certo extrato

socioeconômico, com os mesmos interesses de juventude, do que quando temos alunos virtuais. Aqui, trabalha-se com um aluno da América Central, outro do norte do México, um pai de família, um de 30, outro de 40 anos, o que torna o manejo mais difícil. (Tutora 11, UVITESM; REIS:481)

Idiomas: fator de diferenças

Quanto ao manejo de idiomas, há uma grande diferença entre as concepções das universidades espanholas e a mexicana. Nos cursos oferecidos pelo Mestrado em Educação da Universidade Virtual do ITESM, o domínio do inglês é um pré-requisito, já que a maioria da bibliografia se encontra nesse idioma e os contatos por videoconferência e presenciais com professores canadenses são freqüentes. Apesar disso, uma grande parte dos alunos não domina esse idioma, o que causa muito desconforto. A maioria dos entrevistados afirma que a quantidade de matérias e a exigência dos cursos a distância excedem significativamente a dos cursos presenciais, e a dificuldade para compreender outro idioma aumenta o tempo de estudos.

“Quando tinha dúvidas, perguntava ao meu marido ou aos companheiros. A maioria das dúvidas referia-se ao idioma. Depois de ler uma hora em inglês, a gente cansa e precisa mudar de atividade”. (Aluna 13, UVITESM; REIS: 441)

Como tivemos também a oportunidade de observar *in loco*, as dificuldades com o manejo do idioma aumentam na proporção que se afastam das grandes cidades ou em relação ao poder aquisitivo dos alunos. Alguns dos professores do TEC Monterrey viveram ou estudaram nos Estados Unidos e, as dificuldades para a compreensão dos textos aumentavam significativamente entre os que não tiveram essa experiência. Muitas queixas de alunos do interior do México, do Peru e de alguns venezuelanos, levam-nos a afirmar que o tempo despendido para traduzir os textos, com tradução duvidosa, poderia ser utilizado para outras atividades curriculares mais proveitosas. Outro argumento que aparece com freqüência nas discussões

institucionais é que essa prática permite que os alunos melhorem o seu nível de inglês, e que a bibliografia em espanhol é qualitativamente deficiente em relação à que está disponível em inglês.

Embora as Universidades devam incentivar a aquisição do idioma inglês, as estratégias no ensino a distância precisam ser redimensionadas, uma vez que todos os alunos que entrevistamos foram unânimes em apontar a falta de tempo para o estudo como o maior problema dessa modalidade. E entre os casados, essa diferença aumenta significativamente, já que necessitam dividir o tempo de estudos com a atenção aos filhos e à família. A imposição de uma bibliografia em inglês a um grupo que tem dificuldades para compreendê-la, sem dúvida, afeta o cotidiano das práticas de aprendizagem e de apropriação dos conteúdos. Vale observar também que, sobretudo, no âmbito educacional, as transposições de análises realizadas no Norte, nem sempre são compatíveis com a diversidade cultural que impera no contexto latino-americano.

Por sua vez, a questão levantada por outro aluno, revela uma crítica ao modelo globalizado que relega a um plano secundário questões referentes à identidade local.

“Gosto muito da literatura espanhola, então, sempre que posso, busco textos sobre o tema que estou estudando para apoiar o que digo, porque sou defensor do meu idioma.” (Aluno 11, UVITESM; REIS:442).

A defesa e a aproximação do seu idioma aos temas tratados no curso podem ser entendidas como forma de resistência à despersonalização imposta pelo modelo adotado no ITESM. A sua fala demonstra uma preocupação pela preservação da identidade cultural mexicana, como contraponto à bibliografia disponibilizada em inglês.

As ofertas de cursos a distância que, a cada dia ampliam o seu mercado para além das fronteiras locais, embora devam estar atentas às exigências do mercado global, não podem deixar em segundo plano a diversidade cultural, as peculiaridades regionais e locais dos alunos com os quais trabalham, sobretudo, quando atendem a alunos de países distintos, marcados pela exclusão e pelas diferenças socioeconômicas.

O “outro”

Talvez por uma característica da cultura latina, as análises dos estudantes do ITESM apontam para uma busca de personalização das relações. Para duas alunas, a experiência mais interessante do curso foi a de conhecer o professor canadense, autor dos textos que estavam estudando. Embora convivam com estudantes de distintas regiões do México, e com venezuelanos, valorizaram a experiência que tiveram com o professor canadense, e o “outro” aqui, toma uma conotação oposta à que Van Dijk assinala em suas análises: O diferente suscita o interesse e não a exclusão. A simpatia e amabilidade foram fatores que destacaram como importantes nessa relação, além da aluna 13 da Universidade Virtual sentir-se sensibilizada pela reação dos professores de Orlando que, por terem gostado dos textos que escreveram, convidaram-na para jantar. Esse relato da aluna 13 (UVITESM) ressalta a importância do contato pessoal, tanto sob o ponto de vista dos professores canadenses que quiseram conhecer os alunos pessoalmente, como por parte das alunas mexicanas, que quiseram “conhecer e ouvir a outra gente”, ou seja, ouvir o que a outra cultura tem a lhes dizer. “Foi importante conhecer pessoalmente os professores responsáveis pelo curso”, ainda que fosse mediado por videoconferência, como relata a aluna 11 (UVITESM; REIS:453), em outro momento.

O tutor 15, por outro lado, observa diferenças fundamentais na prática comunicativa de alunos do norte e do centro do México, assim como de argentinos, o que revela características próprias de regiões, mas também de sistema de ensino.

Tenho observado que os alunos do norte do México são mais críticos, questionam mais e são mais abertos, mais transparentes. Os do Centro são mais cuidadosos, mais delicados, aceitam facilmente o que lhes propomos, e são mais rigorosos no cumprimento dos aspectos acadêmicos. Os argentinos trazem casos práticos muito interessantes e fundamentam muito bem as suas intervenções, além de serem muito criativos. (Tutor 15, UVITESM; REIS:481)

Sutil Anonimato

A avaliação negativa de alguns alunos e mesmo de tutores sobre os processos de comunicação ressalta o caráter impessoal de certas interações que permitem avaliar “o outro” de forma aleatória, destituída de compromisso, evidenciando o *sutil anonimato* da comunicação virtual que se estabelece por computador.

Os alunos se sentem muito dependentes de uma máquina, o que é uma verdadeira catástrofe. Haja luz! Além disso, se despersonalizam longe do professor. Temos que ter muitas habilidades comunicativas para que o aluno se sinta acompanhado. Não estou segura de que todos os professores tenham empatia. Nossa cultura é muito tecnológica. (Tutora 11; UVI TESM, REIS:476)

Enquanto essa tutora situa a dificuldade de comunicação na máquina e na despersonalização do aluno, outros situam a causa do nervosismo do aluno na distância e no fato de não poderem ver o professor, reafirmando a importância de uma comunicação qualificada. Entretanto os alunos do ITESM afirmam que a comunicação subjetiva não encontra respaldo. Segundo a Aluna 13, o modelo adotado pela universidade, “valoriza a uniformidade e os resultados em detrimento da criatividade e do processo”, o que também é corroborado por outros tutores que, em diferentes momentos, ponderaram sobre a primazia do modelo tecnológico adotado pela instituição. Os alunos se sentem como um número e não como pessoas. “As pessoas se escondem em um sutil anonimato e se expressam por um lado obscuro. Sabem que tenho um número, mas não sabem como sou, o que faço, e sequer as conheço”. (Aluna 13, UVITESM; REIS:433).

A afirmação dessa aluna sublinha que a cultura tecnológica favorece a alienação do sujeito e que, dependendo do tipo de interação que se estabelece, os processos de subjetivação não encontram respaldo, havendo uma quebra de identidade. A pessoa deixa de ser tratada como tal para sentir-se objeto,

ou como ela mesmo afirma, um número. Alguns alunos da UV se queixam do tratamento desrespeitoso de alguns tutores, ao mesmo tempo que, tanto aí como na UNED, valorizam os tutores que mantinham uma relação afetiva e respeitosa com os alunos. Como apontam na pesquisa, o anonimato permite que não se exponham, que se ausentem, ou ainda que se comportem de maneira mais agressiva, sem se preocuparem com o juízo do grupo, já que não se conhecem. É fonte de desconfiança e de manipulação. “Os alunos que de alguma maneira estão em falta, te contam histórias muito trágicas, se é necessário matam os familiares duas vezes” (Tutora 13, UVITESM; REIS:478). Entretanto, também apresenta o seu lado ambíguo, pois, libera o grupo para dizer o que pensa:

O anonimato do computador permite que, em algumas ocasiões, seja mais fácil dizer o que se pensa. Uma vez, alguém que participou no nosso grupo, não queria fazer nada e apareceu como se tivesse feito o trabalho e foi muito fácil dizer-lhe que não. O correio eletrônico, por sua vez, deu legitimidade ao processo, já que foi possível imprimir o que aconteceu. Isso é bom, e nos dá mais liberdade. (Aluna 12, UVITESM; REIS:432).

Outro fator muito mencionado pelos tutores e alunos das três universidades que analisamos e que pode ser entendido como um elemento da cultura latina, foi a necessidade de ver a cara do professor, observar suas reações, ainda que seja através de videoconferências. Conhecer as biografias dos professores e ver a foto são requisitos mencionados em diversos momentos como muito importantes. Os processos de interação mediados pelas tecnologias, sejam pela distância ou pela demora das respostas, são analisados, freqüentemente, como solitários e angustiantes.

O fato de pertencer a grupos de países distintos agrega outro complicador pelos problemas de interpretação e de códigos diferenciados. Exige um realinhamento de comportamentos, negociações de valores e de significados que, em outra situação, poderão ser interpretados diferentemente. A interferência do imaginário nas relações a distân-

cia atua como fonte de estereótipo ou de manipulações. Portanto, o ensino a distância requer uma sensibilidade especial do corpo docente e dos alunos e um novo tipo de aprendizagem. “Sobretudo, se a pessoa é individualista, depender do outro é complicado. Quando se desconhece o companheiro ou o professor é mais difícil pedir ajuda”. (Tutora 11, UVÍTESM; REIS:479)

Nos cursos a distância, o imaginário coletivo atua como contraponto à falta de informação e ao anonimato da mediação tecnológica. Talvez por isso, insistam constantemente em uma comunicação personalizada. Ainda que possa parecer secundário, num primeiro momento, ver a biografia ou a foto do tutor, ao que parece, desperta o interesse e diminui a ansiedade dos alunos em relação aos tutores. Conhecer uma parte de suas atividades, a que se dedicam e o que valorizam permite um contato mais próximo e menos fantasioso em relação àqueles que em última instância, serão os árbitros de sua vida acadêmica naquele momento.

Nas três universidades, os alunos valorizavam os aspectos positivos de uma relação personalizada e, ao mesmo tempo, queriam saber em que acreditavam, como reagiam frente a determinados temas, na esperança de prever como seriam avaliados. De qualquer forma, as interações mais produtivas são marcadas pela transparência, pelo respeito, pela amizade construídos ao longo do processo de aprendizagem. Se os dados biográficos não forem respaldados por uma comunicação efetiva, de respeito e de afeto, como assinala o Aluno 11, a publicação da biografia perde o sentido.

No início do curso, alguns alunos colocam uma espécie de biografia, que fica disponível para todos os que participam do curso, mas não é obrigatório. De fato, não ponho porque isso não me importa, não me interessa. Para mim, uma relação requer algo mais que uma conversa mecânica com outro ser humano. (Aluno 11, UVITESM; REIS:432)

Essa insistência nos contatos presenciais deve ser entendida como um pedido para que se criem novas vias de diálogo e se desenvolvessem novas habilidades comunicativas. Tanto as

dificuldades trazidas pela comunicação mediada pelas tecnologias como sua superação estão muito presentes nos discursos da amostra que entrevistamos. A escolha dos tutores é fundamental para o êxito dos programas de educação a distância. Além da rapidez das respostas, necessitam ser competentes, assertivos e sensíveis às dificuldades que vão se interpondo aos processos de comunicação.

A ambigüidade do espaço virtual se faz presente uma vez mais: “O fato de não nos ver, mas saber que há alguém do outro lado, permite que possam abrir-se, possam ser sinceros e que, talvez, numa relação pessoa, cara a cara, não seriam capazes de fazer” (Tutora 7, UOC; REIS:359). Ao mesmo tempo, acrescenta

“tenho a sensação de que falam consigo mesmos, embora saibam que alguém lhes responderá” (Tutora 7, UOC; REIS:359).

Sobre o uso do fórum, uma das tutoras observa:

“Não nos enganemos! É pouco usado; e as pessoas ainda têm um certo pudor em expressar suas opiniões porque acreditam que as mensagens estarão sendo lidas por outras pessoas, além do grupo” (Tutora 7, UOC; REIS 371).

Ainda que essas análises sejam ambíguas e contraditórias, revelam a complexidade do fenômeno comunicativo em um campus virtual e requerem novas investigações.

Algumas considerações

As análises aqui realizadas a partir das intervenções de tutores e alunos assinalam em diferentes momentos, diferenças culturais significativas que interferem tanto positiva como negativamente nas relações que se estabelecem na prática pedagógica. Na Universidade Virtual, os alunos são mais críticos ao modelo adotado, talvez porque sejam mais evidentes as diferenças de acesso aos bens simbólicos e os lugares de exclusão socioeconômica de alguns alunos. Essa constatação obriga-nos a matizar os discursos correntes que enfatizam a democratização das tecnologias da informação.

Ao mesmo tempo, as necessidades socioculturais criadas pelo fenômeno da globalização, mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação, requerem novas competências cognitivas, o que reforça a importância dos processos comunicacionais, da compreensão das diferenças culturais, do diálogo e da interação. A falta de infra-estrutura adequada, o anonimato permitido pelo computador ou mesmo as diferenças culturais de cada região ou país e, as diferenças de apropriação do conhecimento, demarcadas pelas ofertas educacionais, transparecem e interferem significativamente nos processos de interação realizados entre alunos e tutores. As divergências culturais são mais visíveis na América Latina, por causa da complexidade dessa região, somadas às diferenças de sistema de ensino, ao acesso aos bens simbólicos que separam os habitantes do interior e das grandes cidades. As diferenças de acesso a outros idiomas dificultam o processo de aquisição do conhecimento, sobretudo numa concepção de ensino em que a maioria dos alunos trabalha, estuda e ainda divide o seu tempo com a família e filhos.

Não se pode pensar um curso asséptico, como se os fatores culturais não existissem ou fossem secundários no currículo, ou como se as competências que daí derivam, pudessem ser padronizadas. Até as diferenças climáticas interferem nas dinâmicas comunicativas dos campi virtuais e somam-se aos fatores de exclusão para os que não possuem uma infra-estrutura informática adequada.

As análises que apresentamos apontam também para diferentes interpretações do processo comunicativo e demonstram que as formas de subjetivação, as diferenças intra e interculturais interferem significativamente e imprimem novos rumos às dinâmicas de comunicação e interação realizadas por alunos e tutores. No imaginário coletivo do

grupo analisado - tanto no México, como na Catalunya como em Tortosa, conhecer a pessoa, ver o rosto, analisar as reações em diferentes ocasiões, são fatores extremamente valorizados nas relações mediatizadas pelo computador. Essa situação também se manifesta nas constantes alusões em forma de queixa das relações impessoais, solitárias, frias e anônimas do computador. O imaginário coletivo, portanto, é um elemento que se faz presente nas relações mediadas, traz novos elementos ao curso das atividades e não pode ser ignorado nesse tipo de comunicação. Ele remete novamente ao conceito de cultura, pois une passado e presente e oferece elementos para a compreensão dos processos que interferem nas práticas coletivas identitárias. Ao "sutil anonimato do computador" se contrapõem questões identitárias, valores, comportamentos e crenças, que dinamizam os processos de interação de forma ambígua.

Alunos e tutores, sejam do mesmo país como de outras nacionalidades migram ao ambiente virtual com a sua cultura e, a partir desse lugar, significam os processos de interação comunicativa, recriam espaços de convivência mas também de confrontos e desentendimentos. Nesse sentido, o tutor é um referente, para o qual se voltam as expectativas dos alunos para mediar, oferecer alternativas à rigidez das metodologias adotadas e para interferir de forma assertiva e sensível nas dinâmicas e processos de comunicação. Essas análises põem de manifesto o redimensionamento das políticas institucionais de universidades virtuais, para que se sensibilizem e ofereçam respostas à diversidade de manifestações identitárias de estudantes interculturais e às formas de exclusão cultural a que estão sujeitos. Que os desencontros possam ser catalisados para novos encontros.

Bibliografia

Alsina, Miquel Rodrigo. *La comunicación intercultural*. Barcelona, Antropos, 1999.

Blumer, Herbert. *El interaccionismo simbólico*. Barcelona, Hora, 1981.

Ferrater, Gabriel Pascual. “Universidad y nuevas tecnologías: el camino hacia la hiperuniversidad”. In Porta, Jaume y LLadanos, Manoel. *La universidad en el cambio del siglo*. Lleida, Alianza Editorial, 1998.

Martín-Barbero, Jesús. “América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social”. In: Souza, M.W. (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo, ECAUSP/Brasiliense, p. 39-68, 1995.

Reis, Hiliana. *Ampliación de los procesos comunicativos en la enseñanza a distancia: análisis de tres modelos de tutoría*. Tese de

Doutorado, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Bellaterra, 2000.

Reis, Hiliana. *Migrações, interculturalidade e universo acadêmico: usos sociais da mídia digital. Projeto de pesquisa*. São Leopoldo, Unisinos, 2003.

Souza, Mauro W. *Novos cenários no estudo da recepção mediática*. In: Eugenio Trivinho (org.) et altri. *Sociedade mediática. Significação, mediações e exclusão*. Santos, Ed. Universitária Leopoldanum, p. 77-89, 2000.

Van Dijk, Teun A. *Cognição, Discurso e Interação*. São Paulo, Contexto, 1992.

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).