

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO – PPGE

Silvar Ferreira Ribeiro

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA – PERSPECTIVAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA.

Dissertação de Mestrado

Florianópolis – SC – 2002.

S586m Ribeiro, Silvar Ferreira

A formação de professores em exercício através da educação superior a distância – perspectivas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Florianópolis – SC: PPGEP, 2002.

103p.

Silvar Ferreira Ribeiro

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA – PERSPECTIVAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA.

Dissertação de mestrado apresentada
ao Programa de Pós-graduação em
Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Engenharia de
Produção.

Orientador: Alejandro Martins Rodrigues, Dr.

Florianópolis

2002

Silvar Ferreira Ribeiro

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA – PERSPECTIVAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA.

Esta dissertação de mestrado foi julgada e aprovada para obtenção do
grau de Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-
Graduação em Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 20 de novembro de 2002.

Edson Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Alejandro Martins Rodrigues, Dr
(orientador)

Regina F. F. de Andrade Bolzan, Me.
(tutora)

Marta Valéria A . S. de Andrade, Dra.

Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.

Agradeço à Professora Sônia Pinto, companheira inseparável e de todas as horas, aos meus filhos queridos Ricardo, Roseli, Isadora e Silvar, aos meus alunos da turma de Pedagogia 2001/01 e colegas da UNEB – DCHT Campus XVI em Irecê, e aos meus colegas do mestrado, professores e orientadores Alejandro Martins e Regina Bolzan, pela compreensão nos momentos de ausência e pelas orientações e discussão das idéias aqui contidas. Agradeço também à UNEB e ao Instituto Anísio Teixeira – IAT pela oportunidade de participar deste programa.

RESUMO

RIBEIRO, Silvar Ferreira. A formação de professores em exercício através da educação a distância – Perspectivas da Universidade do Estado da Bahia. 2002. 105p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

O presente trabalho apresenta um panorama das políticas públicas de formação do professor no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394 de 26/12/1996, considerando ainda as questões das transformações da sociedade contemporânea com o advento das novas tecnologias da informação e da comunicação, a demanda pela formação deste profissional em nível universitário tendo em vista não só o aspecto legal, bem como o perfil desejado pela sociedade que exige uma melhoria da qualidade da educação em todos os níveis. Analisa o papel da universidade no processo de concretização destas políticas, preservando a sua identidade e construindo novas perspectivas para a graduação de professores, recorrendo inclusive à diversificação de suas estratégias, a partir da utilização das tecnologias e dos instrumentos tecnológicos disponíveis.

A educação a distância é analisada tanto em termos conceituais, considerando a evolução desta modalidade, quanto as suas características e tendências, discutindo-se experiências práticas desenvolvidas por universidades brasileiras, analisando-se as possibilidades e limites da Universidade do Estado da Bahia e esboçando-se uma proposta, apresentada a partir de linhas gerais e princípios fundamentais para a sua construção, tendo em vista a formação de professores em exercício para atuar nas séries iniciais do ensino fundamental, através de parcerias com as prefeituras municipais.

Objetiva contribuir para a ampliação do conhecimento sobre a educação a distância no ensino superior, tendo em vista a expansão das oportunidades de acesso à universidade e a melhoria da qualidade da educação através da formação de professores em nível universitário.

Palavras-chave: tecnologia – comunicação – educação – formação do professor

ABSTRACT

RIBEIRO, Silvar Ferreira. Teacher on work graduation through far education – perspectives at Bahia State University. 2002. 105p. Dissertation. (Production Engineering Master's Degree Course) - Production Engineering Post-graduation Program, Santa Catarina Federal University, Florianópolis, Brazil.

This work presents an outline of Brazilian public politics on teacher graduation from National Education Basis and Directions Law (Law # 9394, edited at 12/26/1996) on, considering the social evolution emerged from communication and information new technologies.

It also focuses on the demand for college graduation, considering not only the legal aspects, but the kind of professional claimed by society, that looks for a best quality on all formal educative levels.

It analyses university action on making real these politics, on preserving its identity and on constructing new perspectives on teacher graduation, by using new technologies and its instruments as strategies.

Based on many Brazilian universities experiences, it analyses far education as a concept – describing its evolution –, and as an educative model – considering its characteristics and tendencies –, trying to focus possibilities, limits, general lines and basis for its application on kindergarten and junior school teacher on work graduation through contracts between Municipal authorities and Bahia State University.

It intends to enlarge knowledge about university far education, in spite of expanding university access opportunities and improving Bahia State education quality through teacher on work college graduation.

KEY-WORDS: technology, communication, education, teacher college graduation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Cargos que ocupam os membros do CONSEPE em seus Departamentos.....	p. 54
Tabela 02: Distribuição geográfica dos membros do CONSEPE.....	p. 55
Tabela 03: Relações de gênero dos membros do CONSEPE.....	p. 56
Tabela 04: Experiência anterior com a educação a distância.....	p. 57
Tabela 05: Viabilidade de implantação da modalidade de educação a distância...p.	57
Tabela 06: Tipo de curso indicado para implantação da educação a distância.....	p. 59
Tabela 07: Motivação para implantação da educação a distância.....	p. 60
Tabela 08: Classificação da ead em relação à educação presencial.....	p. 61
Tabela 09: Utilização das TIC nas atividades acadêmicas.....	p. 62
Tabela 10: Disponibilidade de recursos tecnológicos nos departamentos.....	p. 63
Tabela 11: Opinião dos conselheiros sobre a educação a distância em relação a educação presencial.....	p. 64

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Cargos que ocupam os membros do CONSEPE em seus Departamentos.....	p. 54
Figura 02: Distribuição geográfica dos membros do CONSEPE.....	p. 55
Figura 03: Relações de gênero dos membros do CONSEPE.....	p. 56
Figura 04: Experiência anterior com a educação a distância.....	p. 57
Figura 05: Viabilidade de implantação da modalidade de educação a distância....	p.57
Figura 06: Tipo de curso indicado para implantação da educação a distância.....	p. 59
Figura 07: Motivação para implantação da educação a distância.....	p. 60
Figura 08: Classificação da ead em relação à educação presencial.....	p. 61
Figura 09: Utilização das TIC nas atividades acadêmicas.....	p. 62
Figura 10: Disponibilidade de recursos tecnológicos nos departamentos.....	p. 63
Figura 11: Opinião dos conselheiros sobre a educação a distância em relação a educação presencial.....	p. 64
Figura 12: Mapa do estado da Bahia indicando a localização dos Campi universitários da UNEB.....	p. 96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abreviaturas

AAD = Aprendizagem Aberta a Distância

EaD = educação a distância

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Siglas

ANFOPE = Associação Nacional para a Formação dos Profissionais em Educação

ANPEd = Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

CNE = Conselho Nacional da Educação

FORUNDIR = Fórum Nacional dos Diretores de Faculdades de Educação

IAT = Instituto Anísio Teixeira

LED = Laboratório de Educação a Distância

MEC = Ministério da Educação

SEAD = Secretaria de Educação a Distância

SEF = Secretaria do Ensino Fundamental

UCSAL = Universidade Católica Do Salvador

UDESC = Universidade do Estado de Santa Catarina

UEFS = Universidade Estadual de Feira de Santana

UENF = Universidade Estadual do Norte Fluminense

UESB = Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UESC = Universidade Estadual de Santa Cruz

UFSC = Universidade Federal de Santa Catarina

UNEB = Universidade do Estado da Bahia

UNESCO = Organização das Nações Unidas para Ciência e a Cultura

UNIFACS = Universidade Salvador

UNIREDE = Virtual Pública Brasileira

SUMÁRIO

CAPÍTULO I.....	12
1.1 Introdução, Tema e Problema	12
1.2 Objetivo Geral	13
1.2.1 - Objetivos específicos.....	13
1.3 Justificativa	14
1.4 Estrutura do trabalho	16
CAPÍTULO II.....	17
2 – Formação de professores e educação a distância no Brasil.....	17
2.1 – A Política de formação do professor no Brasil.....	18
2.2 A educação a distância	20
2.2.1 - A evolução do conceito de educação a distância.....	22
2.2.2 - A autonomia do estudante na educação a distância.....	24
2.2.3 - A aprendizagem autodirigida, colaborativa e organizacional.....	26
2.4 - As TIC e a educação a distância	27
2.5 - A educação a distância no Brasil e no mundo.....	30
2.6 - A Educação superior a distância e a legislação educacional brasileira.....	33
2.7 - Educação superior a distância e a formação de professores.....	36
CAPÍTULO III.....	38
3 – Experiências de educação superior a distância na formação de professores no Brasil.....	38
3.1 – O pioneirismo antecipado do Mato Grosso e os primeiros passos na Bahia.....	41
3.2 – Uma crítica destas experiências – exemplos para a proposta da UNEB.....	45
CAPÍTULO IV	49
4.1 - Possibilidades e limites da UNEB para a implantação de programas de educação a distância	49
4.2 - Método.....	50
4.2.1 – Universo da Pesquisa	50
4.2.2 – Tipo de Pesquisa	50
4.2.3 – Escolha da Organização	51
4.2.4 – Técnicas de Coleta de Dados.....	51
4.3 Descrição dos questionários.....	52
4.4 Metodologia de trabalho	54
4.5 Análise e questões levantadas	54
4.6 Resultados da análise dos dados	55
Interior.....	57
CAPÍTULO V	70
5 – A formação de professores em exercício na modalidade de educação a distância.....	70
5.1 – A Universidade evolução e tendências	71
5.2 – A Universidade do Estado da Bahia - UNEB	74
5.2.1 - Cursos mantidos pela UNEB.....	77
5.2.2 – Princípios norteadores de uma proposta de ead.....	78
5.2.3 – Abrangência da ead na UNEB.....	81
5.2.4 – Processo de desenvolvimento e implantação da proposta	83
5.3 – Aspectos Pedagógicos da Proposta	84
CAPÍTULO VI	91
CAPÍTULO VI	91
6 – Conclusões e recomendações.....	91
6.1 – Trabalhos futuros	96
ANEXOS.....	99
REFERÊNCIAS	102

CAPÍTULO I

1.1 Introdução, Tema e Problema

Segundo dados do Censo Escolar de 1996 (BRASIL, MEC/SEF:1998. p. 34) em todo o Brasil, apenas 43.8% dos professores que atuam no ensino fundamental, possuem o terceiro grau completo. Esta ausência de formação mínima exigida pela Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, pode ser analisada em seus diversos aspectos e implicações para a educação no país. Por um lado há uma questão legal tendo em vista que esta mesma lei, instituiu em seu artigo 87, a Década da Educação, estipulando, em seu parágrafo 1.º, o prazo de um ano após a sua publicação, para que a União encaminhe ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, determinando diretrizes e metas para os dez anos seguintes e dentre elas, as diretrizes para a formação de professores para a educação básica. O parágrafo 4.º determina que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Por outro lado, a qualidade da educação oferecida pelo sistema público de ensino está diretamente relacionada à esta questão. Os dados do Censo Escolar de 1994 nos mostram que, na zona rural a situação é muito mais grave, pois 88,82% dos professores que atuam no ensino fundamental não possuem formação universitária (BRASIL, MEC/SEF:1997. p. 30). No estado da Bahia, 81,5% dos professores do ensino fundamental possuem formação menor ou igual à do ensino médio (BAHIA, SEC: 2001, p.22). Esta situação certamente está relacionada a um fenômeno denominado “falta de densidade acadêmica” pelo professor do Instituto Tecnológico Aeroespacial - ITA, Carlos Henrique Brito Cruz, em artigo publicado na Folha de São Paulo de 19/04/2002, no qual afirma que apenas 14% dos jovens entre 18 e 25 anos no Brasil, tem acesso ao ensino superior. Refere-se também, à fundação tardia de universidades no país que só viria a acontecer na década de 30 do século XX. Estes números nos indicam a urgência que a situação educacional no país impõe, quanto à adoção de medidas no ensino superior, visando mudar esta face heterogênea e desigual da universidade brasileira e ampliar a sua capacidade de contribuir decisivamente para o desenvolvimento social deste país.

Segundo Nóvoa (1995, p.19), “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”.

Neste estudo buscaremos refletir sobre a política de formação de professores no Brasil, visando estabelecer as bases conceituais para a elaboração de uma proposta de educação a distância para graduação de professores em exercício, abrangendo suas concepções teórico-metodológicas e questões de cunho pedagógico, considerando o uso das tecnologias de comunicação e informação e analisando as possibilidades e limites para a oferta de cursos nesta modalidade pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Esta pesquisa irá contribuir ainda para a ampliação do conhecimento sobre a situação da formação do professor na educação superior do estado da Bahia e indicar caminhos para a construção de uma proposta de educação a distância, tendo sido estabelecido para norteá-la o seguinte problema:

Quais as perspectivas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, considerando a sua estrutura tecnológica e acadêmica para a implantação de cursos de formação de professores em exercício na modalidade a distância?

1.2 Objetivo Geral

Contribuir para a ampliação do conhecimento sobre o processo de formação de professores através da educação a distância no ensino superior, tendo em vista a expansão e a diversificação das oportunidades de acesso à universidade.

1.2.1 - Objetivos específicos

- Analisar as políticas de formação do professor no Brasil frente às mudanças propostas em sua reforma educacional (LDB 9394/96), considerando as transformações sociais contemporâneas.
- Analisar experiências com educação superior a distância para a formação de professores em universidades brasileiras;
- Identificar os principais fatores facilitadores (possibilidades) as principais dificuldades (limites) para a implantação de cursos de graduação plena para

professores em exercício na modalidade de educação a distância pela Universidade do Estado da Bahia.

- Indicar ações institucionais e apontar caminhos visando a implantação de uma proposta de educação a distância na Universidade do Estado da Bahia voltada para a formação de professores em exercício .

1.3 Justificativa

A humanidade vive hoje na sociedade da informação, que segundo Assman (2000, p. 9), “precisa tornar-se uma sociedade aprendente”. O mesmo autor afirma que o atual estágio de desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação facilitam experiências de aprendizagem complexas e cooperativas e que, as redes e a conectividade podem abrir as nossas mentes para a sensibilidade solidária e requerem projetos transdisciplinares de pesquisa e aprendizagem.

Nestas afirmações percebe-se como as transformações que vêm ocorrendo na sociedade exigem mudanças na educação e na escola, começando pela formação do professor, visando a quebra do paradigma instrucional, com a mudança de postura de professor e aluno em relação ao conhecimento. Neste sentido, o conhecimento não mais poderá ser visto como estoque, mas como fluxo (Lèvy: 2000, p. 173) e permeado pelo uso efetivo das diversas tecnologias, visando a construção de redes de aprendizagem e a busca da pesquisa e da reflexão.

Paulo Freire, em sua concepção problematizadora e libertadora de educação afirma, “o que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados”. (Freire: 1987, p. 67). Esta afirmação nos remete a uma reflexão de cunho político-pedagógico e também metodológico, alertando para um olhar crítico sobre o ensino superior, considerando o papel da universidade no contexto social. A modalidade de educação a distância, que da forma como é analisada neste estudo, aponta para uma necessária inserção político-social do professor, tendo em vista a busca de uma verdadeira transformação da realidade educacional e não apenas a implantação de novos programas ou ampliação de vagas nos cursos tradicionais, mas uma contribuição para as mudanças que se pretende atingir na construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

Esta análise da modalidade de educação a distância, principalmente, no que se refere aos seus aspectos teórico-metodológicos, busca respostas a questões que lhe

dizem respeito e oportunizam a ampliação do conhecimento científico sobre estratégias específicas desta modalidade de educação no ensino superior. Além disso considera o potencial da educação a distância enquanto estratégia de desenvolvimento social e econômico, tendo em vista a realidade social do nosso país e, particularmente do estado da Bahia, onde os índices de desenvolvimento humano são comparáveis aos países mais pobres do mundo, a despeito do crescimento econômico, da existência de fábricas modernas com equipamentos sofisticados, competindo no mercado internacional.

Destaca-se aqui a Universidade em seu papel de propulsora do desenvolvimento social através das suas atividades de ensino, pesquisa e extensão que necessariamente, devem estar focadas na instrumentalização da sociedade para atenuar as injustiças sociais, visando ampliar as possibilidades dos brasileiros e brasileiras de todas as idades, de usufruírem do seu direito de participação na vida democrática do país, a partir do acesso a uma educação superior de qualidade. A ampliação do número de vagas nos cursos de graduação na universidade, o fomento à pesquisa e à extensão, a produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, o investimento em educação, ciência e tecnologia, podem ser incrementados diversificando-se as estratégias de atuação da universidade, tornando-a mais moderna e apta a enfrentar os desafios sociais, e a educação a distância pode se constituir numa dessas estratégias em busca de um projeto de universidade que responda às demandas da sociedade.

Justifica-se ainda a importância deste estudo relacionando-o à necessidade de formação de mão-de-obra docente qualificada no país e, principalmente, no estado da Bahia, por entendermos tanto quanto, Niskier (2000, p. 27) que “o Brasil tem pressa” pois, o problema da falta de professores para atuar nas escolas nos diversos níveis é grave, e incide tanto na questão da quantidade, quanto na qualidade da formação, na medida em que ainda convivemos com índices tão elevados de professores não qualificados para o exercício do magistério, atuando em nossas salas de aulas em todo o país.

Analisar as políticas e experiências de formação de professor no Brasil, compreender as possibilidades e limites tecnológicos e acadêmicos da Universidade do Estado da Bahia e indicar caminhos para a construção de uma proposta de educação a distância para a formação de professores, pode constituir-se fonte de informações relevantes para a educação no estado, e, juntando-se a outros dados

obtidos por meio de outros estudos, subsidiar as decisões quanto a implementação de programas que possam amenizar o problema da carência de professores com formação em nível universitário de qualidade para atender à demanda do estado.

1.4 Estrutura do trabalho

A estrutura desta dissertação, além deste capítulo 1, introdutório, contém o capítulo 2 que trata da formação de professores e educação a distância no Brasil. Neste capítulo analisa-se a política de formação do professor a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação a distância e sua evolução no Brasil e no mundo, o perfil do estudante, as tecnologias da informação e da comunicação. No capítulo 3, apresenta-se e analisa-se experiências de educação superior a distância na formação de professores no Brasil, enfatizando experiências de universidades brasileiras que mantêm programas nesta modalidade. O Capítulo 4, consiste de um trabalho de campo, através do qual se busca analisar as possibilidades e limites da UNEB para a implantação de programas de educação a distância. Através de questionários e entrevistas com os membros do CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UNEB, analisa as características desta universidade que constituem fatores favoráveis a adoção desta modalidade de educação em seus programas de formação de professores, bem como os seus limites e dificuldades. O capítulo 5, apresenta os princípios gerais de uma proposta para a formação de professores em exercício na modalidade de educação a distância pela UNEB. A partir da análise da universidade sua evolução e tendências, o capítulo apresenta a Universidade do Estado da Bahia e propõe princípios norteadores de uma proposta de educação a distância considerando aspectos pedagógicos, tecnológicos e motivacionais relacionados a implantação de um programa de formação de professores em exercício. As conclusões, recomendações e trabalhos futuros, se encontram no sexto e último capítulo.

CAPÍTULO II

2 – Formação de professores e educação a distância no Brasil

Vivemos no Brasil de hoje um momento de muitas mudanças, pressionadas por influências externas e pela própria busca de transformações sociais iniciadas com o fim do período de governo militar, culminando com a reforma constitucional de 1988, as mudanças na economia decorrentes do processo de globalização e a política neoliberal do governo Fernando Henrique Cardoso, que em seu segundo mandato, vem mantendo uma política recessiva, cujas principais prioridades são o combate à inflação e a estabilidade da moeda. A marca registrada deste modelo de sociedade que o governo federal vem implantando no Brasil é, segundo Silva (2001, p. 117), a do abandono pelo Estado do seu papel de formulador de políticas que garantam ao conjunto da população o acesso aos direitos sociais, enquanto paralelamente vai fortalecendo o seu papel de controle social e de proteção ao capital, inclusive ao capital especulativo internacional. Referindo-se à situação da educação Silva afirma que,

Neste contexto a educação é percebida pelas políticas oficiais não como um dever do Estado e um direito inalienável dos cidadãos, mas, antes como um serviço, que deve ser oferecido de acordo com a lógica do mercado capitalista, pautada por princípios como competitividade, agilidade, flexibilidade, rentabilidade e produtividade (Silva:2001.p. 117-118).

Esta verdadeira inversão de valores serve de pano de fundo para a redução expressiva do financiamento público para a educação, constituindo-se numa indução à privatização do ensino superior em nosso país, seja ameaçando o princípio da gratuidade do ensino para os estudantes das universidades públicas, seja afirmando a atual lógica de mercado que assegura ao setor privado a significativa fatia de “730 das 950 instituições de ensino superior do país, contra 220 situadas no setor público” (Silva:2001.p.116).

Serão destacadas as questões relacionadas à formação do professor, passando pela história recente desta prática em nosso país, bem como a emergência da educação a distância como alternativa para a democratização do acesso à universidade, a partir da ampliação da oferta de vagas, analisando a adoção desta modalidade pelas universidades, mas, antes de tudo, buscando preservar os princípios da autonomia universitária e os requisitos da qualidade do ensino, para

que os programas de graduação a distância não se constituam em estratégias de certificação em massa, com o objetivo específico de alterar as estatísticas negativas no que se refere à qualificação do professor da educação básica. Nesta perspectiva será analisada a política de formação do professor que vem sendo implementada no bojo da reforma educacional em curso.

2.1 – A Política de formação do professor no Brasil

O final da década de oitenta e toda a década de noventa foram marcados por discussões e mudanças na política de formação de professores no Brasil. É neste período que tem início a preparação de professores para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental e na educação infantil nos cursos superiores de pedagogia ministrados pelas universidades. Até então essa formação se dava apenas no nível médio, historicamente no curso de magistério da escola normal que, a partir da Lei 5.692/71 passou a chamar-se “Habilitação ao Magistério em nível médio” (Silva, 2001, p. 120).

Para Silva (2001, p. 121), influenciada pelas discussões encampadas pelos movimentos organizados de professores e seguindo uma tendência internacional de universitarização da formação de professores, a reforma educacional definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9394 de 26 de dezembro de 1996, instituiu que professores de todos os níveis teriam a sua formação realizada no ensino superior, admitindo-se a formação em nível médio para os professores das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. A LDBEN institui, também, a Década da Educação até dezembro de 2007 e prevê que ao final deste período, só serão admitidos professores formados em nível superior.

Alem destas questões relacionadas ao nível de formação do professor a nova LDBEN introduziu uma mudança expressiva neste campo quando criou os Institutos Superiores de Educação voltados para a formação de professores para a educação básica, regulamentados pela resolução 01/99 do Conselho Nacional de Educação – CNE e o Curso Normal Superior destinado à formação em nível superior, dos professores para as séries iniciais e a educação infantil, assinalando ainda como alternativa para atender à demanda por estes profissionais a formação em serviço e a educação a distância.

Esta política de formação de professores, vigente no país, vem sendo denunciada pelos educadores organizados em fóruns e associações como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - ANPEd, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação – ANFOPE e o Fórum Nacional dos Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR, em virtude das superposições que cria entre estes institutos e as universidades, e entre o curso normal superior e o de pedagogia que já vinha cumprindo esse papel. Além disto, Silva (2001, p. 131), nos chama a atenção para o aligeiramento do processo de formação com a drástica redução de carga horária, a dissociação do ensino, da pesquisa e da extensão, princípio fundamental da formação universitária, e ainda da indução à privatização, criando um nicho de mercado para as instituições de ensino superior privadas, sinalizando uma preocupação maior com a certificação em massa do que com a qualidade da formação propriamente dita.

Esta tendência ao aligeiramento em prejuízo da qualidade se ratifica, no dizer de Silva pela Resolução 02/97 do CNE

que oferece a profissionais titulados em nível superior a oportunidade de obter, após ligeiro processo de “preparação” (*programa especial de formação*), um certificado que os habilita a lecionar nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. (Silva, 2001, P. 132).

Em lugar de uma política pública responsável e de longo prazo capaz de enfrentar o problema da qualidade da formação docente, o governo mantém esta política de enfraquecimento das universidades públicas dentro do seu programa neoliberal, desconhecendo ser este o *locus* privilegiado, onde se pode “formar um professor capaz de estabelecer uma relação reflexiva e crítica com os saberes docentes e com o processo de construção destes saberes” (Silva: 2001, p. 132), tendo a pesquisa e a produção científica como princípio formativo.

É considerando, este contexto político educacional brasileiro que vem sendo discutida nos meios acadêmicos a proposta de implantação de programas de educação a distância nas universidades, inclusive nos cursos de graduação e de pós-graduação, ressaltando-se nesta discussão a prioridade para as licenciaturas. Cabe-nos investigar e abrir uma ampla discussão sobre este assunto visando nortear as ações das instituições de ensino superior, contribuindo, assim, para o amadurecimento das reflexões sobre esta questão de significativa importância para

a educação em nosso país. Para nortear estas reflexões faz-se necessária uma revisão dos conhecimentos disponíveis sobre a educação a distância, sua evolução histórica e suas principais características em seu estágio atual de desenvolvimento.

2.2 A educação a distância

Para muitos estudiosos vivemos na sociedade da informação. Castells (1999, pp. 58-62) nos remete a uma análise da história recente da humanidade para nos situar na compreensão deste conceito. Para ele, os avanços tecnológicos experimentados hoje pela chamada “Sociedade da Informação” tiveram início nos anos setenta, período que o autor identifica como um “divisor tecnológico”. Na década de setenta foram inventados o microprocessador, o microcomputador e os seus sistemas operacionais, os comutadores eletrônicos, a fibra ótica, o vídeo cassete e uma nova e revolucionária rede eletrônica de comunicação, pelo Departamento de Defesa americano, que deu origem à Internet. Estes inventos constituíram a base tecnológica que viabilizou os progressos científicos na área das comunicações. Corroborando com esta constatação, Silva afirma que

A sociedade da informação emerge com a convivência explosiva do computador com as telecomunicações. Ressaltam-se aspectos da sociedade não mais vinculada à mecanização industrial, mas envolvida agora com um novo modo de produção baseado no fluxo de informações via computador (Silva:2000.p.29).

O mesmo autor afirma que,

O computador é o ponto culminante do processo de gestação desta sociedade que vem desde o telefone, rádio, cinema e televisão. Seu progresso técnico vai permitindo que ele englobe todos os meios de informação e comunicação anteriores, tornando-se o centro processador da informação. Sua presença é cada vez mais decisiva como infra-estrutura de processos sociais (finanças, comércio, meios de comunicação, lazer, educação, etc.) tem implicações profundas na configuração da própria sociedade, que, por sua vez, notadamente a partir da década de 1960, passa a lidar com o universo informacional midiático de modo menos passivo. (Silva:2000.p.29)

Estas afirmativas caracterizam bem o contexto social que vivemos e oportuniza uma reflexão sobre a educação e sua relação com estes avanços tecnológicos.

Em sua obra, Cibercultura, publicada em português pela Editora 34, Pierre Lévy, filósofo francês, analisando as mudanças que vem ocorrendo em nossa sociedade afirma que [...] “qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de

formação na cibercultura¹ deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber” (Lévy:1999 p.157).

O autor refere-se a três constatações: a velocidade do surgimento e da renovação dos saberes; a nova natureza do trabalho cuja parte de transação de conhecimentos não para de crescer e o ciberespaço² que suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas. Destas destacam-se a memória (bancos de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), a imaginação (simulações), a percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), e o raciocínio (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos).

Para Lévy (1999, p. 158), estas tecnologias intelectuais favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento e a possibilidade de serem compartilhadas entre numerosos indivíduos aumenta o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos.

Esta é uma nova visão do conhecimento, concebido agora como “fluxo” e não, como estoque, sua forma anterior, e mudando profundamente os modos de educação e formação.

No lugar de uma representação do conhecimento em escalas lineares e paralelas, estruturado em níveis e organizado pela noção de pré-requisito, convergindo para saberes superiores, sobrepõe-se a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo e não lineares.

Lévy (1999) conclui, afirmando que a educação a distância (EaD) desponta como uma boa alternativa à educação convencional. Esta modalidade inclui as hipermídias, as redes de comunicação interativa e todas as tecnologias intelectuais, num novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede, onde o professor torna-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos, em vez de um fornecedor de conhecimentos.

Lévy e outros autores, apontam para uma concepção moderna de educação e educação a distância, considerando as transformações sociais provocadas pelos

¹ Conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço.

² Novo meio de comunicação que surge da interconexão da rede mundial de computadores.

avanços das tecnologias da informação, mas estas concepções vêm evoluindo historicamente ao longo dos tempos.

2.2.1 - A evolução do conceito de educação a distância

Belloni (1999, pp. 9-24), apresenta um panorama dos modelos de EaD adotados historicamente, analisando a sua evolução, desde uma perspectiva do ensino convencional da sala de aula, tipicamente americano de inspiração behaviorista, em que os parâmetros de referência são a distância, entendida em termos de espaço, separação professor/aluno, uso dos meios de comunicação tecnicamente disponíveis e segmentação do ensino em dois momentos (preparação e desempenho em sala de aula) realizados em separado dos estudantes.

Outra perspectiva apresentada pela mesma autora é o modelo de PETERS (1989), diretor da Ferns Universitat de Hagen, na Alemanha, nos anos setenta, que inclui, além da separação professor/aluno e do uso de meios técnicos, o exame dos modos de organização dos sistemas e sua estrutura didática, a partir de princípios que regem a produção industrial, especialmente os de produtividade, divisão do trabalho e produção de massa.

Finalmente a autora introduz o conceito de AAD – Aprendizagem Aberta a Distância, segundo ela, “mais coerente com as transformações sociais e econômicas, se caracteriza essencialmente pela flexibilidade, abertura dos sistemas e maior autonomia do estudante” (Belloni: 1999, p. 29). Este conceito enfatiza também o uso de meios técnicos, mas, não como uma prioridade em sua produção e organização.

Esta evolução no conceito de educação a distância, aponta para adoção de novos princípios tais como: a aprendizagem autodirigida, disponibilidade de meios e materiais, programação da aprendizagem e interatividade entre estudantes e agentes de ensino (Belloni:1999. p. 33).

Pela evolução do conceito de educação a distância ao longo da história, percebemos uma verdadeira transformação tanto em termos do que significa a educação, substantivo principal desta expressão, quanto no que se refere ao adjetivo que a qualifica. A própria educação passou por mudanças de paradigmas que acompanharam a evolução da humanidade e das tecnologias desenvolvidas pelo homem em sua busca pelo domínio da natureza e do universo e, a distância encontra-se hoje redefinida, em virtude destas mesmas tecnologias, que encurtaram

os espaços e desafiaram o tempo. Para Preti (2000, p. 18) quando falamos em educação estamos nos referindo a todos os aspectos da vida que ela abarca nas relações pessoais, sociais, políticas, com a natureza, com o entorno. Ele afirma que a educação “está imiscuída, misturada e diluída em tudo”. Preti, questiona então: porque adjetivá-la? “Corre-se o risco de focar em demasia o secundário e abafar a sua fonte, a origem de sua parturição”. (Preti, 2000, p. 19).

Referindo-se a esta questão, ainda conceitual, Belloni especula,

Uma outra tendência fortemente provável para a educação no futuro é a convergência dos dois grandes paradigmas da educação de nosso século: o ensino convencional, presencial, e a educação aberta e a distância, diminuindo as diferenças metodológicas entre eles, no sentido de criar novos modelos nos quais metodologias e técnicas não presenciais serão cada vez mais utilizadas pelo ensino convencional, enquanto instituições especializadas em EaD tenderão a adotar atividades presenciais para abranger em seus cursos aquelas carreiras que exigem este tipo de atividade. (Belloni 1999, p. 102).

É nesta perspectiva convergente que se caracteriza a educação a distância, pois entende-se, a exemplo de Belloni e de Preti, antes de tudo trata-se de educação. Nos estudos disponíveis sobre EaD, sempre o emprego deste enfoque da convergência entre as duas modalidades, encontra possibilidades reais de concretização deste conceito. A flexibilização da aprendizagem e da oferta no dizer de Belloni, o emprego da tecnologias da comunicação e da informação (Belloni, 1999; Litwin, 2001; Pretto, 1996; Bolzan, 1998), a mudança de postura em relação ao conhecimento, não mais estocável, mas em fluxo (Lèvy, 2000), o desenvolvimento da autonomia do estudante (Freire, 1996), os novos modos de aprender (Babin: 1989), os novos conhecimentos sobre a emoção e motivação humanas (Goleman, 1995; Gardner, 1983), o professor coletivo (Belloni, 1999), as novas competências para ensinar (Perrenoud, 2000), a aprendizagem organizacional (Paas, 1999), o acesso ao saber e ao melhor das propostas educacionais pelos excluídos (Litwin, 2001), são aspectos discutidos e analisados nas publicações sobre a educação a distância e que, sem nenhuma dúvida, se aplicam e se encontram presentes na chamada educação convencional, presencial. Os dois adjetivos atribuídos a esta última já se mostram impróprios, se for considerado que, também nesta modalidade, as influências das tecnologias e de

todo o espectro de mudanças da chamada sociedade da informação, se fazem presentes.

Destes aspectos conceituais mencionados acima, e sempre com um *olhar convergente* para a educação, serão analisados alguns, alertando, entretanto para a importância de todos para qualquer proposta pedagógica contemporânea. Para começar coloca-se o aspecto da autonomia do estudante.

2.2.2 - A autonomia do estudante na educação a distância

Em obra recente Paulo Freire refere-se à pedagogia da autonomia. Este conceito é muito pertinente na discussão sobre a aprendizagem autônoma ou autodirigida como face importante da educação a distância.

Freire afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire:1999, p. 25). Aceitar e colocar em prática esta premissa é muito difícil nos padrões atuais da educação em qualquer modalidade, mas esta pode ser a base da autonomia do estudante. Enquanto professores e dirigentes educacionais estiverem elaborando os planos de ensino com o objetivo de transmitir conteúdos por eles selecionados e a exigir dos alunos uma interpretação semelhante à sua, uma simples reprodução tosca do seu pensar sobre o tema, dificilmente encaminharão o aluno para a sua autonomia.

Outro aspecto analisado por Freire, na mesma obra, alerta para o fato de que “ensinar exige consciência do inacabamento” (Freire:1999, p. 55). O inacabamento que o autor se refere é o inacabamento do ser humano, característica, às vezes, esquecida nas práticas pedagógicas. Fundamentado na mesma premissa da inconclusão, Freire afirma, também que “ensinar exige respeito à autonomia do educando” (Freire:1999, p. 65). Além da questão pedagógica que subjaz a estas idéias, Freire apela para as questões éticas e exorta a discriminação de qualquer natureza, rejeitando justificativas genéticas, sociológicas ou históricas para explicar a superioridade de seres humanos sobre outros.

É neste sentido que entende-se uma pedagogia da autonomia. Uma autonomia que não se torne individualista e que pelo contrário esteja fundada na colaboração, na interação social. Autônomo, colaborativo, autodirigido e socialmente bem articulado é o perfil do estudante da educação a distância que se deve construir junto com ele, respeitando os seus interesses e sua motivação.

Os programas de cursos que se utilizem da EaD devem levar em conta em sua proposta pedagógica a construção deste sujeito, principalmente se considerar que a educação de modo geral tem negligenciado as questões ético-pedagógicas, tanto quanto a educação emocional ao longo do tempo.

Goleman (1995) propõe, uma educação emocional com características bem definidas e voltada para desenvolver capacidades humanas tais como: a capacidade de criar motivações para si próprio; de persistir num objetivo apesar dos percalços; de controlar os impulsos; de aguardar a satisfação dos seus desejos; de manter-se em bom estado de espírito; de impedir que a ansiedade interfira no raciocínio; de ser empático; de ser autoconfiante.

Paas (1999, p.4), fala de uma aprendizagem colaborativa, reunindo grupos de pessoas em torno de um objetivo comum, Moura (1998, p. 13) indica uma aprendizagem autodirigida e Freire (1996), sugere uma pedagogia da autonomia.

Este parece ser o composto necessário à elaboração de uma proposta pedagógica para a educação a distância, levando a concluir que os programas de ensino que façam opção por esta modalidade devem considerar estes aspectos.

Ao contrário disto, na maioria das vezes, os programas na modalidade a distância não fazem nenhuma referência a estas questões, e quando muito, apenas remetem ao aluno uma relação de procedimentos, normas ou *dicas* de como estudar e aprender a distância.

Esta reflexão a proposição a ela adjacente, sugere a inclusão de uma unidade de *estratégias de aprendizagem para educação a distância* nos programas que optem por essa modalidade de ensino, visando prover os seus alunos de um instrumental capaz de construir comportamentos e atitudes favoráveis a mudanças de posturas convencionais de estudantes e professores, acostumados aos procedimentos de ensino que não consideram importantes estas questões.

Nas estratégias de aprendizagem para educação a distância, temas como o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação, a autonomia do estudante, a atividade colaborativa e em grupo, a produção do conhecimento e a educação emocional devem nortear a sua concepção e muito deve-se investir na sua implementação, tanto quanto o que se investe na inclusão dos conteúdos e procedimentos específicos dos temas centrais do curso que se pretende ministrar.

Destes aspectos, a aprendizagem autodirigida, colaborativa e a aprendizagem organizacional serão analisados em seguida.

2.2.3 - A aprendizagem autodirigida, colaborativa e organizacional.

Dentre as diversas teorias da aprendizagem, discute-se hoje, a teoria da aprendizagem organizacional. Os estudiosos deste tema buscam compreender como as organizações aprendem. Segundo Paas, "... aprender é um ato social...". "Assim uma organização de aprendizagem constrói relacionamentos colaborativos a fim de se fortalecer pelos diversos conhecimentos, experiências, capacidades e habilidades possuídos pelos seus membros" (Adderson apud Paas, 1998, p. 25).

Citado por Paas, (Harasin, 1995), "define a aprendizagem colaborativa como qualquer atividade na qual duas ou mais pessoas trabalham juntas para criar significado, explorar um tópico ou melhorar habilidades".

"A implementação de uma cultura de aprendizagem e colaboração dentro de uma organização é facilitada pela construção de ambientes e espaços onde todos os indivíduos da organização possam contribuir com seu conhecimento e possam participar para o melhor desempenho da organização" (Lewis & Romiszowisk apud Paas, 1999, p. 28).

A aprendizagem colaborativa implica constante feedback entre as pessoas, requer esforço intelectual de ambas as partes, negociações de conflitos, estabelecimento de regras, aperfeiçoando o resultado e beneficiando a dimensão social. Os teóricos construtivistas/colaborativos afirmam que "o conhecimento é construído através da interação ativa dos alunos e não assimilados de forma passiva" (Paas:1999).

A aprendizagem Autodirigida, apresentada por Moura (1998), ao contrário do que possa parecer, não se trata de uma aprendizagem solitária e isolada, pois implica na possibilidade do aprendente interagir com os outros.

Os novos conhecimentos devem ser adquiridos através do diálogo, feedback e reflexão com os professores, facilitadores, mentores, colegas de aprendizagem, etc.: é na inter-relação com os outros que o verdadeiro sentido é alcançado (Brookfield:1997, Garisson, 1992 apud Moura: 1998).

Ao longo do processo de aprendizagem, o aprendente autodirigido assume a principal responsabilidade de desenvolver diversas etapas do processo de aprendizagem autodirigida: identificação de suas necessidades de aprendizagem, estabelecimento de objetivos, elaboração de critérios de avaliação, identificação de recursos, implementação de estratégias apropriadas, avaliação dos resultados obtidos na aprendizagem" (Knowles apud Moura: 1998).

Na aprendizagem autodirigida “o professor pode desenvolver estratégias que permitam ao aluno ser capaz de tomar decisões e de resolver problemas por si próprio, incrementando a sua autodireção na aprendizagem” (Moura: 1998, p.11).

Esta análise da educação a distância com ênfase na aprendizagem, tem o propósito provocar uma reflexão que vem preocupando estudiosos desta modalidade: a formação do estudante autônomo. O ser aprendente capaz de reconstruir conhecimentos e solucionar problemas no seu meio social. Um homem com um perfil contemporâneo, vivendo numa sociedade em que a globalização da economia intensificou a competição, exigindo uma elevação dos níveis de educação geral e de educação ao longo da vida, tornando-o eterno estudante.

Aprender a aprender é, dentre outras uma competência chave a ser desenvolvida na sociedade contemporânea e a educação a distância pode se constituir uma oportunidade de exercitá-la. Formar os professores através desta modalidade pode ser um passo importante para uma mudança de paradigma educacional – educar deixará de ser sinônimo de transmitir informações e conhecimentos entre as gerações e, poderá finalmente, significar a construção de uma inteligência coletiva.

O uso das tecnologias da informação e da comunicação – TIC, tão difundidas na sociedade contemporânea, pode potencializar estas novas maneiras de aprender e representar um diferencial na educação a distância.

2.4 - As TIC e a educação a distância

A discussão sobre o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC na educação, requer uma análise, ainda que rápida, do modelo educacional que estamos superando juntamente com a transformação da sociedade industrial em uma sociedade informacional. Citado por Silva (2000, p. 80) Tardif analisa,

Pode-se dizer que a era industrial engendrou a escola-fábrica: instituições de massa que dispensam, ao conjunto da população a ser instruída, um tratamento uniforme, garantido por um sistema jurídico e um planejamento centralizado. Baseado na hierarquia rígida das linhas de montagem, na autoridade, na burocracia, aliena o professor com relação ao produto e ao processo do seu trabalho e reflete-se na alienação do aluno em relação ao conteúdo e ao método de sua aprendizagem.

Este modelo serviu a uma época em que a racionalização do trabalho fragmentou as tarefas e o próprio trabalhador. Ao invés disso, a nova face da tecnologia e os

novos processos produtivos e comunicacionais, suportados pela microeletrônica e pelo computador ligado em rede, lança o desafio da interatividade.

A convivência com as novas tecnologias hipertextuais coloca o usuário em contato direto com a experiência complexa no âmbito da comunicação [...] Ele aprende a não aceitar passivamente o que é transmitido. Diante da informação, da mensagem, ele pode interferir, modificar, produzir, compartilhar. (Silva, 2000, p. 15)

Silva (2000, p. 23) refere-se ao novo estudante que “passa de espectador passivo a ator, situado em um jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão.” Quanto ao professor, ele “interrompe a tradição de falar/ditar, deixando de ser o contador de histórias, e adota uma postura semelhante a do designer de software educativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos seus alunos.”

O uso das tecnologias de informação e comunicação na educação, segundo Belloni,

já não é uma opção: estas tecnologias já estão no mundo, transformando todas as dimensões da vida social e econômica; cabe ao campo da educação integrá-las e tirar de suas potencialidades comunicacionais e pedagógicas o melhor proveito. (Belloni, 1999, p. 104).

Esta autora destaca as vantagens do uso de uma grande variedade de fontes de informação que se constitui numa tendência mundial na pedagogia para todos os níveis da educação. Afirma-se mais uma vez a idéia da convergência. As tecnologias da informação e comunicação – TIC, fortalecem e, em alguns casos até, viabilizam a educação a distância, mas o seu uso independe da modalidade de educação adotada pelo projeto pedagógico.

Computadores isolados ou conectados em rede, rádios, televisão, mídia impressa, páginas na Internet, correio convencional ou eletrônico, fitas cassete, vídeo cassete, CD-ROM, projetores multimídia, telões, gravadores, telefones, antenas parabólicas etc., são os meios; diálogos síncronos e assíncronos, salas de bate-papo, fóruns via rede, Rolling Play Games - RPG, mensagens eletrônicas, teleconferências, videoconferências, transmissões ao vivo radiofônicas ou televisivas e tantas outras maneiras de interagir suportadas por recursos tecnológicos, são as estratégias. Belloni (1999, p. 104) nos diz que, “as tecnologias não são boas (ou más) em si, podem trazer grandes contribuições para a educação, se forem usadas

adequadamente, ou apenas fornecer um revestimento moderno a um ensino antigo e inadequado.”

Seja na educação convencional presencial ou na modalidade a distância concordamos com Pretto quando ele diz,

A educação num mundo de comunicação é, certamente um desafio a todos, professores, alunos, pais, porque precisa buscar a formação do ser humano em mutação, preparando-o para viver plenamente esta sociedade que se modifica velozmente (Pretto, 1996, p. 131).

Estas constatações das grandes vantagens do uso das TIC da educação, em qualquer modalidade, entretanto, vêm acompanhadas de um alerta. Na legislação educacional brasileira, tanto quanto no Plano Nacional de Educação – PNE, que declara as políticas de governo para a educação nos próximos dez anos, percebe-se uma extrema valorização dos novos materiais e, neste caso concordamos com Barreto (2001, p.25) quando diz que o foco não poderia ser mais específico e a perspectiva mais instrumental. Para ela, na política de formação de professores propostas pelo governo “a EAD subsume as TIC e ela mesma é reduzida de modalidade a ‘instrumento’ para uma ‘finalidade’ (formar professores a distância, com ‘certificação ou diploma’)”. (Barreto, 2001, p.25).

Retomando então as reflexões de Belloni, a tecnologia precisa ser apropriada e utilizada de forma adequada e integrada a um projeto pedagógico contemporâneo que defina a sua utilização em favor do alcance dos objetivos estabelecidos pelos partícipes, não permitindo a sua inserção na educação como uma solução definitiva para todos os problemas, mas, sob uma perspectiva crítica e consciente, propiciando, assim, a desmistificação do seu papel e da sua importância no contexto educacional.

Segundo Bolzan,

é necessária não mais uma educação depositária de informações, mas uma educação voltada para a compreensão dos diversos potenciais intelectuais dos indivíduos, para melhor compreensão do contexto e sua influência no desenvolvimento das estruturas mentais, para compreensão das diferentes expressões das capacidades humanas, para melhor compreensão do mundo de amanhã, a partir de uma educação mais ajustada ao homem de hoje.(Bolzan, 1998, p. 87).

É esta educação, revista em suas bases conceituais e preocupada como o futuro dos indivíduos e da sociedade que se busca compreender, realizando reflexões

sobre a educação convergente, substantivada em sua concepção, enquanto educação, apenas, antes de qualificá-la, apontando para uma oposição propositiva e indicando caminhos e alternativas, sempre em construção e não comprometida com modelos fechados e acabados, baseados em dispositivos tecnológicos, por mais avançados que sejam, para não perder de vista a própria incompletude dos sujeitos envolvidos no processo, como diria Freire.

Uma visão geral do panorama da EaD no Brasil e no mundo constitui o próximo aspecto a ser apresentado nesta revisão da modalidade.

2.5 - A educação a distância no Brasil e no mundo

A educação é um fenômeno social que acompanha a história da humanidade. Constitui-se, ainda hoje, fator de sobrevivência da espécie humana e desenvolve-se, modifica-se, na proporção em que a sociedade se transforma e se apropria de novas técnicas em busca do atendimento das necessidades individuais e coletivas. A história da educação a distância confunde-se com a evolução da comunicação: da invenção da escrita, a descoberta de tecnologias como o papel e a imprensa, até o lugar estratégico que passou a ocupar a comunicação na configuração dos novos modelos de sociedade, muitos marcos históricos foram estabelecidos e diversas gerações de modelos educacionais sucederam-se para se chegar ao estágio de desenvolvimento atual. Desde o modelo epistolar greco-romano que atravessou os séculos difundindo os ensinamentos do cristianismo, até o aparecimento da imprensa e do livro impresso que aumentaram exponencialmente o alcance da EaD, a modernização dos correios postais, o surgimento do rádio, da televisão, do telefone, do computador e das redes de comunicação, dos satélites e, mais recentemente da junção de todos esses recursos pela informática moderna, podemos destacar momentos que representam os saltos desta evolução.

Um anúncio publicado na *Gazeta de Boston* de 28.03.1728, pelo professor de taquigrafia Caulleb Phillips dizia: “Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston” (Lobo Neto *Apud*, Maltez, 2000, p.134). Depois disto, tem-se notícias de várias outras experiências formais de EaD, no século seguinte, na Suécia, Alemanha, Inglaterra e, no final do século XIX, criou-se nos Estados Unidos o International Correspondence Institute em 1891. No mesmo ano a universidade de Wiscosin oferece cursos por correspondência em seus serviços de

extensão universitária (Maltez, 2000, p. 134). Nesta mesma década a universidade de Chicago e a Oxford iniciam suas atividades de oferta de cursos na modalidade a distância.

Nas primeiras décadas do século XX, o aperfeiçoamento dos serviços de correio, o desenvolvimento tecnológico dos transportes e das comunicações, propiciam um novo avanço significativo no ensino por correspondência e países como a França, e a União Soviética, despontam com programas importantes nesta área. Já na metade do século o rádio foi utilizado com muito êxito em experiências no Brasil, Colômbia, México, Venezuela, Argentina (Maltez, 2000; Litwin, 2001). Recentemente, no dizer de Maltez (2000, p.135), mesmo mantendo os materiais impressos como base, a EaD incorporou o áudio e o vídeo cassete, as transmissões de rádio e televisão, o videotexto, o computador e a tecnologia dos multimeios combinando sons, imagens, textos de forma articulada e integrada.

Dentre as várias experiências internacionais conhecidas e respeitadas pela credibilidade que angariaram ao longo de sua existência, destaca-se a Open University, a Universidade Aberta da Grã Bretanha, que segundo Litwin,

...mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, a qual conseguiu, utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais, produzir cursos acadêmicos de qualidade. Os egressos desta universidade competiam por postos de trabalho com os estudantes graduados pelas universidades presenciais, convencionais. (Litwin, 2001, p. 13)

Outros exemplos podem ser destacados na experiência internacional com a EaD, tais como a Fern Universitat na Alemanha, a UNED na Espanha, a Universidade Aberta da Venezuela, a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, e a Universidade Autônoma do México. Esta modalidade também, experimentou uma considerável evolução e expansão nos Estados Unidos e no Canadá.

No Brasil, ao contrário do que se pensa, a educação a distância não é nova nem inexpressiva. Uma gama muito vasta de experiências podem ser relatadas. Em 1922 a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquete Pinto já implementava “um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação” (Maltez, 2000, p. 137). Outras experiências podem ser destacadas como: o ensino por correspondência na marinha (1939); o Instituto Universal Brasileiro (1941); O projeto Minerva (1970); o Sistema Avançado de

Comunicações Interdisciplinares ou Projeto SACI (1967-1974); a Fundação Padre Anchieta (1967); Fundação Padre Landell Moura (1967); a Televisão Educativa do Maranhão e do Ceará, a TV Cultura de São Paulo; o Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia – IRDEB; o Colégio Anglo-Americano do Rio de Janeiro que oferece cursos para brasileiros que residem fora do Brasil, em 28 países; a Universidade de Brasília - UnB; o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI; a Fundação Roberto Marinho. Todas estas organizações participaram e, muitas delas ainda hoje protagonizam a história da educação a distância no Brasil e muitas outras vem despontando, principalmente no ensino superior de graduação e de pós-graduação, como as universidades federais do Mato Grosso (UFMT), Mato Grosso do Sul (UFMS); do Ceará (UFC), do Pará (UFPA), do Maranhão (UFMA); de Ouro Preto (UFOP); do Espírito Santo (UFES); do Paraná (UFPR); de Santa Catarina (UFSC), do Rio de Janeiro (UFRJ e UFF), as universidades estaduais (UDESC, UENF) e ainda as instituições privadas de ensino superior.

Na Bahia o governo do estado através da sua Secretaria de Educação buscou uma parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina com o objetivo de implementar um programa de formação de professores, através da educação a distância que envolve as sete universidades que existem no estado, quatro estaduais (UNEB; UEFS, UESB e UESC), uma federal (UFBA) e duas particulares (UCSAL e UNIFACS). As universidades assumiram cursos diversificados de acordo com as suas áreas de atuação, resultando na seguinte distribuição: a UNEB – Universidade do Estado da Bahia elaborou e implantará, após os tramites legais de credenciamento junto ao MEC – Ministério de Educação e Cultura, os cursos de licenciatura em química e letras; a Universidade Federal da Bahia responsabilizou-se pelo curso de licenciatura em matemática, a UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz com a licenciatura em geografia, a UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana com a licenciatura em física. Também participam do programa a UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; a UCSAL e UNIFACS. Estes programas serão financiados com recursos do Banco Mundial e sua clientela alvo serão os professores da rede estadual de ensino da Bahia.

Apresentado este panorama é indispensável que sejam revistos também, os aspectos legais que norteiam a EaD no Brasil.

2.6 - A Educação superior a distância e a legislação educacional brasileira

Estamos presenciando desde a promulgação da constituição de 1988, uma reforma social que, concebida pelos legisladores constituintes e, nos anos seguintes, reinterpretada e regulamentada pelos dispositivos legais complementares tais como leis, decretos, medidas provisórias etc., vêm provocando mudanças significativas na sociedade brasileira. Dentre as leis e decretos e portarias, a Lei 9394 de 26 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, a Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001 e a Portaria n.º 2.253 de 18 de outubro de 2001, trouxeram reformulações no campo da educação e da modalidade a distância, provocando mudanças que representam “avanços incontestáveis” (Demo, 1997, p. 10) nesta área.

Neste contexto, segundo Garcia, pela primeira vez, de maneira explícita e inquestionável, a EaD ganha, o *status* de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino (2000, p. 81). O autor refere-se a uma nova *moldura* [grifo nosso] conquistada por esta modalidade de educação, destacando que os sistemas estaduais e municipais de ensino podem legislar sobre os níveis fundamental e médio, a educação de jovens e adultos e a educação profissional a distância. A educação superior, entretanto, tem a sua normatização e controle sob a responsabilidade direta e exclusiva do governo federal.

O artigo 80 da LDBEN 9394/96 institui uma nova era da educação a distância no Brasil. Nele, a modalidade além de receber a proteção e o incentivo do governo recebe também, tratamento diferenciado nos meios de comunicação. Em seu Artigo 1º, a Lei determina que, “ O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, *em todos os níveis* e modalidades de ensino, e de educação continuada” [grifo nosso]. No parágrafo quarto do mesmo artigo, em seus incisos I, II e III, fica definido o tratamento diferenciado na mídia tal como: custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de imagens; concessão de canais com finalidade exclusivamente educativas; reserva de tempo mínimo, sem ônus para o poder público, pelos concessionários de canais comerciais.

O Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamenta o Artigo 80 da LDBEN e define a educação a distância como uma forma de ensino que possibilita a

auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentado em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”.

O Artigo n.º 11 desta mesma lei, delega competência a Ministro de Estado de Educação e do Desporto para promover os atos de credenciamento das instituições vinculadas ao sistemas federal de ensino e das instituições de educação profissional e de ensino superior dos demais sistemas.

Amparado por esta delegação o Ministério da Educação – MEC, baixa a portaria n.º 301, de 07 de abril 1998, através da qual, considerando o disposto na LDBEN e no decreto 2.494 e a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação tecnológica a distância, resolve estabelecer os trâmites para o credenciamento definido a forma da solicitação a ser protocolada, os critérios, o formato do (s) projeto (s) do (s) curso (s), e o prazo, de cinco anos, de vigência para cada credenciamento concedido.

A Lei n.º 10.172 de 09/01/2001 aprova o Plano Nacional de Educação – PNE que em seu capítulo 6 - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, estabelece diretrizes, objetivos e metas para a implementação desta modalidade de educação no país. Dentre as diretrizes estabelecidas algumas merecem especial destaque, principalmente a que se refere ao incentivo amplo que deve ser dado à modalidade, em todos os níveis do ensino e a ampliação do conceito de EaD para poder incorporar todas as possibilidades que as tecnologias de comunicação possam propiciar, indicando uma liberdade em sua utilização e até, fazendo referências à auto-regulamentação. Entretanto, quando se tratar de cursos regulares que dêem direito a diplomas e certificados, a regulamentação e o controle da qualidade competem ao Poder Público, ressaltando que são indispensáveis e devem ser rigorosos.

Outras diretrizes estabelecem que o material escrito deve ser parte integrante e essencial para a eficácia desta modalidade de educação e que o uso das tecnologias não fique restrito à EaD, pois, constituem hoje um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial.

Quanto aos objetivos e metas o PNE determina estratégias, prazos, formas de atuação, quantidade e tipos de equipamentos, e ainda a sua forma de uso, mas,

ênfatizando dentre estes, os mais diretamente ligados ao tema deste estudo, destacamos os seguintes:

- Iniciar, logo após a aprovação do Plano, a oferta de cursos a distância, em nível superior, *especialmente na área de formação de professores para a educação básica* [grifo nosso];
- Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas;
- Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para a educação a distância;
- Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância.

Além do Plano Nacional de Educação, das leis e do decreto, acima citados, o Ministério da Educação baixou, em 18 de outubro de 2001, a Portaria n.º 2.253 que regulamenta a “oferta de disciplinas não presenciais em cursos presenciais reconhecidos de instituições de ensino superior”. Destacamos este dispositivo legal porque representa um avanço significativo para a perspectiva, que abordada neste capítulo, da convergência entre as modalidades de educação – presencial e a distância. Segundo esta portaria as “instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial”, determinando também, que estas “não poderão exceder a vinte por cento do tempo previsto para a integralização do respectivo currículo”. Outra determinação, contida no Artigo 2º da referida portaria impõe às instituições de ensino superior - IES que a oferta destas disciplinas não presenciais “deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias da informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos”.

A partir desta base legal consideramos que o ensino superior a distância no Brasil encontra hoje, terreno fértil e amplas possibilidades de expansão do acesso à universidade, por diversos segmentos da população dela excluída. Chama-se atenção, entretanto, para concepções, que já vêm sendo veiculadas até por órgãos de governo e por IES públicas e privadas, nas quais a EaD é apresentada como solução para o gargalo do ensino superior, cuja oferta de vagas é, atualmente,

insignificante considerando-se a demanda crescente da sociedade. É claro que esta conseqüência não pode ser ignorada, no entanto, se este é o objetivo central das propostas de EaD, a sua afirmação enquanto modalidade de educação com todo o potencial que ela contém, ficará maculada pela marca da suplência e da alternativa de segunda classe, voltada exclusivamente, para os despossuídos e excluídos da educação regular. Parece razoável afirmar que qualquer iniciativa que amplie a oferta de vagas no ensino superior estará cumprindo este papel inclusivo, independente da modalidade adotada, portanto, deve-se ressaltar da educação a distância não só este potencial, mas, enfaticamente, todos os outros atributos que, no conjunto, fazem dela uma opção de ensino e de aprendizagem muito própria para a sociedade contemporânea.

2.7 - Educação superior a distância e a formação de professores

A educação a distância está inserida na política global da reforma educacional brasileira e, em especial, na formação de professores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN n.º 9394/96 preconiza em suas disposições transitórias que os municípios, os estados e a união deverão “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso os recursos da educação a distância”. O plano Nacional de Educação – PNE estabelece diretrizes claras que incentivam o fortalecimento desta modalidade em todos os níveis de ensino inclusive, com bastante ênfase no ensino superior.

Muitos esforços têm sido empreendidos neste sentido. Programas de alcance nacional como o TV Escola e o Proformação, a UNIREDE Universidade Virtual Pública Brasileira – consórcio que envolve 68 Universidades de norte a sul do país, e muitos outros programas de caráter regional, demonstram a resposta positiva que tem sido dada a esta política pela sociedade, desde os programas de governo e as decisões dos gestores públicos, até a busca intensa de instituições privadas de ensino superior por credenciamento junto ao Ministério da Educação com o objetivo de implantar cursos de graduação a distância.

Como se pode ver são muitas as instituições no mundo inteiro que atuam no ensino superior na modalidade de educação a distância e, aqui no Brasil, várias iniciativas já foram tomadas e muitos cursos, inclusive os de graduação estão sendo oferecidos. Conforme previsto na LDBEN e no PNE, as licenciaturas, destinadas à formação de professores predominam nas iniciativas de ensino superior a distância

em nosso país. Muitas experiências podem ser constatadas nas universidades públicas brasileiras, cujas propostas pedagógicas, concebidas de acordo com os princípios legais e voltadas para a inovação na educação, representam um bom referencial para instituições que desejem ingressar nesta área.

Este capítulo apresentou uma visão geral da formação do professor no Brasil considerando aspectos legais, políticas públicas e o uso da educação a distância como alternativa para diversificar as estratégias de formação inicial e continuada de professores, discutindo o uso das tecnologias da informação e da comunicação, estratégias de aprendizagem que visam à autonomia do estudante, a colaboração e autodireção. Traçou também um panorama histórico da EaD no Brasil e no Mundo, abordando os aspectos legais e as diretrizes político-educacionais que emanam do governo federal sobre este tema.

No próximo capítulo serão apresentadas e analisadas as experiências com a utilização da educação na modalidade a distância nas universidades brasileiras visando a formação de professores em cursos de licenciatura.

CAPÍTULO III

3 – Experiências de educação superior a distância na formação de professores no Brasil

A LDBEN 9394/96 introduziu uma abertura para a educação a distância nunca experimentada, de forma tão explícita e direta em nosso país. A partir destas disposições, inclusive com a publicação de decretos, resoluções e portarias, acrescentando-se ainda a Lei 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, muitas iniciativas foram tomadas no sentido de conceber e implementar programas no ensino superior, tanto nas Instituições de Ensino Superior – IES públicas quanto privadas. As principais experiências de ensino superior a distância estão divulgadas pela Secretaria de Educação a Distância – SEAD, no endereço eletrônico do Ministério da Educação e do Desporto – MEC <www.mec.gov.br>. Segundo estas informações oficiais, existem hoje, no Brasil nove (09) instituições de ensino superior credenciadas, que oferecem dezessete (17) cursos de graduação na modalidade a distância, destas, duas (02) oferecem também, pós-graduação na modalidade a distância e outras, duas (02) oferecem apenas a pós-graduação.

Numa primeira análise, verificamos que os cursos de graduação oferecidos, são distribuídos entre licenciaturas (82,35%), que são graduações destinadas à formação inicial de professores para o ensino fundamental e médio, somando-se neste segmento 14 (quatorze) cursos e, 03 (três) são bacharelados (17,65%), estes nas áreas de engenharia química, administração e matemática.

Os quatorze cursos de licenciatura são distribuídos entre as seguintes áreas: 02 são de Biologia, 03 de Matemática, 01 de Física, 01 de Química e 07 de Pedagogia ou de formação de professores para a educação básica, estes últimos enquadrados aqui numa mesma classe devido semelhança de perfil e mercado de trabalho.

Esta predominância das licenciaturas pode ser atribuída a vários fatores, dentre eles o próprio incentivo dado pelos dispositivos legais, políticas de apoio inclusive financeiro, a exemplo do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF, cujos recursos se destinam em grande parte à formação inicial e

continuada dos professores em exercício, e também à própria demanda por profissionais de educação devidamente habilitados para o exercício das suas atividades.

A primeira universidade brasileira a apresentar um pedido de credenciamento e de aprovação de um curso superior de graduação à distância após a promulgação LDBEN, segundo Niskier (2000, p. 132), foi a Universidade Federal do Pará – UFPA, tendo sido aprovado no dia 1º de outubro de 1998, pelo parecer n.º CNE/CES 670/98, que teve como relator o professor Éfren Maranhão, então presidente do Conselho Nacional de Educação – CNE.

O Programa de Ensino de Matemática a Distância da UFPA foi inspirado no modelo de Universidade Aberta da Open University, inglesa. De acordo com o parecer do relator, consta nos autos que o “projeto tem como clientela-alvo pessoas portadoras de cursos de nível médio completo, sem condições de freqüentar as aulas dos cursos presenciais ministrados pela universidade” (Maranhão *apud* Niskier, 2000, p. 132). O projeto prevê ainda, que os cursos serão desenvolvidos nos campi de Belém, Santarém, Altamira, Bragança e Marabá. Haverá seleção para o ingresso, as turmas previstas tem um número de 25 a 50 alunos e a avaliação final será presencial. Existe também a previsão de tutoria a ser feita por professores e o material instrucional será produzido e fornecido pela Open University – OU e traduzido pela UFPA. Além de textos e exercícios, serão utilizadas fitas de vídeo e áudio.

Esta parceria entre as duas universidades não é a primeira da OU, que já mantém relações semelhantes com países da África e da Ásia e mantém cursos no Caribe e no Canadá (Niskier, 2000, p. 134). O MEC através da Secretaria de Ensino Superior – SESu, segundo Niskier (2000, p. 134), informou que este programa “constituirá uma experiência-piloto” com apoio dos governos estadual e federal.

No mesmo ano de 1998, o conselheiro Éfren Maranhão emitiu parecer favorável, aprovado pela Câmara de Educação Superior do CNE, sob o n.º CNE/CES 887/98, de 02/12/1998, aprovando o projeto da Universidade Federal do Ceará - UFC e credenciando aquela instituição para ministrar cursos de graduação a distância nas áreas de Biologia, Física, Matemática e Química. Estes cursos, de acordo com o Programa de Ensino à Distância apresentado pela UFC,

tem como público-alvo portadores de certificados de nível médio, sem condições freqüentar os cursos presenciais da universidade, bem como

profissionais com formação superior, porém não licenciados e que desejam obter a Licenciatura Plena em uma das seguintes áreas: Biologia, Física, Matemática e Química, para atuarem como docentes do ensino fundamental e médio (Maranhão apud Niskier, 2000, p. 136).

A UFC justificou o seu pleito afirmando que o objetivo é alcançar o interior do estado e também a capital que necessitam formar, aproximadamente 20 mil professores para a educação básica e assegura dispor dos recursos tecnológicos necessários, inclusive salas de vídeo conferência pelo interior, em oito pontos diferentes, para garantir a qualidade dos cursos. Os cursos terão duração de três anos, prevêem atender a 1000 (mil) alunos e utilizará “dois tipos de disciplinas: semipresenciais e a distância” (Niskier, 2000, p. 137). O projeto será desenvolvido em parceria com as prefeituras e a contrapartida destas será o fornecimento de equipamentos nos locais onde a UFC não disponha dos mesmos. Estão previstas a participação de tutores e professores e os materiais impressos, fitas de áudio e de vídeo serão adquiridos pelos alunos.

Depois destes pioneiros, só em 1º de junho de 2000, através do Parecer CNE/CES n.º 305/2000, a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC teve aprovado o curso de Pedagogia Licenciatura Plena na modalidade à distância. Seguiram-se as outras 06 (seis) instituições de ensino superior com os cursos e áreas já citados, no entanto, a análise mais detalhada incidiu sobre a experiência do estado do Mato Grosso, que através da parceria firmada com a Secretaria de Estado de Educação, secretarias municipais de educação, Universidade Estadual do Mato Grosso e Universidade Federal de Mato Grosso, criaram o Programa Interinstitucional de Qualificação Docente, cuja meta é segundo NEDER (in PRETI (org), 2000, p. 183), até o ano de 2011, profissionalizar, conferindo um diploma de graduação universitária, todos os professores dos sistemas estadual e municipal de educação no estado.

A escolha deste programa e desta experiência interinstitucional do estado do Mato Grosso, deve-se ao amplo alcance por ele almejado e à consistência da sua proposta, como se pode constatar em seguida.

3.1 – O pioneirismo antecipado do Mato Grosso e os primeiros passos na Bahia

Conforme Niskier (2000), a UFPA foi pioneira no lançamento de um curso de graduação a distância depois da regulamentação da modalidade pela LDBEN, no entanto, a experiência da UFMT antecede a esta iniciativa. Segundo Alonso, (in Preti (org.), 2000, p. 239), desde novembro de 1994, portanto, antes da Lei 9394/96 e seus dispositivos regulamentadores, “foi criado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa (Consepe) da UFMT” [...] o curso de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª à 4ª série. Destinado a professores das séries iniciais em exercício, o curso teve início em fevereiro de 1995 com 352 professores-alunos, distribuídos em 09 municípios do norte do estado do Mato Grosso.

Este curso integra um programa interinstitucional de qualificação docente cujos objetivos

“ultrapassam os limites de uma profissionalização restrita apenas à obtenção de uma titulação e apontam para perspectivas de continuidade e de abrangência que contemplem a qualificação acadêmica, plano de carreira e política de remuneração” (Neder, in Preti (org.) 2000, p. 183-184).

As diretrizes políticas gerais deste programa, segundo Neder, (in Preti, 2000, p. 184), envolvem a articulação entre união, estados e municípios em busca da melhoria da formação, condições de trabalho e remuneração do professor, implicando em estabelecimento de piso salarial, melhor jornada de trabalho, formação inicial em nível superior e educação continuada. As situações problemáticas da educação no estado que se busca resolver são: o índice deficitário do magistério que apresenta o elevado percentual de 60,68% dos professores com formação inicial igual ou inferior ao ensino médio e as altas taxas de evasão e repetência no sistema público de ensino, que registra um percentual de 40% dos alunos matriculados na 1ª série não chegando à série seguinte.

Complementam estas constatações “uma convicção de que a formação em nível de magistério de 2º grau não é condição suficiente para o enfrentamento da crise que se abate sobre o ensino, sobretudo o ensino fundamental” Neder, (in Preti, 2000, p. 184).

O projeto do curso de Licenciatura em Educação Básica – 1ª à 4ª séries através da modalidade a distância inclui outro princípio básico que é o princípio da

convergência entre as duas modalidades, pois, “se desenvolve, ainda, através da modalidade presencial e parcelada” Neder, (in Preti, 2000, p. 186).

Vale destacar que para viabilizar este curso, a UFMT criou em 1992, portanto, três anos antes do início do mesmo, o Núcleo de Educação Aberta e a Distância – NEAD, composto por uma equipe interdisciplinar de professores e técnicos da Secretaria de Educação e da Universidade Estadual do Mato Grosso – UNEMAT. O grupo desenvolveu estudos, pesquisas, pós-graduações, visitas a outras instituições com experiência em EaD e integrou-se ao programa CEARENAD (Centro de Aprendizagem e Formação de Recursos Humanos em Educação a Distância), composto pela Télé-Université du Quebec, Pontifícia Universidade Católica do Chile, Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, Escola Superior de Formação de Professores do Senegal e Instituto de Professores das Ilhas Maurício, “e que objetiva a concretização de projetos conjuntos que tenham por base esta modalidade de ensino” Neder, (in Preti, 2000, p. 187).

O curso de Licenciatura em Educação Básica – 1ª à 4ª séries através da modalidade à distância traz em seu projeto o objetivo de:

contribuir para a compreensão do processo educativo escolar em suas múltiplas inter-relações pedagógicas, históricas, sociais, econômicas, políticas, culturais; e para o domínio de fundamentos teóricos básicos das ciências que integram o currículo das séries iniciais; e, concomitantemente, seu tratamento didático-metodológico exigido em nível dessas séries Neder, (in Preti, 2000, p. 187).

Sua proposta curricular, ainda segundo Neder (in Preti, 2000, pp. 192-195), se desdobra em três princípios:

- **princípio epistemológico** cuja primeira dimensão diz respeito à escolha e aos recortes teórico-metodológicos das áreas e disciplinas ligadas às ciências que integram o currículo das séries iniciais e a segunda é a dimensão profissionalizante que diz respeito aos suportes teórico-práticos que possibilitam a compreensão do fazer pedagógico [...];
- **princípios metodológicos** através dos quais currículo e conhecimento são vistos como construções e produtos de relações sociais particulares e históricas que devem ser orientadas numa perspectiva crítica onde ação-reflexão-ação se coloquem como atitude que possibilite ultrapassar o conhecimento de senso comum [...];
- **princípios dinamizadores** que assume no projeto do curso que a formação profissional do professor deve estar intrinsecamente relacionada ao projeto político-pedagógico da escola, sendo sua prática profissional

tomada de uma dimensão curricular. Inclui-se aqui o princípio educativo do trabalho, concebido na indissociável relação teoria/prática e o princípio da construção histórica e interdisciplinar do conhecimento, desenvolvido através de atitudes investigativas e reflexivas da prática educacional, com vistas a dar a teoria sentido menos acadêmico e mais orgânico.

Fazem parte da estrutura curricular os Seminários Temáticos que são apresentados pelos alunos como resultado de estudos e pesquisas realizados no curso, instigando a pesquisa e a produção do conhecimento além de funcionarem como elementos centrais do processo de avaliação e acompanhamento do seu desempenho.

A estrutura do curso apresenta, segundo Preti, uma combinação das modalidades do ensino a distância e presencial. Está organizado em dois núcleos que perfazem um total de 3300 horas. Nas primeiras 60 horas são trabalhadas de forma presencial e a distância as informações pertinentes ao curso e a *“Aventura de ser estudante”* título dado ao material impresso que os estudantes recebem. Estão incluídos ao longo do curso Fundamentos de Educação (Antropologia, Filosofia, Sociologia, Psicologia), Linguagem, Estudos Sociais, Ciências Naturais e Matemática.

Na organização do sistema de EaD o curso conta com uma rede comunicacional que implica numa estrutura física e acadêmica, com equipe de orientação, coordenadores, núcleos tecnológicos no NEAD e nos pólos regionais. Nestes pólos regionais “Centros de Apoio” se encontra uma infra-estrutura com computadores em rede, espaços para reuniões e encontros presenciais, seminários, bibliotecas, videotecas, secretaria de curso, coordenadores, colegiado, etc.

O material didático consiste de fascículos norteadores do curso elaborados pela equipe de professores, livros nas bibliotecas, periódicos, textos diversos, hipertextos em CD, vídeos (TV escola, por exemplo) e textos orais como palestras, seminários, conferências, videoconferências etc.

O curso conta ainda com uma orientação acadêmica “cuja função principal é possibilitar a mediação entre o estudante e o material didático de curso ou, ainda, como um facilitador de aprendizagem ou animador” Neder (in Preti, 2000, p. 211). A relação é de um orientador para cada 20/30 estudantes e sua missão é acompanhar todo o seu percurso. Os orientadores são recrutados e selecionados na própria

região devem ter formação universitária de licenciatura plena, disponibilidade para viajar e dedicação exclusiva, às vezes até nos finais de semana.

A avaliação se dá em três momentos no processo: através de diálogos e entrevistas com os orientadores durante o percurso; na produção de trabalhos escritos e na apresentação de resultados de estudos e pesquisas, semestralmente, nos seminários temáticos. A valoração final do desempenho é traduzida em números por exigência das normas institucionais. Avalia-se também, o curso em seus diversos aspectos visando a introdução das melhorias necessárias.

Na Bahia outra experiência de formação de professores através da educação superior na modalidade a distância vem sendo desenvolvida pela Universidade Federal de Santa Catarina. Trata-se de um programa voltado para a formação de professores para a rede pública estadual e organizado pela Secretaria de Educação, Instituto Anísio Teixeira – IAT e as Universidades públicas e particulares deste estado.

No âmbito deste programa várias ações vêm sendo desenvolvidas em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina, destacando-se o mestrado em Mídia e Conhecimento que envolve 30 professores das quatro universidades estaduais e do IAT e o Curso de Complementação para Licenciatura em Física, Química, Biologia e Matemática envolvendo, aproximadamente, 1400 professores da rede pública estadual, todos bacharéis em diversas áreas que ao final do curso receberão diploma de licenciatura plena para lecionar em suas respectivas áreas.

Outras ações estão previstas para este ano de 2002, destacando-se a implementação de cursos de licenciatura plena, com duração de três anos e meio na modalidade a distância, nestas quatro áreas, já citadas, e outras como História, Geografia e Letras, em parceria com as universidades públicas e privadas do estado.

Todas estas experiências se constituem uma fonte de informações e representam modelos a serem estudados e conhecidos por qualquer universidade interessada em diversificar suas estratégias de atuação e adotar a modalidade de educação a distância no ensino superior. Em seguida discute-se aspectos positivos e negativos dos exemplos citados como o objetivo de subsidiar a elaboração de uma proposta para a UNEB.

3.2 – Uma crítica destas experiências – exemplos para a proposta da UNEB

A educação a distância com ênfase na aprendizagem autônoma, autodirigida, colaborativa e em grupo propicia uma reflexão que vem preocupando e provocando estudiosos desta modalidade: a formação do estudante para a participação efetiva em programas na modalidade a distância. Um ser aprendente capaz de reconstruir conhecimentos e solucionar problemas no seu meio social. Um homem com um perfil contemporâneo vivendo numa sociedade em que a globalização da economia intensificou a competição exigindo a elevação dos níveis de educação geral e de educação ao longo da vida, tornando-nos eternos estudantes.

Aprender a aprender é, dentre outras uma competência importante a ser desenvolvida na sociedade contemporânea e a educação a distância pode se constituir uma oportunidade de exercitá-la. Formar os professores através desta modalidade pode ser um passo importante para uma mudança de paradigma educacional – educar deixará de ser sinônimo de transmitir informações e conhecimentos entre as gerações e, poderá finalmente, significar a construção de uma inteligência coletiva.

No entanto, alguns questionamentos vêm sendo colocados quanto a estas propostas cujas bases conceituais muitas vezes *distorcem* o verdadeiro sentido do uso das tecnologias na educação, atribuindo-lhes um valor central que vem preocupando estudiosos e críticos deste processo de modernização distorcida. Alguns argumentos de órgãos oficiais do governo, tais como os contidos nas propostas da Secretaria de Educação a Distância do MEC e no Plano Nacional de Educação - PNE atribuem à tecnologia e aos novos materiais instrucionais o papel de substituto da melhoria das condições de trabalho e formação dos professores. A tecnologia é, às vezes, colocada na posição de sujeito. Barreto (2001, p.18), afirma que “o dito ‘novo paradigma’ equívale a reduzir a formação ao treinamento de habilidades desejáveis ao manejo de materiais de ensino” [...].

Atenta a estas questões a mesma autora nos alerta que,

À complexificação dos materiais de ensino tem sido articulado o aligeiramento da formação profissional: a capacitação em serviço “substituindo” ou preenchendo as lacunas de uma formação inicial descuidada; a valorização do ensino desvinculado da pesquisa; a

concentração nos novos materiais em si; o “sistema tecnológico” no lugar do sujeito; os “métodos, técnicas e tecnologias de educação à distância” sustentando o que o MEC representa como sendo a “construção de um novo paradigma da educação brasileira”. (Barreto, 2001, p. 22-23).

Das experiências brasileiras com a educação superior a distância, algumas apenas citadas, outras descritas acima, chama-se a atenção para alguns aspectos de sua concepção, que alguns casos, reforçam estas distorções mencionadas e referenciadas nas críticas de Barreto. Verificamos referências claras à urgência em certificar, atribuir títulos acadêmicos que preencham os requisitos legais. Notamos também, justificativas para a implantação de cursos na modalidade a distância para *atender portadores de certificados de nível médio, sem condições freqüentar os cursos presenciais da universidade* [grifo nosso]. Neste aspecto Barreto (2001, p. 26), questiona:

Para quem é o ensino à distância? Para quem mora longe dos grandes centros e/ou não teve acesso à educação no tempo ‘certo’? Para o aluno pobre da escola pública empobrecida e para formar o professor que vai ensiná-lo, reforçando o apartheid educacional? E a quem se destina o ensino presencial de qualidade, também com a presença das tecnologias e das linguagens que, mesmo não sendo suficientes, são condições necessárias à inclusão social?

O projeto do curso de Licenciatura em Educação Básica – 1ª à 4ª séries através da modalidade a distância da UFMT/SEDUC/UNEMAT, no entanto, apresenta os princípios fundamentais da formação universitária que articula o ensino com a pesquisa, que considera e inclui os saberes da prática e que extrapola os propósitos da formação profissional, em busca da melhoria das condições de trabalho e remuneração do professor, implicando em estabelecimento de piso salarial, melhor jornada de trabalho, pois está inserido em Programa Interinstitucional com sustentação política do governo do estado e das prefeituras municipais.

Acena também, para a combinação entre as modalidades presencial e a distância denominada neste estudo de convergência. O material didático e o sistema de apoio concebidos para dar suporte ao estudante, bem como os princípios da avaliação, se constituem outros aspectos positivos deste projeto e a precocidade com que foi gestado e implementado demonstra a importância desta experiência, que conta ainda com um suporte interinstitucional de nível internacional, apoiado por outras instituições de ensino superior de diversos países.

Estas constatações constituem referências para quaisquer empreendimento universitário no campo da educação superior a distância no país e certamente, seus erros e acertos serão parâmetros para modelos de educação a distância a ser desenvolvido por qualquer universidade no país.

Programa de educação a distância voltado para a formação inicial de professores em nível de graduação, atendem a uma meta prioritária do governo do estado da Bahia dentro do “Programa Educar para Vencer” que dentre outras metas, inclui a formação do professor como uma estratégia de melhoria da qualidade do ensino público. Este programa está voltado para as classes de ensino fundamental de 5ª à 8ª séries e para o ensino médio que apresentam índices elevados de professores sem licenciatura para lecionar, conforme preconiza a LDBEN 9394/96.

Uma proposta de educação superior a distância, voltada para a formação de professores em exercício no estado da Bahia poderá focalizar outro segmento da educação pública cuja situação é mais precária ainda: o ensino fundamental da 1ª à 4ª séries. Segundo dados da Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia – SEPLANTEC, (<http://www.sei.ba.gov.br/anuario_2001>) 95,97% dos professores que atuam neste nível do ensino não possuem formação universitária. Estes mesmos dados informam que no ano 2000, as universidades e faculdades baianas, incluindo as públicas e privadas de todo o estado, formaram apenas 1252 licenciados em pedagogia. Imaginemos que todos estes diplomados assumissem os postos de trabalho dos professores não licenciados que totalizam no estado 78.069 indivíduos, ainda assim, seriam necessários sessenta e dois anos para que o requisito de escolaridade universitária para os professores fosse atendido. Alerta-se para o fato de que não foram considerados o crescimento populacional com o conseqüente acréscimo do número de alunos, de escolas e de professores e todos os outros fatores sociais e econômicos que envolvem esta questão.

No Brasil a universitarização da formação de professores para o ensino fundamental da primeira à quarta séries teve início a quinze anos apenas, pois tradicionalmente, sempre se considerou suficiente a formação em nível de magistério do segundo grau, os antigos cursos normais, para que o docente estivesse habilitado para atuar nestas classes.

Considerando que uma das questões que se propõe responder é como a Universidade do Estado da Bahia poderia incrementar a sua oferta de oportunidades de formação de professores para atender à demanda do estado através da

educação a distância, assegurando a qualidade necessária a esta formação, e considerando também, que, segundo dados da Seplantec/sei/2001, as universidades e faculdades baianas públicas e privadas oferecem em seu total 1820 (mil oitocentas e vinte) vagas nos cursos de pedagogia e que a UNEB é responsável por 35,16% destas vagas, totalizando em 2001, a oferta de 640 vagas neste curso nos seus diversos campi, elaborar uma proposta de educação a distância para a formação de professores em exercício, licenciatura em pedagogia para atuar no ensino fundamental da 1ª à 4ª séries seja uma das respostas possíveis a esta questão.

A UNEB mantém em seus 24 campi 31 cursos de Pedagogia e outras licenciaturas nas áreas de biologia, matemática, letras, educação física, história, geografia, química, eletricidade e administração. Todos os campi oferecem pelos menos uma licenciatura e possuem portanto, no seu corpo docente, professores das áreas específicas da educação, com formação em pedagogia. Esta constatação torna evidente a possibilidade da existência de docentes e técnicos em qualquer região do estado onde exista um campus da UNEB, facilitando sobremaneira a implantação de um programa de formação de professores que necessite desta mão-de-obra especializada na sua condução em nível local.

Este requisito que para outras universidades pode representar uma dificuldade intransponível tendo em vista os custos de manutenção de um posto avançado, ou polo de educação a distância, na UNEB se constitui um facilitador e concorre para otimizar inclusive o uso das suas instalações, melhorando a sua produtividade. Antes, porém, de desenvolver uma proposta, um trabalho de campo que levantou informações sobre a estrutura tecnológica e acadêmica da UNEB, nos permitiu a análise de suas possibilidades e limites para a implantação de cursos de formação de professores nesta modalidade.

Neste capítulo foram apresentadas algumas experiências de educação superior na modalidade a distância existentes no Brasil verificando-se suas concepções básicas e alguns aspectos históricos e legais, tendo em vista o uso destes referenciais na construção dos princípios gerais da proposta que se pretende apresentar para a UNEB. No capítulo seguinte um trabalho de campo, realizado na própria UNEB, tendo como população alvo os membros do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, serão apresentadas as possibilidades e limites da universidade na visão destes conselheiros que responderam à pesquisa.

CAPÍTULO IV

4.1 - Possibilidades e limites da UNEB para a implantação de programas de educação a distância

Inicialmente será apresentada a metodologia de trabalho que originou os resultados desta pesquisa de campo. A abordagem escolhida foi a qualitativa, Estudo de Caso, que justifica-se por se tratar de uma unidade de análise, a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, permitindo dessa forma uma análise mais profunda, sem a pretensão, portanto de generalização dos resultados obtidos. Para a UNEB, que está ingressando na educação superior a distância, entretanto, poderá ser uma referência e para outras universidades e estudiosos do tema as conclusões e inferências encontradas poderão ser úteis, respeitando-se as peculiaridades de outras realidades tomadas como objeto de estudo. A análise das possibilidades e limites para a adoção de uma proposta de educação a distância na UNEB, implica em levantamento de dados físicos quantificáveis e em análises de contextos e circunstâncias, envolvendo inclusive a comunidade acadêmica e sua predisposição para aceitar as mudanças que poderão ocorrer com a adoção desta modalidade de educação na universidade.

A resposta para duas das perguntas propostas para esta pesquisa, obteve-se a partir da análise das informações e dados colhidos nos dois tipos de fonte utilizados: a primária, através de observações diretas e questionários respondidos pelos membros do CONSEPE – UNEB e a secundária a partir da análise de relatórios, documentos oficiais, páginas na Internet. Estas perguntas são as seguintes:

Quais os principais fatores *facilitadores* para a implantação de cursos de graduação plena na modalidade de educação a distância pela Universidade do Estado da Bahia?

Quais as principais dificuldades para a implantação de cursos de graduação plena na modalidade de educação a distância pela Universidade do Estado da Bahia?

4.2 - Método

4.2.1 – Universo da Pesquisa

Tendo em vista a resposta que se busca com esta pesquisa ao problema proposto em seu plano inicial, o seu universo é a Universidade do Estado da Bahia, uma universidade multicampi que possui 24 Campi Universitários distribuídos entre a capital e 23 cidades do interior do estado. A UNEB mantém 78 cursos, a maioria de licenciatura plena em diversas áreas. O número de alunos regulares é de 16.000 e o de professores totalizam 1200 distribuídos por todos os seus departamentos.

Considerando tratar-se de um campo de estudo restrito e circunscrito a uma única universidade, mesmo em se tratando de uma instituição complexa em virtude de sua interiorização num estado de vasta extensão territorial, foram incluídos todos os Departamentos e *Campi* nas categorias de análise selecionadas.

4.2.2 – Tipo de Pesquisa

Estudar as possibilidades e limites de uma universidade visando a implantação de cursos de graduação na modalidade de educação a distância, implica em levantamento de dados físicos quantificáveis e em análises de contextos e circunstâncias, pessoas e predisposição para aceitar mudanças. Isto confere a este estudo, além dos aspectos objetivos ligados a questões estruturais, aspectos subjetivos relacionados aos motivos que levam as pessoas a terem determinadas reações e as suas percepções, disposição para empreender mudanças e superação da resistência à novidade. Esta pesquisa, portanto, adota uma abordagem predominantemente qualitativa na medida em que se propõe a estudos de caráter subjetivo.

Através de um levantamento em fontes secundárias foi analisada a questão de demanda de professores com formação superior no estado da Bahia e a oferta atual das universidades. A partir desses referenciais e da análise dos dados elaborou-se uma análise das possibilidades e limites de oferta de educação superior a distância nos cursos de graduação plena de licenciatura para o magistério na Universidade do Estado da Bahia.

O estudo de caso é definido por Trivinos como “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (TRIVINOS, 1987; P. 133).

4.2.3 – Escolha da Organização

A Universidade do Estado da Bahia – UNEB foi escolhida por ser a instituição de ensino superior no estado da Bahia que, numa primeira análise, apresenta potencial para o desenvolvimento de cursos de ensino superior a distância. Além de seu manifesto interesse por esta modalidade, a UNEB tem adotado medidas que favorecem a sua implantação tais como: o investimento em tecnologias de comunicação; a criação de um Núcleo de Educação a Distância – NEAD-UNEB; a implantação de um Centro de Pesquisa Tecnológica equipado com salas de videoconferência e laboratórios de pesquisa; a participação no consórcio Unirede e no programa do governo do estado para a implantação de cursos de licenciatura plena em química e letras na modalidade a distância; a implantação da TV universitária e as ações desenvolvidas para a interiorização do ensino superior como o programa Rede Uneb 2000, que atinge 67 municípios do interior do estado com 5300 alunos matriculados em cursos intensivos de graduação plena para o magistério do ensino fundamental nas séries iniciais e ainda, pelo investimento na qualificação do seu corpo docente através de pós-graduação na área de educação a distância.

Considerando-se estes dados sobre a instituição os resultados deste estudo são relevantes e poderão subsidiar a sua política de implantação de novos cursos na modalidade a distância tendo em vista a ampliação da oferta de vagas no ensino superior em todo o estado.

4.2.4 – Técnicas de Coleta de Dados

Os dados desta pesquisa foram coletados através levantamento de dados secundários, entrevistas e questionários. Este levantamento de dados incidiu sobre relatórios de estatísticas oficiais, relatórios e projetos de credenciamento da universidade, onde constam os dados relativos à sua estrutura acadêmica, bibliotecas, acervos, laboratórios, equipamentos de comunicação e sistematização de dados, quadro de professores e sua qualificação, programas de graduação, pós-graduação e de extensão.

Os questionários e entrevistas foram utilizados em seguida com o objetivo de complementar as informações obtidas e permitir a ampliação ou o aprofundamento das mesmas frutos de novas hipóteses que foram surgindo no decorrer do processo de levantamento e análise preliminar dos dados.

Os questionários foram respondidos por diretores de departamento e coordenadores de colegiado de curso da UNEB na capital e no interior, estudantes e professores integrantes do Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão - CONSEPE. Este conselho possui 88 (oitenta e oito) membros, todos representas de suas respectivas categorias acadêmicas, professores e alunos, eleitos pelos seus pares. As questões são objetivas e buscaram obter as informações relacionadas à opinião sobre a EaD, motivação para implantar a modalidade em seus respectivos departamentos, existência de infra-estrutura adequada, experiência anterior com EaD, e utilização de tecnologias da comunicação e educação nas aulas.

4.3 Descrição dos questionários

Os questionários foram elaborados seguindo as recomendações técnicas da pesquisa científica na área das ciências sociais. Segundo Parasurama (*Apud* Chagas, 2000), “um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para que se possa atingir os objetivos do projeto”. Buscou-se a eficácia deste instrumento de coleta de dados para a finalidade que lhe foi atribuída, evitando os principais erros indicados na literatura sobre o assunto e nas experiências anteriores, na elaboração de trabalhos científicos, além das recomendações dos orientadores.

Seguindo estes procedimentos, o questionário inicia informando brevemente sobre a importância desta modalidade de educação na sociedade contemporânea, solicitando cooperação e informando as vantagens que o estudo poderia proporcionar à universidade.

Procurando seguir ao critério da objetividade o questionário se constitui de onze perguntas, dez das quais objetivas e uma aberta. Por se tratar de um questionário autopreenchido, as perguntas são claras e objetivas, incluindo um tema específico para cada pergunta e um leiaute simples, não deixando dúvidas sobre a forma de registrar a resposta. Três perguntas foram utilizadas para identificar o cargo ocupado pela pessoa na universidade, o local de trabalho, se capital ou interior, o sexo e o Departamento onde atua, tendo em vista um possível contato posterior para aprofundar a compreensão das respostas ou tirar dúvidas, se necessário. Mesmo assim, a qualificação do respondente, nome, e-mail, telefone, foi colocada no final, como informação extra e opcional de modo a proporcionar uma situação de liberdade e estimular as pessoas a apresentar francamente as suas opiniões.

Outras seis questões de múltipla escolha referiram-se a aspectos importantes do estudo a ser realizado, tendo em vista a resposta às perguntas de pesquisa e o cumprimento dos objetivos propostos. A quarta questão referia-se a vivências que os respondentes tivessem com a educação a distância, considerando os vários papéis que possam ter desempenhado ao longo de sua vida estudantil ou profissional com esta modalidade. Esta categoria foi denominada de *experiência*. Outra categoria de análise, denominada, *viabilidade*, foi abordada através uma questão classificada na técnica de pesquisa como dicotômica por só dar margem a duas opções de respostas do tipo sim/não, busca-se uma posição conclusiva do respondente sobre a viabilidade, na sua opinião, de implantação ou não de cursos na modalidade a distância no seu departamento. A sexta pergunta, foi um desdobramento desta última e buscou complementar a resposta. Aqueles que declararam a viabilidade de implantar a modalidade foram perguntados sobre o tipo de curso que poderia ser incluído em um programa de EaD. A sétima pergunta, denominada *motivação* busca ir além da opinião e questiona sobre a motivação ou a predisposição para a aceitação desta modalidade, pelos professores e alunos do departamento onde o respondente trabalha. A nona pergunta, retorna a questão da experiência, mais vai além da informação de ter participado ou não de uma atividade educacional através da modalidade a distância. Nesta, que denominada *inserção*, pergunta-se às pessoas sobre os seus hábitos relacionados ao uso das tecnologias da informação e comunicação - TIC em suas atividades de ensino e/ou aprendizagem. À décima pergunta denominada *classificação* busca uma *comparação*: como a pessoa classifica a educação a distância em relação a presencial.

A oitava pergunta compõe outro bloco de categorias de análise e refere-se a questão de estrutura física dos departamento para a implantação de educação a distância. Nela, denominada *estrutura*, questiona-se sobre a existência de equipamentos de uso didático-pedagógico nas diversas localidades. Esta pergunta deu margem a mais de uma resposta e sua análise é acumulativa. Ela equivale a várias perguntas, mas, como não se trata da compreensão de conceitos ou de emissão de opiniões ou juízo de valor e sim a informações objetivas, se o departamento tem ou não tem o equipamento, a sua complexidade não prejudicou a análise das respostas. A décima primeira questão foi denominada de *opinião*, pois a sua proposta era de deixar o respondente livre para dizer, com as suas próprias palavras, o que pensa e sabe sobre o assunto, sem se limitar à escolha entre um rol

de alternativas. O objetivo desta questão aberta foi o de cobrir pontos além das perguntas fechadas, não exercer influência sobre as pessoas, proporcionar comentários, explicações e esclarecimentos sobre o assunto tratado, aprofundando as análises proporcionadas pelas questões objetivas.

4.4 Metodologia de trabalho

O questionário foi distribuído para todos os membros do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE – UNEB, totalizando 88 (oitenta e oito) Conselheiros. Destes 48 foram devolvidos respondidos, representando 54,5% do total de questionários. As respostas receberam o tratamento estatístico, tendo sido tabuladas e organizadas em forma de tabelas e gráficos, considerando sempre a relação percentual de respostas coincidentes em relação ao universo de questionários respondidos. Consideramos esta amostra representativa do coletivo de conselheiros e, evocamos estes resultados a um outro grau de representatividade, considerando que os membros deste conselho são Diretores de Departamento, Coordenadores de Colegiado de todos os cursos e representantes da classe estudantil, todos eleitos entre seus pares, entendemos que estas respostas representam, de modo indireto, a resposta da universidade.

Esta representatividade do coletivo da universidade, incluídos professores, funcionários técnicos e administrativos e estudantes, refere-se ao papel que desempenha o CONSEPE, responsável pela normatização e deliberação sobre a vida acadêmica da universidade. Vale ressaltar, que todos os departamentos e colegiados de curso têm representação no CONSEPE, envolvendo, portanto a principal instância decisória, na área acadêmica da universidade.

4.5 Análise e questões levantadas

O êxito de um trabalho de pesquisa está diretamente relacionado à clara delimitação do foco da investigação e à sua configuração espaço-temporal. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso e da elaboração de um instrumento válido e fidedigno de investigação científica. Segundo Ludke, (1986, p. 25) nas pesquisas sociais, o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, sua aptidão e predileção fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade privilegiando-os em detrimento de outros. Portanto, antes do procedimento de coleta de dados de uma pesquisa vários fatores devem ser observados. Um desses fatores é o próprio instrumento de coleta de

dados que, neste caso é um questionário. Este instrumento foi elaborado com grau de complexidade e forma de apresentação adequados à população alvo, composta de professores e estudantes universitários e membros do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE.

A abordagem quantitativa e o tratamento estatístico dado às informações obtidas não se constituem obstáculo às análises qualitativas predominantes nas pesquisas em educação, uma vez que, tal como diz Minayo, (1994, p. 22) entendemos que não há incompatibilidade entre estas duas abordagens, pelo contrário, há complementaridade.

Concordamos com Bolzan (1998) que citando Mattar (1994, p. 169), refere-se aos instrumentos de pesquisa estruturados, salientando o seguinte:

Os instrumentos estruturados [...] requerem longo tempo de desenvolvimento e construção e exigem do pesquisador o máximo de cuidado em não deixar que perguntas fiquem sem algumas das possíveis alternativas de resposta, pois isto poderá confundir o respondente. Devem, também, ser tomados cuidados para que as perguntas sejam elaboradas de forma a não induzir as respostas e para que as opções de respostas estejam suficientemente claras e completas. Uma forma importante de depuração do instrumento é o pré-teste (Mattar, Apud Bolzan, 1998, p. 83).

Tomados estes cuidados, na fase de planejamento e realizado o pré-teste do instrumento de pesquisa, após aplicação do questionário, foram analisados e tabulados os dados das questões fechadas e da questão aberta e organizados em forma de gráficos, tabelas e textos interpretativos dos resultados obtidos. Consideramos representativo o índice de respostas (54,5%) por concordarmos com Bolzan (1998) quando afirma que,

Normalmente, um dos maiores problemas encontrados em pesquisa é a motivação do entrevistado. É difícil encontrar pessoas, que sejam alvo do objeto em estudo, que estejam de grande "boa vontade" para responderem algumas poucas questões.

Considerando então que mais da metade dos membros do CONSEPE responderam ao questionário consideraram-se válidas as respostas e representativas daquele Conselho em sua totalidade.

4.6 Resultados da análise dos dados

A classificação e organização dos dados da pesquisa têm a função de revelar os achados do pesquisador no seu trabalho de campo e de provocar inferências que

vão da análise à teorização. Segundo Ludke, (1996, p. 49), referindo-se ao pesquisador que, “Para apresentar os dados de forma clara e coerente, ele provavelmente terá que rever as suas idéias iniciais, repensá-las e reavaliá-las, e novas idéias podem então surgir nesse processo”.

As três primeiras questões destinaram-se à qualificação informantes (dos membros do CONSEPE), tendo em vista revelar informações sobre a localização dos departamentos que trabalham (capital ou interior) e os seus respectivos cargos. A tabela 01 – cargo e o seu gráfico correspondente, mostram que dos quarenta e oito respondentes, 35% são Diretores de Departamento e 43,8% são Coordenadores de Colegiado. Os outros membros, em menor número são 16,7% e 4,2% composto respectivamente, de estudantes e membros da administração central.

Tabela 01 – Cargos que ocupam os membros do CONSEPE em seus Departamentos

Cargo	Quantidade	Percentual
Diretor de Departamento	17	35.42
Coordenador de Colegiado	21	43.75
Administração Central	3	6.25
Estudante	7	14.58
Total	48	100.00

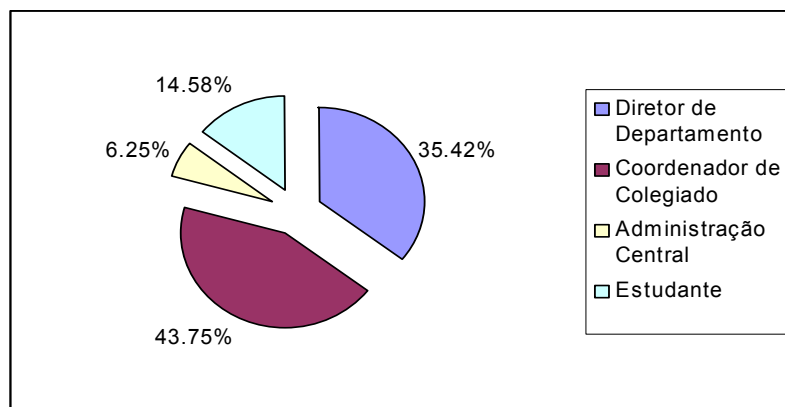


Figura 01 - Cargos que ocupam os membros do CONSEPE em seus Departamentos
A tabela e gráfico 02 – distribuição dos membros do CONSEPE entre capital e interior, abaixo, demonstram que os Departamentos localizados nos municípios do interior do estado representam 75% do referido Conselho e 25% dos seus membros representam Departamentos localizados em Salvador. Este dado reveste-se de uma

importância especial, considerando-se que existe um interesse dos Departamentos do interior pela educação a distância, como veremos na análise das questões abertas, tendo em vista a carência de professores de várias disciplinas gerando a expectativa de solucionar este problema através da EaD. Inferimos que esta expectativa se reforça e se justifica a partir da abertura para esta modalidade de ensino proporcionada pela Lei 9394/96 que permite a sua utilização em todos os níveis do ensino e pela iniciativa do MEC através da Portaria n.º 2.253/01 que regulamenta a “oferta de disciplinas não presenciais em cursos presenciais reconhecidos de instituições de ensino superior”.

Tabela 02 – Distribuição geográfica dos membros do CONSEPE

Localização	Quantidade	Percentual
Capital	12	25
Interior	36	75
Total	48	100

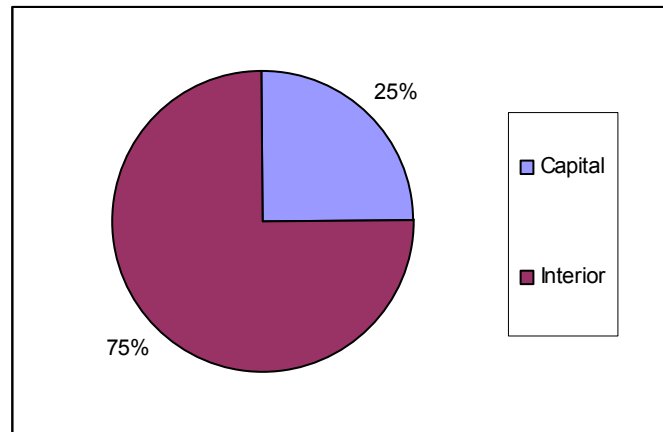


Figura 02 - Distribuição geográfica dos membros do CONSEPE

A pesquisa revela que há um equilíbrio nas relações de gênero entre os membros do CONSEPE. As conselheiras representam 52,1% do grupo em análise com um ligeiro predomínio sobre os representantes do sexo masculino que são 47,9% conforme tabela e gráfico 03 – Relações gênero.

Tabela 03 – Relações de gênero dos membros do CONSEPE

Gênero	Quantidade	Percentual
Masculino	23	47,90
Feminino	25	52,10
Total	48	100

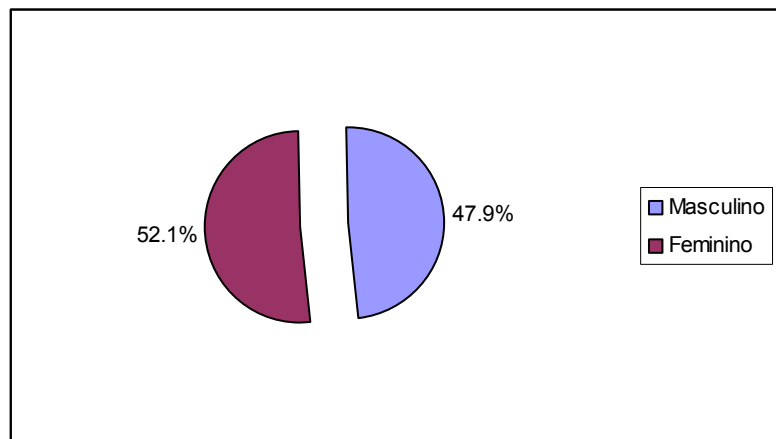


Figura 03 – Relações de gênero dos membros do CONSEPE

Seis categorias de análise foram pesquisadas através das questões seguintes considerando a busca de respostas para as perguntas de pesquisa levantadas no plano deste estudo. A Primeira foi abordada na questão 04 e referiu-se à experiência anterior com a educação a distância, como tutor, professor, estudante ou gestor. As respostas (ver tabela e gráfico 04) revelaram que o percentual de 68,8% dos respondentes não possui nenhuma experiência anterior. Entretanto, 27,1% destes revelaram já possuir experiência como estudante na modalidade de EaD. Apenas 2,1% têm atuaram como gestores e o mesmo percentual de 2,1% revelaram ter atuado como professor em cursos a distância.

Tabela 04 – Experiência anterior com a educação a distância

Experiência anterior	Quantidade	Percentual
Professor/Tutor	1	2.1
Estudante	13	27.1
Gestor	1	2.1
Não possui experiência	33	68.8
Total	48	100.00

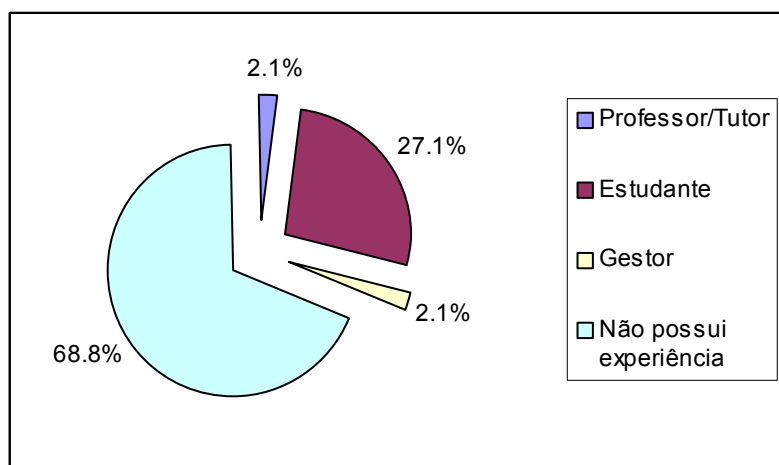


Figura 04 – Experiência anterior com a educação a distância

A segunda categoria denominada viabilidade foi tratada em 02 questões. A número 05 questiona se o conselheiro considera viável a implantação de cursos na modalidade a distância em seu Departamento. Conforme pode ser visto na Tabela e gráfico 05, um significativo percentual de 77,1% dos respondentes afirmam que é viável a implantação da modalidade. Por outro lado 20,8% são contra e respondem que não é viável e apenas 2,1% não se posicionaram.

Tabela 05 – Viabilidade de implantação da modalidade de educação a distância

Viabilidade	Quantidade	Percentual
Sim	37	77.1
Não	10	20.8
Outros	1	2.1
Total	48	100.00

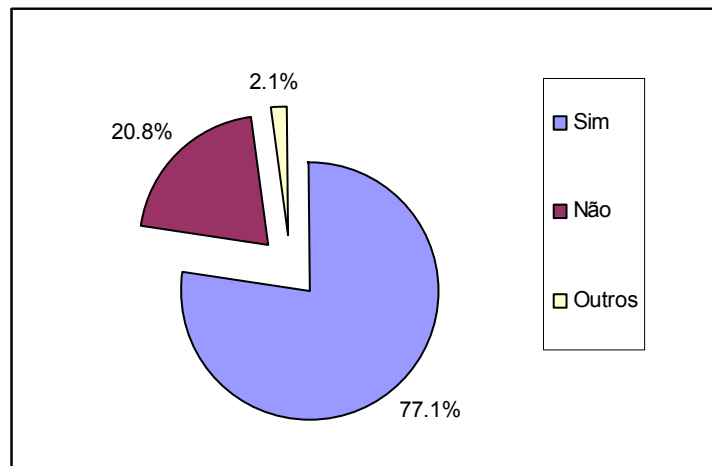


Figura 05 – Viabilidade de implantação da modalidade de educação a distância

A questão 06 visou aprofundar esta análise e perguntou aos 77,1% dos favoráveis em que modalidades de cursos eles consideram viável a educação a distância. Nestas questões as alternativas de respostas não eram excludentes, deixando o conselheiro à vontade para assinalar conforme o seu entendimento sobre o (s) melhor (es) tipo (s). A análise da distribuição das respostas na tabela 06 e gráfico 06 permite uma visão da diversificação das mesmas. Alguns apontaram tipos de cursos exclusivos e demonstram entender que a modalidade deveria ser adotada apenas para estes. Outros buscaram combinações indicando mais de um tipo. Percebe-se pelos dados que 14,6% das respostas aprovam integralmente a modalidade e revela aceitar a sua implantação em qualquer curso, seja ele de graduação, pós-graduação ou de extensão. As outras respostas quando combinadas revelam uma preferência pelos cursos de extensão, totalizando 56,3% das preferências. A segunda preferência foi dada aos cursos de pós-graduação com 54,3% na soma dos percentuais indicados. O curso de graduação que é o alvo deste estudo recebeu o menor percentual de escolhas, somando um total de 23% das preferências.

Tabela 06 – Modalidade de curso indicado para implantação da educação a distância

Tipo de curso	Quantidade	Percentual
Graduação	1	2.1
Pós-graduação	8	16.7
Extensão	10	20.8
Graduação e extensão	1	2.1
Graduação e pós-graduação	2	4.2
Pós-graduação e extensão	9	18.8
Todos	7	14.6
Nenhum	10	20.8
Total	48	100.00

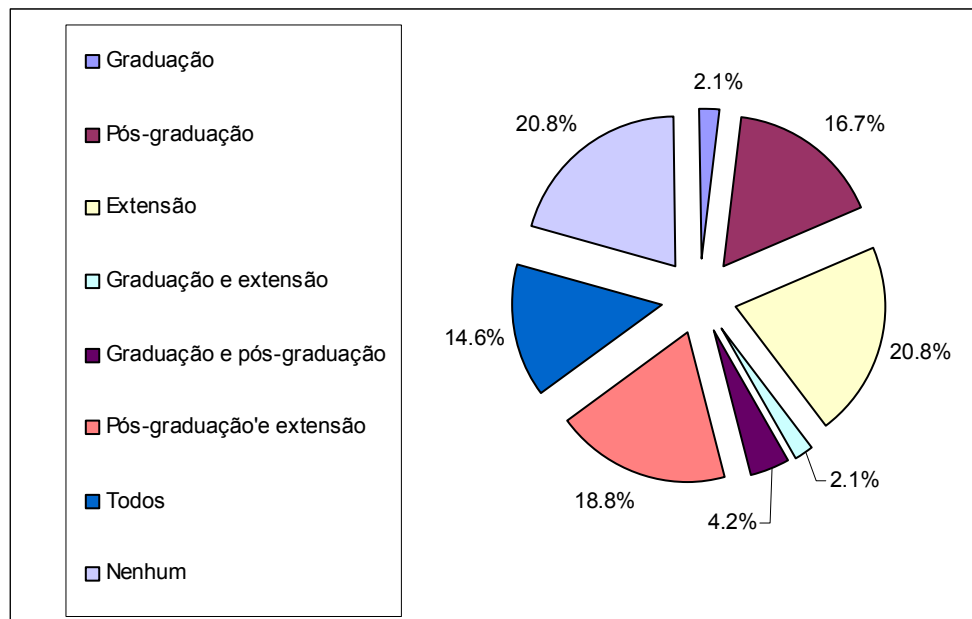


Figura 06 – Modalidade de curso indicado para implantação da educação a distância

A questão 07 referiu-se a uma importante categoria que foi denominada motivação. Os conselheiros desta vez responderam sobre a aceitação da modalidade de educação a distância, no seu Departamento, pelos outros professores e alunos segundo a sua percepção. À questão, “como você percebe a motivação dos professores e alunos do seu departamento para a implantação de cursos, inclusive de graduação na modalidade à distância”, coerentemente os conselheiros responderam negativamente num percentual de 16,7% conforme pode

ser visto na tabela e gráfico 07 – motivação. Este percentual é obtido com a soma dos de 6,3% de respostas “não aceitaria” e com os 10,4% que não se posicionaram ou deram respostas invalidadas por não atenderem ao consignado na pergunta. Por outro lado 83,4% das respostas declaram que na percepção dos respondentes não seriam contra a adoção da modalidade. Destes 2% teriam motivação elevada, 56,3% aceitaria a implantação e 22,3% seria indiferente.

Tabela 07 – Motivação para implantação da educação a distância

Motivação	Quantidade	Percentual
Elevada	2	4.2
Aceitaria	27	56.3
Indiferente	11	22.9
Não admitiria	3	6.3
Outros	5	10.4
Total	48	100.00

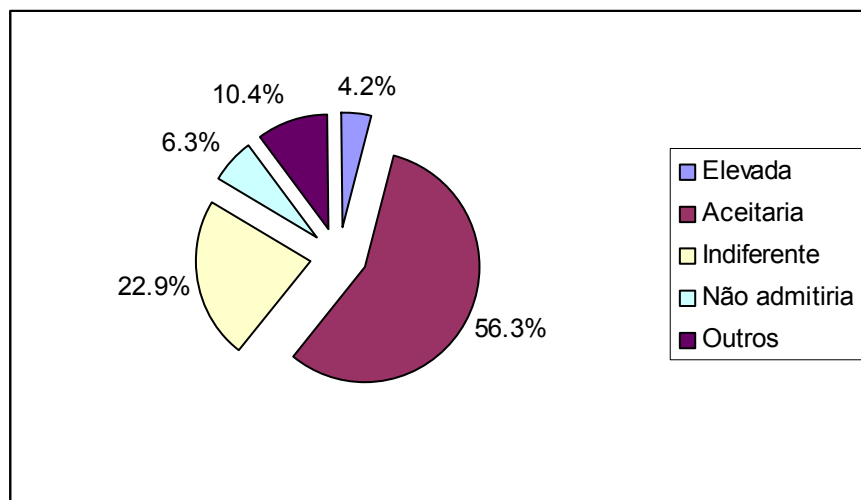


Figura 07 – Motivação para a implantação da ead

A questão 10 buscou uma classificação da educação a distância em comparação com a modalidade presencial. A esta pergunta os respondentes afirmaram predominantemente que acham as duas modalidades semelhantes. Num percentual de 47,9% escolheram esta opção, enquanto 29,2% classificam a modalidade a

distância como pior do que a presencial. Apenas 2,1% entendem que esta é muito pior e 18,8% apresentaram respostas diversas não respondendo à questão na maioria das vezes argumentando falta de informações para comparar. Estes dados são apresentados na tabela e gráfico 08.

Tabela 08 – Classificação da ead em relação à educação presencial

Classificação	Quantidade	Percentual
Melhor	1	2.1
Semelhante	23	47.9
Pior	14	29.2
Muito pior	1	2.1
Diversos	9	18.8
Total	48	100.00

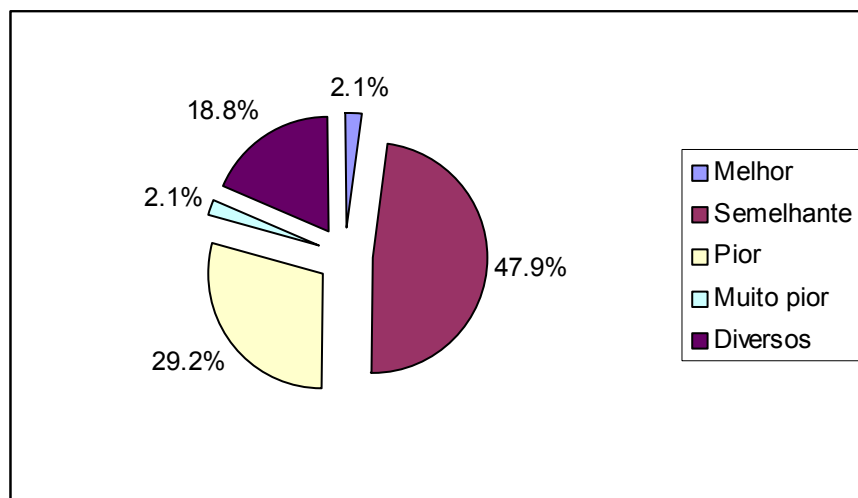


Figura 08 – Classificação da ead em relação à educação presencial

Duas outras questões objetivas de múltipla escolha buscaram analisar as possibilidades e limites para a implantação da EaD na UNEB. A questão 09 referiu-se à utilização de tecnologias da informação e da comunicação nas atividades docentes nos diversos Departamentos. Como demonstra a Tabela 09 – Utilização,

58,3% dos respondentes afirmam já utilizar TIC em suas atividades de maneira regular. Outros 4,2% informam utilizá-las de maneira intensiva o que revela uma soma expressiva de usuários dos recursos tecnológicos nas atividades acadêmicas. 25% declaram utilizar raramente e apenas 6,3% não utilizam.

Tabela 09 – Utilização das TIC nas atividades acadêmicas

Utilização das TIC	Quantidade	Percentual
Intensiva	2	4.2
Regular	28	58.3
Raramente	12	25.0
Não utiliza	3	6.3
Não respondeu	3	6.3
Total	48	100.00

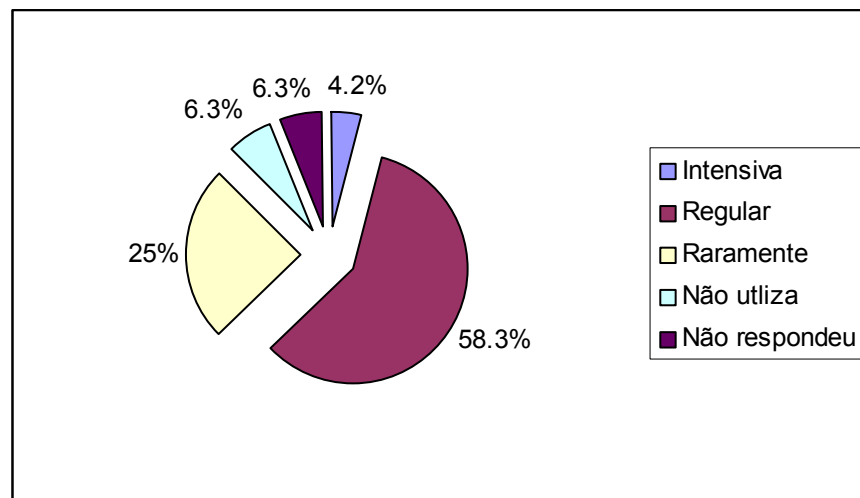


Figura 09 – Utilização das TIC nas atividades acadêmicas

Complementando estes dados da tabela e gráfico 08, através de outra questão foram levantadas as informações sobre os Recursos Tecnológicos, buscando-se conhecer a situação dos Departamentos com relação à existência destes recursos nas suas dependências. Tal qual a questão 06, as respostas poderiam ser cumulativas, pois a pergunta referia-se a todos os equipamentos nomeados entre as opções oferecidas e abria espaço para informar sobre outros equipamentos existentes. O que podemos perceber nas Tabelas e gráficos 8.1 a 8.7 que

demonstram o resultado da tabulação destes dados é um alto índice de respostas afirmativas, registrando-se que o menor percentual de equipamentos nos diversos departamentos refere-se a antena parabólica com 52,1%. Vale ressaltar que este é um equipamento de baixo custo que não representaria grandes investimentos, possibilitando a sua instalação pelo departamento interessado com recursos próprios. A máquina fotográfica e a filmadora aparecem logo em seguida com 62,5% e 66,7% respectivamente, o equipamento de som com 68,8% e o Laboratório de Informática apresenta um percentual de 77,1%. Vale ressaltar que vários Departamentos que assinalaram que não possuem o referido laboratório afirmaram que estão em vias de implantação dos mesmos. A televisão e Videocassete são as mais freqüentes com percentuais de 87,5% e 83,3% - ver tabela e gráfico 10.

Tabela 10 – Disponibilidade de recursos tecnológicos nos departamentos

Recursos tecnológicos	Quantidade	Percentual
Vídeo cassete	40	83.3
Filmadora	32	66.7
Máquina fotográfica	30	62.5
Laboratório de informática	37	77.1
Antena parabólica	25	52.1
Equipamento de som	30	62.5
Televisão	42	87.5

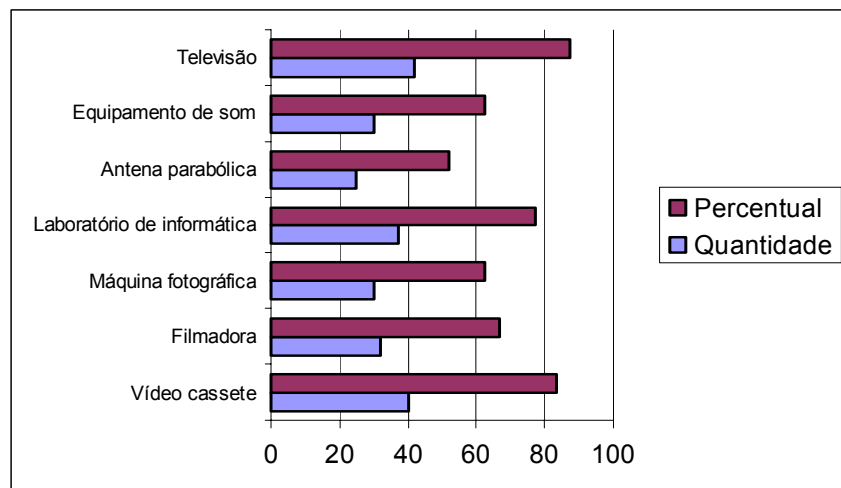


Figura 10 - Disponibilidade de recursos tecnológicos nos departamentos

A décima primeira foi uma questão dissertativa denominada de *opinião*, pois a sua proposta era de deixar o respondente livre para dizer, com as suas próprias palavras, o que pensa e sabe sobre o assunto, sem se limitar à escolha entre um rol de alternativas. O objetivo desta questão aberta foi o de cobrir pontos além das perguntas fechadas, não exercer influência sobre as pessoas, proporcionar comentários, explicações e esclarecimentos sobre o assunto tratado, aprofundando as análises proporcionadas pelas questões objetivas.

A análise das respostas a esta questão permitiu uma classificação em três grupos pelo critério da semelhança entre as mesmas. Foram identificadas 65 respostas diferentes e as classificações foram 17 respostas consideradas cautelosas (26,15%); 24 respostas negativas (36,92%), apontando desvantagens da modalidade de educação a distância em relação à presencial e 24 respostas positivas (36,92%) que apontaram vantagens da primeira modalidade em relação a esta última (Ver tabela e gráficos 11, abaixo).

Tabela 11 – Opinião dos conselheiros sobre a educação a distância em relação a educação presencial

Opinião	Quantidade	Percentual
Cautelosos	17	26.2
Contrários	24	36.9
Favoráveis	24	36.9
Total	65	100

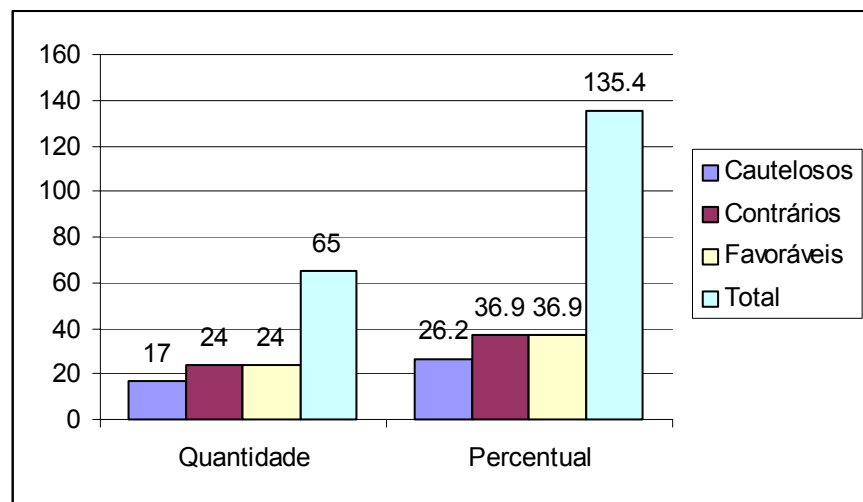


Figura 11 - Opinião dos conselheiros sobre a educação a distância em relação a educação presencial

Ao considerar os aspectos quantitativos destas respostas percebe-se um equilíbrio entre favoráveis e contrários, entretanto, as respostas classificadas entre as cautelosas, na maioria das vezes declaram estar a favor desta modalidade ainda que, com algumas reservas. Entre estas os respondentes recomendam que a implantação da modalidade de educação a distância se inicie pelos cursos de extensão, atribuem um possível sucesso desta modalidade ao interesse do estudante, dão ênfase à necessidade de um planejamento bem criterioso, demonstram preocupações com um rígido padrão de qualidade, chamam a atenção para a necessidade de um processo seletivo e um acompanhamento rigoroso do estudante. Outros ainda, recomendam que a educação a distância seja implantada após a consolidação da presencial. Alguns declaram que têm resistência a esta

modalidade devido ao fato de desconhecerem a mesma. Todos estes casos não denotam aversão, nem descartam a modalidade no ensino superior e se identificam mais com a cautela ou mesmo com o preconceito que ficam mais visível nas respostas classificadas entre as negativas.

Este grupo de respostas apontam motivos que vão desde a legislação que é considerada incompleta à preocupação com a emissão de diplomas universitários “sem respaldo” o que interpretamos como gracioso ou desacompanhado de uma formação que torne digna e merecida a diplomação. Entre estes encontram-se os preocupados com o que denominaram de “nivelamento por baixo” que nos fez atribuir à diminuição das exigências para ingresso de candidatos ou mesmo para a aprovação durante o curso. Algumas respostas atribuem o descrédito à ausência do contato pessoal do professor com o aluno considerado indispensável para uma boa educação. Uma resposta próxima a esta chega a atribuir sua posição contrária a uma questão cultural ao afirmar que é “contra porque brasileiro não tem o hábito de estudar sozinho”. Há um grupo que admite a educação na modalidade a distância para alguns cursos, entretanto para os cursos das áreas da saúde e de agronomia entendem que não é recomendável, pois, estes cursos demandam muitas horas de prática e de estágio o que tornaria inviável, segundo eles, realizá-los nesta modalidade. O grupo mais significativo que chegou a representar 37,5% dos contrários ou de posição negativa, como foram classificados aqui, é aquele indica a educação na modalidade a distância para pessoas que não tenham tempo ou oportunidade de cursar a universidade na modalidade presencial convencional.

As respostas classificadas entre as positivas ou favoráveis a implantação de cursos de graduação na modalidade a distância apresentam em favor da sua posição uma série de motivos. Dentre estes aparecem com significativa quantidade de respostas (20,83%) a indicação da educação a distância para resolver o problema da falta de professores em número suficiente e com as qualificações necessárias nos departamentos localizados no interior do estado. Outros indicam a necessidade da expansão da oferta de vagas pela universidade, o uso das tecnologias da comunicação e da informação para suprir algumas carências do ensino atual, por exemplo a carência de bibliotecas que poderia ser suprida com bibliotecas virtuais, bancos de dados, pesquisas na WEB, chegando a indicar a educação a distância como “mais útil” em casos como estes. Algumas respostas referem-se especificamente ao processo ensino-aprendizagem com uma incidência

de 12,5% afirmando facilitar o processo e outras atribuem ao maior grau de motivação do estudante, alegando que a atitude de procurar uma formação universitária na modalidade a distância torna o estudante mais responsável pela sua própria aprendizagem. A maior incidência destas respostas favoráveis, no entanto, se encontra no grupo de 45,83% dos respondentes que vêm na sociedade globalizada, informatizada e na tecnologia avançada, o principal motivo para a adoção da modalidade a distância, entendendo esta posição como um avanço necessário para a educação contemporânea.

Neste capítulo foram desenvolvidas as análises que se constituem em referências para a concepção de uma proposta de educação a distância para a UNEB na medida em que revelam suas potencialidades, suas dificuldades e as opiniões de pessoas que têm representatividade em um conselho universitário que tem a prerrogativa de aprovar ou não os projetos de cursos da Universidade.

O capítulo seguinte apresentará os princípios norteadores gerais de uma proposta de educação a distância que considera o referencial teórico do capítulo II deste trabalho, as experiências brasileiras apresentadas no capítulo III e a realidade da UNEB, expressa em suas possibilidades e limites, revelados pelos seus conselheiros no capítulo IV.

CAPÍTULO V

5 – A formação de professores em exercício na modalidade de educação a distância

A educação superior, como em todos os outros níveis, vem sofrendo um processo de reestruturação no Brasil, regulamentado pelos novos dispositivos constitucionais, no bojo da reforma do estado promovida pela nova constituição brasileira de 1988 e pelas leis, decretos, resoluções e portarias que vêm, nestes últimos anos balizando e normatizando as políticas públicas implementadas pelo governo nas esferas federal, estadual e municipal.

As mudanças decorrentes desse processo, se efetivam em um cenário internacional de “crise geral do capitalismo” que segundo Catani; Oliveira (2002, p. 11), tem início nos anos 70, afetando o ideal do *estado de bem estar social e o modelo de produção fordista-taylorista*, marcado pela internacionalização do capital, globalização da economia e pela adoção das políticas neoliberais.

É neste contexto que vem sendo debatido no mundo desenvolvido, com repercussões na América Latina e no Brasil, vários e importantes temas sobre a educação superior e, dentre estes evidenciam-se

a grande preocupação com a ampliação da demanda e a massificação da educação superior; as novas necessidades de uma demanda cada vez mais diversificada; os novos objetivos e funções da educação superior no século XXI; o lugar da universidade no mundo virtual das novas tecnologias da informação e da comunicação; o papel das ciências sociais na análise da problemática mundial; a integração entre pesquisa e ensino; a eficiência, a qualidade, a competitividade e a equidade dos sistemas; as mudanças nos perfis profissionais e no processo formativo; o papel da educação continuada na formação permanente; a autonomia das ciências e a liberdade acadêmica; a interdisciplinaridade; as relações das universidades públicas com o Estado e com o setor produtivo; o impacto da mundialização do capital nos planos e programas; o financiamento da educação superior; a relação entre investigação-tomada de decisões no campo da educação superior. (Catani; Oliveira, 2002, p. 35).

Estes temas são tomados como referência para a análise sobre as condições em que se encontra a educação superior e a universidade no Brasil, tendo em vista a

necessidade de deixar evidentes os parâmetros de uma proposta para a formação de professores em exercício através da educação superior a distância na UNEB.

A preocupação em nortear este estudo, contextualizando-o a partir da observação das tendências nacionais e internacionais para a educação superior, deve-se a uma crença de que a Universidade do Estado da Bahia - UNEB apreciará estas proposições e poderá inclui-las nas linhas gerais de seu “Programa de Ampliação e Melhoria do Ensino Superior” que, conforme seu Relatório de Atividades - 2001, “tem se pautado pela busca constante de excelência no ensino, pesquisa e extensão, procurando antecipar o futuro através da construção do saber, sem perder de vista a sintonia com as demandas atuais da sociedade”.

5.1 – A Universidade evolução e tendências

A Universidade é uma instituição medieval que, segundo Figueiredo, prefaciando a obra *Universidades Públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo* (1999), desde a pioneira Bolonha, no século XI,

enfrentava o desafio de produzir conhecimento laico a partir dos moldes religiosos, a universidade, em diferentes contextos históricos e espaciais, tem feito face aos desafios acadêmico-científicos e político-sociais que se lhe apresentam, renovando-se internamente e contribuindo, por sua vez, para mudanças profundas nas sociedades que se inserem. (Figueiredo, in: Trigueiro, 1999).

Referindo-se aos princípios fundamentais para a organização da universidade idealizados por Humbolt (1767-1835) na Universidade de Berlim, Alemanha, Catani e Oliveira (2002, p. 34) destacam

a unidade entre pesquisa e ensino; a busca científica como infinita; a autonomia da ciência; a relação autônoma, porém integrada, entre Estado e universidade; a interdisciplinaridade; a cooperação entre professores e entre professores e alunos (Catani; Oliveira, 2002).

No mundo de hoje marcado pelas fortes pressões das mudanças em todos os segmentos da sociedade, a universidade enfrenta um processo de ajustes que a coloca entre a resistência pela preservação da sua identidade histórica e a inovação do seu modelo institucional para atender às demandas da sociedade transformada e em permanente transformação. Cásper, citado por Catani e Oliveira, (2002, p. 33) afirma que a universidade “já não representa a *única fonte* [grifo do autor] do saber científico e, também, *único locus* da formação profissional, pelo menos nos moldes requeridos nos dias atuais”. Para estes autores,

Considera-se que as novas tecnologias da comunicação e informação ampliam, cada vez mais, a circulação do conhecimento, bem como dispersa sua produção e aquisição, influenciando o futuro da universidade, obrigando-a a repensar suas funções e reinventar-se, o que denota os desafios, as tensões e a crise de legitimidade e de identidade que se instalaram e, ao mesmo tempo, mobilizam e movimentam as universidades públicas a fim de alcançar maior afirmação e maior relevância social (Catani 2002, p. 33-34).

Todas estas questões colocam no centro do debate uma preocupação com os rumos das universidades pressionadas que estão pelas demandas e exigências do mercado e, no dizer de Catani e Oliveira, ameaçando o exercício da liberdade acadêmica e pondo em risco a sua finalidade histórica e essencial da produção do conhecimento autônomo voltado para o bem-estar coletivo e para a emancipação social.

Atentas às necessidades de mudanças e mantendo-se fiel à sua natureza e vocação primeira “de ser um campo de reflexão, crítica, descoberta e invenção do conhecimento novo, comprometido com a construção e consolidação de uma sociedade democrática” (Catani; Oliveira, 2002, p. 15), entendemos que cabe a própria universidade a sua reinvenção, considerando a sua capacidade histórica de sobreviver ao longo de todos estes séculos, sempre inserida na realidade espaço-temporal concreta como instituição propositiva, ativa e reconhecida pelas sociedades no mundo inteiro.

É neste cenário de atualização da instituição universitária que o governo brasileiro vem conduzindo, desde o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso a sua política de reestruturação da educação superior que se resume em alguns princípios tais como “a diversificação e a diferenciação do sistema de ensino para atender à sua massificação, a expansão, a avaliação, o credenciamento e o recredenciamento com base na flexibilidade e na competitividade. Segundo Catani; Oliveira (2002, p. 13), o Ministério da Educação (Mec) vem estimulando este processo através da

- a) criação de centros universitários, com autonomia para o desenvolvimento de atividades na área de ensino e formação profissional;
- b) regulamentação dos chamados cursos seqüenciais, isto é, cursos superiores de curta duração, voltados para uma formação profissional

- específica ou para complementação de estudos, como alternativa de acesso da sociedade ao ensino de terceiro grau;
- c) flexibilização curricular que incentive o desenvolvimento de projetos pedagógicos mais específicos, procurando atender aos interesses regionais, combater a evasão, aumentar a participação dos setores que integram a formação e ampliar o espaço do aluno na definição do seu currículo, além de adequar os cursos às demandas do mercado de trabalho;
 - d) instituição e consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com a finalidade de diversificar o processo de acesso, oferecendo alternativa (s) de associação ou substituição do vestibular;
 - e) política de incentivo aos programas de ensino à distância, os chamados cursos virtuais, incluindo cursos de graduação;
 - f) definição de nova matriz de distribuição de recursos orçamentários (entre as Ifes) que privilegia o número de alunos efetivos na graduação (Catani; Oliveira, 2002, p. 13).

Com as reformas da educação básica tendo em vista a sua universalização, política que tem aumentado significativamente o número de matrículas no ensino médio, o aumento da população e as novas exigências do mercado de trabalho, espera-se para os próximos anos uma explosão de demanda por educação superior no Brasil. Segundo o Censo do Ensino Superior do Inep/Mec de 1998, registram um crescimento de 9% nas matrículas do terceiro grau, crescimento superior ao índice registrado em toda a década de 80. Dados deste mesmo estudo informam que entre 1994 e 1998 o crescimento da matrícula foi de 28%, muito acima do alcançado no período de 14 anos entre 1980 e 1994, que foi de 20%. A distribuição destas novas vagas demonstra uma significativa expansão da oferta de vagas por instituições privadas que já representam 62% das matrículas universitárias do país.

Para atender às questões da expansão e da melhoria da oferta, percebe-se nas políticas oficiais a tendência de substituição do modelo único de universidade baseado na indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, pelo modelo diversificado e flexível introduzindo novos tipos de instituições de ensino superior – IES e novas modalidades de graduação que permitam a expansão da oferta.

Na sua configuração atual, o sistema brasileiro de educação superior, de acordo com a nova LDBEN – 9394/96 e da legislação complementar, apresenta-se bastante diversificado, constituindo-se de Universidades, Centros Universitários, Faculdades

Integradas, Faculdades e Institutos ou Escolas Superiores. As universidades caracterizam-se pela qualidade da pesquisa e produção intelectual, cabendo às outras instituições a dedicação ao ensino. Além dos cursos de graduação, existem os pós-secundários e os seqüenciais diversificando-se e ampliando-se a oferta de oportunidade neste nível do ensino.

Esta nova realidade traz ainda o desafio da parceria interinstitucional, apontada como alternativa para a escassez de recursos, que nos últimos anos vêm sendo drasticamente reduzidos pelos governos em todas as instâncias. Incentiva-se o estabelecimento de parcerias com as empresas e com o poder público visando enriquecer o conhecimento, contribuir para o progresso regional, desenvolver o trabalho em equipe e a interdisciplinaridade. Citado por Catani; Oliveira, Cásper afirma que as universidades devem ter autonomia para

pesquisar, ensinar e formar, contribuir na esfera pública, colocar a sua competência à disposição da economia, acelerar o ritmo das inovações, liderar o processo econômico, favorecer o aperfeiçoamento das condições sociais, estimular melhor qualidade de vida, *obter fundos externos para o financiamento da pesquisa* [grifo nosso] (Catani; Oliveira, 2002, p. 35).

É nesta perspectiva da autonomia, da flexibilidade e melhoria da eficácia, do atendimento as pressões para a expansão da oferta e do acompanhamento dos avanços sociais e tecnológicos, da participação ativa na implementação das políticas de governo para o ensino superior no Brasil de forma crítica propositiva, de modo a adaptar-se às mudanças sem perder a sua essência, encontrando-se nos novos projetos e ao mesmo tempo reafirmando a sua identidade, que se pode pretender a inovação do projeto pedagógico da Universidade do Estado da Bahia, contemplando a inovação tecnológica e as novas tendências dos meios de comunicação e informação na sociedade contemporânea, reafirmando o seu papel de produtora e utilizadora destas mesmas transformações.

5.2 – A Universidade do Estado da Bahia - UNEB

A UNEB - Universidade do Estado da Bahia foi criada pela Lei Delegada n.º 66/83 datada de 1º de junho de 1983 e sua autorização de funcionamento deu-se através do Decreto Presidencial n.º 92.937 de 17/06/1986. Através da Lei Estadual n.º 7.176/97 datada de 10 de setembro de 1997, regulamentada pelo Decreto Governamental n.º 7.223/98 de 20 de janeiro de 1998, foi instituído o regime de Departamentos na UNEB. Conforme esta Lei, que

reestrutura as universidades estaduais da Bahia, a UNEB passa a ser administrada pelo sistema binário, isto é, concentrando suas instâncias decisórias em dois níveis: Superior e Setorial. Por definição legal, em função de sua configuração estrutural e organizacional e considerando a abrangência de sua área de atuação, compete à UNEB, dentre outros objetivos, estimular a implantação de cursos e campi universitários nas diversas regiões do Estado, observadas as suas peculiaridades, desenvolvendo a educação superior e promovendo a formação acadêmica e profissional, a pesquisa e a extensão.

Enquanto universidade Multicampi, a UNEB compõe-se, atualmente, de 24 campi e 29 departamentos, distribuídos em 24 cidades da Bahia componentes de importantes regiões geo-econômicas.

Voltada para o contexto da Bahia, em especial para o seu interior, a UNEB busca dar respostas aos anseios das comunidades onde atua, sem esquecer a universalidade do saber.

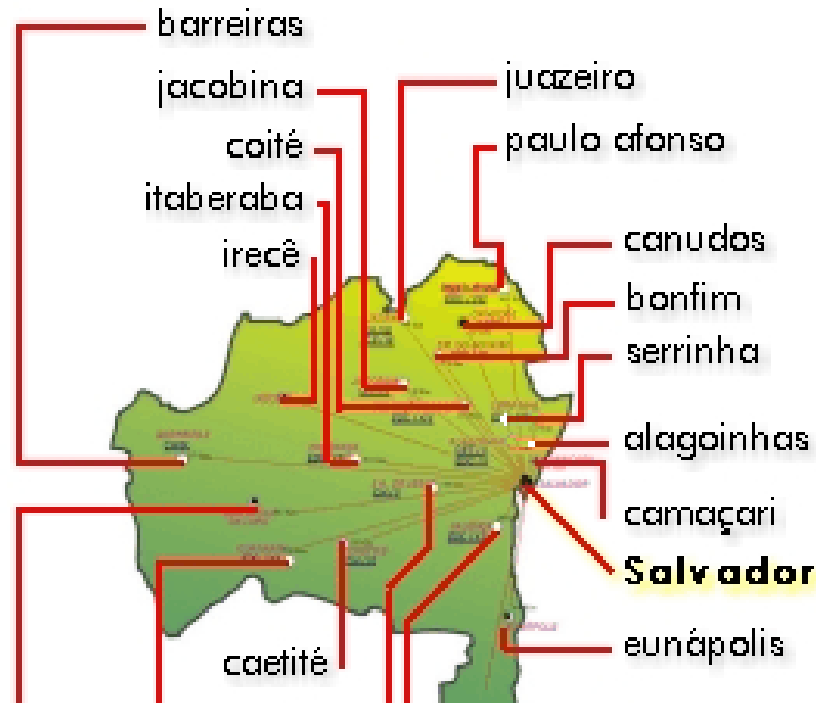
A Universidade do Estado da Bahia - UNEB, pública, gratuita, mantida pelo Governo do Estado, através da Secretaria de Educação, que em 2002 completa 19 anos de sua criação, está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi.

A complexidade de sua estrutura está diretamente ligada ao seu papel social, além dos 29 Departamentos sediados na capital e em 24 centros regionais de médio e grande porte (ver figura 12 - mapa), a Rede UNEB 2000, um programa especial em convênio com prefeituras municipais, faz-se presente em mais 57 municípios, para graduar, na modalidade de educação presencial, professores em exercício na rede pública. Nos seus diversos cursos de graduação, o estudante tem acesso a um sistema de bibliotecas informatizado, laboratórios e equipamentos de informática, que garantem as atividades de ensino.

A UNEB desenvolve também a pesquisa em todas as regiões em que atua, possuindo programas de iniciação científica e bolsa de monitoria para os seus estudantes.

Desenvolve ainda, projetos de extensão universitária, em convênios e parcerias com órgãos governamentais e da iniciativa privada. A extensão, com a participação estudantil, aproxima a universidade da vida comunitária, proporcionando a troca de conhecimentos.

Figura 12 – Mapa do estado da Bahia indicando a localização dos Campi universitários da UNEB



Fonte: www.uneb.br

Ampliando suas ofertas e serviços em benefício das comunidades acadêmica e externa das regiões de sua abrangência, procurando imprimir-lhes qualidade, produtividade, valorização pessoal e profissional, a UNEB vem trabalhando na busca do cumprimento dos seus objetivos.

A busca da excelência nos serviços desenvolvidos na universidade é também fundamental. Neste sentido, a UNEB propõe-se ser uma Universidade de qualidade, procurando desenvolver de modo harmônico e planejado, a educação superior no estado da Bahia, promovendo a formação e aperfeiçoamento acadêmico, científico e tecnológico dos recursos humanos, a pesquisa e a extensão de modo indissociável, voltada para as questões do desenvolvimento sócio-econômico, cultural e do meio ambiente das diversas regiões econômicas do Estado onde está inserida (Relatório de Atividades 2001 - UNEB).

Dois novos campi, nas cidade de Ipiaú e Brumado, já se encontram em funcionamento e mantêm cursos de Letras e mais três outros se encontram em processo de criação nas cidades de Seabra, Xique-Xique e Euclides da Cunha.

Apresentados os *campi* existentes ou em fase de implantação faz-se necessária a apresentação dos cursos que a UNEB mantém.

5.2.1 - Cursos mantidos pela UNEB

Graduação - A UNEB oferece 23 cursos de graduação, sendo 15 bacharelados com 05 habilitações e oito licenciaturas com 15 habilitações, que se repetem nos vários *Campi*, totalizando 78 cursos. Destes cursos, 28 foram avaliados pelo MEC através do Exame Nacional de Cursos/Provão 2000, tendo obtido os seguintes resultados: A = 07 cursos; B = 02 cursos; C = 12 cursos; d = 03 cursos e E = 04 cursos (Relatório de Atividades 2001 – UNEB)

A UNEB possui um total de 16.000 alunos e 1200 professores, está ampliando seu quadro docente e o número de vagas oferecidas para o vestibular de 2003 ultrapassará a casa da 3000 vagas.

A relação de cursos oferecidos atualmente é a seguinte: Administração; Análise de Sistemas; Ciências Contábeis; Comunicação Social; Desenho Industrial; Direito; Educação Física; Enfermagem; Engenharia de Pesca; Engenharia de Produção Civil; Fonoaudiologia; Geografia; História; Letras; Nutrição; Pedagogia; Química; Turismo e Hotelaria; Urbanismo.

Um aspecto importante a ser ressaltado nesta distribuição das áreas de atuação da UNEB, refere-se a grande concentração das suas atividades de graduação na formação de professores através de licenciaturas plenas. São 70 cursos desta modalidade com uma predominância absoluta de 89,74%, dos diversos cursos oferecidos.

A Pós-Graduação *Stricto Sensu*, de natureza acadêmica é voltada para a geração do conhecimento, visa promover a formação de pesquisadores com amplo domínio de seus campos de saber, e leva à obtenção dos graus de Mestre e Doutor. A UNEB mantém programas de pós-graduação *stricto sensu* em parceria com outras universidades e um programa próprio, intitulado Educação e Contemporaneidade com diversas linhas de pesquisa, dentre as quais destacam-se a de Educação, Formação do Professor, Currículo e Novas Tecnologias através da qual estão sendo desenvolvidos projetos que têm como objeto de estudo a educação a distância.

A Pós-Graduação *Lato Sensu* visa principalmente o aperfeiçoamento técnico-profissional, em uma área mais restrita do saber e se encontra bastante consolidada

na UNEB com 54 cursos diferentes em andamento e 3275 alunos matriculados em 20 dos seus 24 Campi.

As perspectivas para a implantação de um programa de educação a distância, considerando este potencial para o desenvolvimento institucional da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, evidenciado nas informações prestadas acima e, considerando também, a necessidade de uma permanente busca de definição de uma nova identidade universitária neste contexto de mudanças que vem sendo implementado pelo Mec, no bojo da reforma educacional que experimentamos nos últimos anos em nosso país, influenciada pelas pressões internas e externas desta nova ordem mundial, propõe reflexões sobre uma proposta, calcada em estudos sobre as tendências da educação superior no Brasil e sobre as transformações que a educação vem experimentando com o advento das novas tecnologias e das transformações que estas vêm provocando em toda a sociedade, considerando ainda as possibilidades e limites relatados acima.

Para nortear a sua concepção e elaboração e indicar ações a serem implementadas, inicialmente apresentam-se os princípios norteadores abaixo, sem que a ordem em que estão, signifique uma organização hierarquizada por algum critério de maior ou menor importância, pois, entende-se constituir-se um conjunto harmônico de medidas, que no todo poderão levar ao alcance dos seus objetivos, evitando-se que sejam tomadas isoladamente e não produzam o efeito desejado em sua concepção inicial.

5.2.2 – Princípios norteadores de uma proposta de ead

Fundamentados nas análises sobre a educação superior no Brasil e, particularmente, sobre a educação a distância sua utilização para a formação inicial de professores em exercício através de cursos de graduação na modalidade a distância, estes princípios gerais, uma vez observados e incluídos nas propostas pedagógicas e gerenciais da universidade, poderão contribuir para a qualidade e a eficácia dos programas que vierem a ser implementados. São eles: a expansão, a convergência, o uso intensivo e adequado das TIC, a educação de concepção libertadora e com visão pluralista do ser humano, a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, a visão acadêmica com orientação social e de mercado ou a sustentabilidade econômica, a parceria interinstitucional, a consistência e capilaridade do sistema de apoio ao estudante.

A *expansão* da oferta de vagas na universidade é um princípio fundamental de qualquer planejamento estratégico de uma instituição de ensino superior nos dias de hoje. Não só por fazer parte da atual política de governo, ou mesmo pela expectativa da iminente explosão de demanda, esperada para os próximos anos, mas, ainda por uma questão de cumprimento do papel social de uma universidade pública, considerando a necessidade de correção das distorções regionais na educação superior brasileira e a própria questão do apoio ao desenvolvimento socio-econômico da região onde a instituição esteja instalada.

O princípio da *convergência* considera a necessidade de que a educação a distância não seja vista como uma alternativa de segunda classe, destinada a pessoas que não tiveram acesso e oportunidade ao ensino presencial de qualidade. Pelo contrário, um projeto de EaD consistente e articulado com a educação presencial, já consolidada, ganhará mais força e credibilidade, além de poder influenciar a melhoria da qualidade desta última, tendo em vista todo o seu potencial de uso dos recursos tecnológicos da informação e da comunicação, suas estratégias de aprendizagem autônoma, a qualidade do material didático e os próprios desafios pedagógicos impostos ao coletivo de professores e de toda a equipe de concepção e implementação de suas propostas.

O uso intensivo das *tecnologias da informação e comunicação* – TIC, efetivamente uma exigência da modalidade de educação a distância, é um outro princípio básico a ser considerado em qualquer projeto de EaD e de uso combinado, convergente, das duas modalidades. A legislação sobre educação a distância e sobre o uso desta modalidade para a oferta de disciplinas nos cursos presenciais, a exemplo da Portaria n.º 2.253 de 18/10/01, em seu artigo 2º, determina que a instituição “deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos”.

O princípio da *educação de concepção libertadora e com uma visão pluralista do ser humano* é outro requisito de um bom projeto de educação em qualquer modalidade e, especialmente, na educação a distância, em virtude da necessidade de incluir nas suas atividades educativas estratégias que levem ao desenvolvimento do estudante como ser plural e como sujeito, evitando-se propostas que se fundamentem na transmissão de conhecimentos, sem considerar a sua nova abordagem processual ou mesmo a necessidade de educação do homem em sua

complexidade, incluindo as suas múltiplas inteligências, a sua educação emocional e a sua autonomia de sujeito protagonista da sua história.

A indissociabilidade do *ensino-pesquisa-extensão* incluída nestes princípios fundamentais da proposta a ser elaborada, busca assegurar a qualidade dos diversos cursos de graduação que serão implementados, preservando e cultivando a identidade institucional da universidade e buscando a fidelidade à sua vocação de ser campo de reflexão, crítica, descoberta e invenção do conhecimento novo, comprometido com a construção e consolidação de uma sociedade democrática.

A construção de *parcerias* interinstitucionais estratégicas com objetivos variados apresenta-se como um meio de ampliar a capacidade da universidade para viabilizar esta proposta. As parcerias podem abranger desde convênios com outras universidades do país ou do exterior que possam agregar valor e experiência, além de pessoal e recursos ao projeto, até as parcerias locais e regionais com empresas privadas, organizações não governamentais, órgãos públicos, prefeituras e governo estadual, o próprio ministério da educação, sempre visando potencializar a capacidade de produzir soluções adequadas para as demandas sociais e educacionais.

O princípio da *sustentabilidade econômica* está voltado para a questão da análise da eficácia dos programas a serem implementados na modalidade a distância, no ensino presencial ou mesmo na convergência entre as duas modalidades. Recomenda-se que desde a concepção do projeto, durante a sua execução e, ainda no final de cada etapa, informações relacionadas aos custos dos mesmos sejam sistematicamente, organizadas e analisadas tendo em vista a busca de uma boa relação custo benefício. Este cuidado se deve à falta de estudos publicados sobre os custos inerentes à utilização de tecnologias e também, sobre o conjunto de todos os investimentos realizados. Há um sentimento comum de que introduzir tecnologias da informação e comunicação na educação e o treinamento melhora a eficácia, entretanto, quando se trata da aplicação de recursos públicos, entendemos que seja indispensável este cuidado. Este princípio também, deve nortear as escolhas de tecnologias a serem utilizadas em cada situação, evitando-se a cômoda decisão de quanto mais recursos, melhor para a qualidade final, que pode levar ao desperdício e até a ineficácia. Afinal, se um recurso desnecessário for introduzido, no mínimo demandará tempo e investimentos que poderiam estar sendo aplicados no melhor aproveitamento de outros recursos mais adequados.

O princípio da *capilaridade* da proposta, certamente, constitui-se fundamental para o sucesso da mesma. Denominamos capilaridade a proximidade que a instituição que está implementando um programa na modalidade de EaD precisa ter do estudante. Esta proximidade precisa ser a melhor possível, pois o estudante deverá contar com apoio material, pedagógico e operacional, necessário ao seu relacionamento com a instituição e ao seu bom desempenho no processo de aprendizagem. Tradicionalmente, na modalidade a distância, recorre-se à implantação de núcleos distribuídos geograficamente em regiões que facilitem esta proximidade com o estudante. Sistemas de tutoria, monitoria, correspondência postal ou eletrônica, transmissões em vídeo e teleconferência, rádio, telefone e etc., são recursos de comunicação muito utilizados para compensar esta barreira espacial característica da EaD. Uma proposta que pretenda assegurar bons resultados não pode perder de vista este princípio.

Outro aspecto importante a ser considerado na construção de uma proposta é a sua abrangência, uma vez que a sua definição importará em decisões políticas, acadêmicas e financeiras e norteará a própria configuração da proposta.

5.2.3 – Abrangência da ead na UNEB

Considerando estes princípios apresentados, o referencial teórico sobre a educação a distância, a perspectiva de convergência entre as modalidades presencial e a distância, os aspectos legais analisados neste estudo e as questões relacionadas à realidade educacional brasileira e baiana, e considerando ainda o potencial da UNEB para a implantação de um amplo programa de educação a distância que atenda a todos estes fatores, indicam-se as atividades que podem ser desenvolvidas a partir da concretização desta proposta.

- Implementação dos projetos de cursos de graduação para a licenciatura plena de professores nas áreas de Química e Letras, em parceria com o governo do estado, buscando inclusive ampliar as áreas de atuação da UNEB;
- Atualização dos projetos pedagógicos dos cursos presenciais reconhecidos para a oferta de disciplinas não presenciais nos termos da portarias 2.253 de 18/10/01;
- Elaboração e implantação de cursos de licenciatura plena para professores da educação infantil e do ensino fundamental da 1ª à 4ª séries em exercício a serem realizados em parceria com as prefeituras municipais de todo o estado;

- Oferta de matrícula nas disciplinas dos cursos de graduação na modalidade à distância dentro do princípio da educação ao longo da vida para possibilitar o acesso ao conhecimento a um maior número de pessoas;
- Elaboração de um amplo programa de extensão universitária para a oferta de vários cursos dentro do mesmo princípio da educação ao longo da vida, tanto na área da tecnologia da informação e da comunicação, quanto nas diversas áreas que a universidade atua;
- Implantação de um programa de pós-graduação em educação a distância e de uma linha de pesquisa na mesma área para estimular a produção do conhecimento e o desenvolvimento de produtos necessários à educação;
- Integração ao programa de EaD dos recursos existentes na universidade tais como televisão universitária, rádio, parque gráfico, recursos de informática, laboratórios pessoal docente e administrativo e etc., visando otimizar o uso destes recursos e evitar a duplicidade de investimentos;
- Integração das duas modalidades presencial e a distância, regulamentando a permuta de créditos para que os alunos das duas modalidades possam cursar disciplinas comuns;
- Aproveitamento da abrangência territorial da universidade no estado (capilaridade) permitindo um suporte efetivo ao estudante da modalidade a distância;
- Implantação através de aquisição ou desenvolvimento de uma plataforma em rede Internet e Intranet para dar suporte informacional a todos os cursos;
- Participação efetiva no consórcio Unirede, inclusive oferecendo os cursos do TV escola e preparando-se para a graduação em pedagogia que será oferecida em todo o Brasil;
- Formação de recursos humanos para a EaD na universidade (docentes, coordenadores, tutores, monitores, técnicos).

O processo de desenvolvimento ou de construção da proposta de educação a distância é outro aspecto a ser discutido e planejado de modo a seguir os princípios regimentais da Universidade do Estado da Bahia, envolvendo necessariamente a participação dos seus diversos departamentos e colegiados de cursos os quais de

acordo com as normas vigentes na universidade, apresentarão projeto a ser submetido ao CONSEPE, visando a análise e aprovação.

5.2.4 – Processo de desenvolvimento e implantação da proposta

Esta proposta de formação de professores do ensino fundamental da 1ª à 4ª em exercício na modalidade de educação a distância não inclui o projeto do curso nem a previsão de recursos materiais, humanos e financeiros que serão objeto de análise quando da sua elaboração. Neste momento, apresenta-se o escopo geral da mesma, focalizando os princípios a serem adotados, os procedimentos para a elaboração do projeto de curso, formação de recursos humanos, elaboração de material didático, constituição dos núcleos regionais de apoio ao estudante e o sistema de acompanhamento dos mesmos.

A *elaboração do projeto* do curso pelos Colegiados de Pedagogia de todos os Departamentos da UNEB, sob a coordenação do Núcleo de Educação a Distância – NEAD/UNEB, tendo em vista o cumprimento das normas e resoluções do Conselho Universitário e a observância da legislação educacional no que diz respeito às diretrizes para a formação do professor recentemente elaboradas e divulgadas pelo Conselho Nacional de Educação, e também, para buscar o envolvimento direto dos Departamentos, unidades executoras do projeto, dos docentes e discentes que compõem o Colegiado e de toda a comunidade acadêmica. Esta opção pelo envolvimento integral desde a concepção do projeto e ao longo de todo o processo de sua implantação, tem o objetivo de evitar que os cursos e os estudantes da modalidade a distância tenham um tratamento desigual dentro dos Departamentos, ou venham a ser classificados com alguma espécie de discriminação no seu ambiente acadêmico. É importante que toda a comunidade perceba a importância desta modalidade na educação superior, reconheça o seu valor e participe da sua consolidação, envolvendo-se ativamente em todo o processo.

Caberá a Pró-Reitoria de Graduação - Prograd, através do seu Núcleo de Educação a Distância – NEAD, assessorar os Departamentos neste processo, sensibilizar a comunidade acadêmica e treinar os recursos humanos dos Departamentos para a elaboração e implantação deste projeto. À Reitoria da UNEB, caberá a decisão política de implantar o projeto e a definição das diretrizes a serem observadas pelos diversos Departamentos, incluindo-se estratégias gerenciais que incentivem a sua participação proativa.

Para preparar recursos humanos nos diversos Departamentos e sensibilizar a comunidade acadêmica, a Prograd através do Núcleo de Educação a Distância – NEAD, deverá desenvolver seminários, palestras, cursos, visitas e reuniões sobre a educação a distância no ensino superior, buscando não só apoio para a concepção e implantação do projeto, mas, também o desenvolvimento de competências para a sua elaboração e execução.

Núcleos Setoriais de Educação a Distância - NSEAD devem ser criados como órgãos suplementares em cada Departamento, sob a coordenação de um professor designado, nos termos do Regimento Geral da UNEB, pela Reitoria e sua função será a de exercer a coordenação local das ações de EaD no âmbito do Departamento, articular-se com a Prograd/NEAD e desenvolver competências autônomas para ampliação futura das ações de EaD em sua região, otimizando os recursos materiais financeiros e humanos disponíveis nos diversos campi.

A UNEB, através da sua Reitoria e Pró-reitorias, com o apoio dos Departamentos, deverá coordenar as negociações das *parcerias interinstitucionais* com as prefeituras municipais para assinaturas de acordos e convênios com vistas à implantação deste programa, visando dar a estas prefeituras a oportunidade de melhorar o nível de formação dos seus professores, melhorar conseqüentemente a qualidade da educação e cumprir as diretrizes da LDBEN n.º 9.394/96 e do Plano Nacional de Educação que preconizam a formação em nível superior para os professores do ensino fundamental da 1ª à 4ª séries, atuando de forma complementar ao programa Rede UNEB 2000, que vem cumprindo este objetivo, mas, não consegue, sozinho atender a toda a demanda.

Deve-se considerar também os aspectos pedagógicos da proposta a ser elaborada para a UNEB, apresentados a seguir, na medida em que o desenvolvimento de experiências como as que estão representadas neste trabalho e o referencial teórico existente, pode propiciar inovações significativas ao processo de ensino-aprendizagem.

5.3 – Aspectos Pedagógicos da Proposta

Nesta proposta considera-se que os princípios norteadores declarados no decorrer deste trabalho têm implicações diretas no desenho do modelo pedagógico aqui delineado. São os princípios da convergência entre as modalidades presencial e a distância, da formação do estudante autônomo, da aprendizagem colaborativa,

da educação emocional, das múltiplas inteligências do ser humano, da aprendizagem organizacional e da educação libertadora. Além destes, propõe-se uma característica inovadora para a modalidade de educação a distância à qual denomina-se de desmaterialização da distância. Desmaterializar, segundo Olinto (2001, p. 272), significa tornar imaterial ou perder a forma material.

Muitos educadores vêm debatendo atualmente, com a emergência da educação a distância baseada no uso intensivo das tecnologias da informação e da comunicação, a possibilidade da educação vir a ser, no futuro, totalmente virtual. Alguns até cogitam a existência de uma sociedade sem escolas. Estes pressupostos levam à visão do indivíduo isolado, em frente à tela de um computador, recebendo, acessando informações de toda parte do mundo em sua própria casa. Estas discussões foram tomadas como referência nestas reflexões. Tal como Lèvy (in: Pátio, ano V, n.º 18, 2001, p. 31), entende-se que “o ser humano precisa contato físico com seus semelhantes”. O autor reconhece que o avanço das telecomunicações e dos transportes, a interconexão entre as pessoas, proporcionada pelas tecnologias da comunicação e da informação, certamente vão tornar mais comum modos de cooperação cada vez mais virtuais, entretanto, “o grupo deverá encontrar-se ‘fisicamente’ de tempos em tempos”. Ratificando esta visão da educação Cascino (in: Pátio, ano V, n.º 18, 2001, p. 57), evoca um conceito de presencialidade na educação a distância. Ele afirma que não há como se realizar educação a distância, mas, apenas ensino a distância, como enriquecimento do processo educativo. Constata-se nesta afirmativa que, na educação, a distância demanda o presencial e vice-versa. Atribuí-se então a este conceito de presencialidade o mesmo significado da desmaterialização da distância, transformando este, em mais um princípio norteador desta proposta.

As atividades de integralização curricular que constituirão o conjunto das atividades acadêmicas contidas na proposta, estarão sempre considerando todos estes princípios como referenciais necessários à qualidade da formação profissional do educador que participar destes cursos. Por serem educadores, os sujeitos formados nesta perspectiva, acredita-se em um efeito multiplicador, pois, inseridos na condição de sujeitos da sua aprendizagem em seu processo de formação, estes egressos quando estiverem atuando no magistério, certamente, terão maior, probabilidade de orientar do mesmo modo os seus futuros alunos.

O currículo do curso de formação de professores do ensino fundamental da 1ª à 4ª séries em exercício, licenciatura plena, através da educação a distância deverá ser elaborado pelos colegiados de pedagogia da UNEB, sob a coordenação do NEAD, observando todos os princípios legais e pedagógicos, contidos nesta proposta. Não são apresentados modelos neste texto para considerar os mecanismos democráticos de elaboração, aprovação e proposição de cursos novos na universidade com participação do corpo docente, discente e administrativo.

Recursos educacionais e tecnológicos a serem utilizados:

- Material didático impresso ou fascículos elaborados pela equipe de professores, sob medida para as diversas disciplinas oferecidas. Versão em CD-ROM ou em arquivo de computador para oferta em formato e meio de veiculação alternativo de acordo com a necessidade e as possibilidades de acesso do estudante.;
- Fitas de vídeo e de áudio comerciais ou elaboradas especificamente para as disciplinas pela equipe de técnicos e professores. As fitas serão disponibilizadas nas sedes dos cursos nos diversos departamentos, nas bibliotecas ou oferecidas para aquisição para os estudantes que quiserem e puderem adquiri-las;
- Plataforma ou página do curso na Internet disponibilizando informações e atividades interativas como, chat, fóruns, publicação de textos, programação de atividades, horários, vida acadêmica e etc., que poderão ser acessadas fora do departamento ou nos laboratórios de informática disponibilizados para os estudantes mediante programação de agenda;
- Transmissão de aulas por televisão ou teleconferências que poderão ser assistidas nos departamentos ou em outros locais onde o estudante consiga acesso ao sinal de transmissão;
- Transmissão via rádio nas regiões onde se localizam os departamentos, veiculando informações e atividades, além de levar as informações diversas àquelas localidades onde os alunos não tenha acesso à Internet;
- Telefone – os departamentos deverão instalar linhas de telefone gratuitas (800) para possibilitar o contato diário dos estudantes com a equipe pedagógica e administrativa do curso;

- Biblioteca – todos os estudantes deverão ter acesso às bibliotecas da universidade para consulta e empréstimo de livros de acordo com as normas vigentes para toda a comunidade acadêmica;
- Videoconferências – através de parcerias locais com empresas privadas e com as Diretorias Regionais de Ensino da Secretaria de Estado de Educação os estudantes poderão assistir a videoconferências programadas no decorrer do curso e geradas no estúdio do NEAD, do Instituto Anísio Teixeira ou de outra origem que seja proporcionado o acesso pela universidade;

Metodologias de ensino-aprendizagem:

Atividades e encontros presenciais – recomenda-se que os estudantes matriculados em cursos na modalidade a distância, tenham uma carga horária mínima presencial de 30 por cento das atividades. O primeiro destes encontros acontecendo no início das aulas de cada disciplina e com duração de 60 por cento da carga horária presencial e mais três encontros durante o programa quando acontecerão as avaliações formais e os estudantes receberão novas orientações para continuidade de seus estudos.

Além desses encontros, obrigatórios, os estudantes devem ter à sua disposição os tutores, monitores e bolsistas para prestar as orientações necessárias sobre suas atividades acadêmicas. Voluntariamente também, os estudantes poderão requerer matrícula nas disciplinas curriculares dos cursos presenciais desde que sejam compatíveis com o seu currículo.

Disciplinas Optativas Presenciais – Os currículos deverão incluir disciplinas de Educação Emocional, Dinâmicas e Jogos construindo nos departamentos sede dos cursos um conceito de Centro de Convivências que inclua além das disciplinas optativas, oficinas, eventos, encontros de estudos, sessões de vídeo, debates e outras atividades de presença não obrigatória para estimular os estudantes a participar ativamente da vida acadêmica e preencher a lacuna do contato social decorrente dos períodos de estudos individuais realizados fora da universidade.

Concepção pedagógica – os cursos deverão adotar o princípio metodológico da investigação participativa problematizadora (Palma, 2000, p. 112), que consiste na adoção de um estilo que converta os estudantes em sujeitos capazes de aprender conhecimentos, métodos e técnicas para analisar problemas, localizando-os no contexto histórico social e que os determina, e para tomar, de forma consciente, as

decisões necessárias para a sua modificação. Segundo Freire, (1979) “o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não é auxiliado a tomar consciência de sua própria capacidade para transformá-la”.

Esta concepção, no dizer de Freire, busca implementar uma educação que favoreça a autonomia das pessoas e dos grupos para que se tornem aptos a resolver conflitos e contradições da vida cotidiana, levando-as a estabelecer relações e “responder aos desafios do seu meio, como também ao ato de criticar, de incorporar ao seu próprio ser e de traduzir por uma ação criadora a aquisição da experiência humana feita pelos que a rodeiam ou que o precederam” (Freire 1979).
Corpo técnico-docente e de apoio ao estudante:

Corpo Docente – Conforme estabelece a legislação o curso deve ter um corpo docente designado para ministrar todas as disciplinas previstas no plano curricular. O professor designado para a disciplina será o responsável pelo seu planejamento e pela condução das atividades acadêmicas dos estudantes, cabendo a ele também a decisão final sobre sua avaliação de desempenho. Entretanto, desde o momento da concepção do programa da disciplina, elaboração de materiais didáticos impressos em fascículos ou que utilizem qualquer outro recurso como CD-ROM, fitas de áudio e vídeo, livros, transmissões de rádio ou televisão, contará com uma equipe que poderá envolver outros professores, tutores, técnicos de informática, revisores de textos e etc., de acordo com as necessidades da atividade.

Tutor é o profissional docente, não titular da disciplina mas integrante da equipe pedagógica que estará na sede do curso, departamento responsável pelos estudantes nele matriculados, afim de prestar apoio à aprendizagem, oferecer orientações sobre estratégias de aprendizagem e promover intervenções, orientações, indicar leituras e procedimentos para o alcance dos objetivos. O tutor tem a responsabilidade de guiar o estudante em seus estudos e em sua integralização curricular. Não precisa ser especialista no conteúdo da disciplina, mas, é desejável que tenha conhecimentos de estratégias de ensino e aprendizagem e conheça a modalidade de educação a distância.

Monitor e Bolsista – são membros da equipe pedagógica destinada a orientar o estudante que são necessariamente, especialistas no conteúdo da disciplina ou nos recursos tecnológicos de informação e comunicação a serem utilizados para prestar suporte técnico e de conteúdo aos estudantes e à equipe. Devem ser selecionados

entre estudantes dos últimos semestres dos cursos da universidade e receber bolsas ou remuneração pela prestação de serviços nos períodos letivos em que estiverem integrados à equipe técnico-pedagógica.

Sistema de acompanhamento e avaliação:

Considerando a integração entre as modalidades presencial e a distância o sistema de avaliação deve obedecer às mesmas normas do regimento geral da universidade, excetuando-se apenas a parte relativa à presença obrigatória às atividades acadêmicas para os estudantes da modalidade a distância. Prevalecem no entanto as mesmas exigências para as atividades presenciais dos estudantes de EaD relativas aos trinta por cento da carga horária do curso.

A avaliação da aprendizagem é um elemento do processo pedagógico que visa subsidiar a construção do conhecimento, orientar a prática educativa docente e discente tendo em vista o alcance dos objetivos do projeto pedagógico em curso.

A avaliação terá uma perspectiva processual realizada a partir de critérios explícitos definidos com a participação dos docentes e discentes no plano de ensino.

A avaliação da aprendizagem será feita durante o período letivo considerando aspectos qualitativos e quantitativos e compreendendo a produção acadêmica coletiva e/ ou individual; a frequência das atividades presenciais de ensino, a participação nas pesquisas e extensão; o cumprimento de prazos e concretização dos objetivos propostos, evidenciadas através da realização dos exercícios e atividades de avaliação e ainda, a auto avaliação.

Estas recomendações indicam os caminhos e as perspectivas da UNEB para a implantação de um projeto de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental em exercício na modalidade de educação a distância, representando uma contribuição do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – PPGEPP, linha de pesquisa Mídia e Conhecimento, com ênfase em educação a distância para a implantação de programas nesta modalidade pela Universidade do Estado da Bahia.

Neste Capítulo foram apresentadas as características das universidades desde uma perspectiva histórica, as informações sobre a UNEB, universidade para a qual se apontam caminhos para a adoção da modalidade de educação a distância no ensino superior e, especialmente para a formação de professores em exercício para as séries iniciais do ensino fundamental. Apresentou-se também, os princípios norteadores de uma proposta de EaD para o ensino superior, considerando

aspectos como a abrangência e o processo de desenvolvimento e elaboração da mesma. Foram apresentados ainda, os aspectos pedagógicos da proposta, a utilização de recursos tecnológicos, processo de ensino-aprendizagem e a equipe de docentes, tutores, monitores e técnicos necessária para efetivá-la.

O capítulo sexto apresentará em seguida as conclusões e recomendações futuras deste trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO VI

6 – Conclusões e recomendações

A formação de professores no Brasil contemporâneo é um tema que tem sido objeto de estudo de muitas pesquisas e vem provocando debates e reflexões em diversos eventos científicos, reuniões de entidades de classe e no âmbito dos governos federal, estadual e municipal, nas universidades públicas e privadas, e em todos os setores da educação, em seus diversos níveis, dado ao interesse que este tema vem despertando, tendo em vista as mudanças estabelecidas pela LDBEN – 9394/96, as leis, resoluções e portarias que regulamentam a sua aplicação.

A formação do professor, uma questão de políticas públicas da educação, o papel da universidade e as novas propostas que têm surgido nesta área, focalizada neste estudo detém-se sobre o profissional do magistério que atua no ensino fundamental da 1ª à 4ª séries e a sua formação em exercício que representa uma prioridade nacional, tendo em vista que este segmento apresenta uma acentuada demanda deste profissional no Brasil, especialmente na região nordeste e, no estado da Bahia, onde, segundo dados do governo (Bahia, sec. 2001, p.22), 81,5% dos professores atuando neste nível do ensino não possuem a necessária formação profissional universitária para o exercício do magistério, na forma como preconiza a nova LDBEN.

Neste cenário cabe um papel importante à universidade, considerando a sua capacidade de produzir o conhecimento, utilizando a sua competência pedagógica, a sua visão crítica do contexto social, para viabilizar a solução dos problemas existentes no contexto educacional brasileiro, promovendo a expansão da oferta de vagas no ensino superior, sem contudo, aviltar a sua qualidade e comprometer o alcance dos resultados esperados.

A modalidade de educação a distância apresenta-se como uma boa alternativa para as condições atuais da educação, considerando o seu potencial que pode acrescentar um fator de qualidade importante à formação do professor com a utilização das tecnologias da informação e da comunicação na sua proposta pedagógica.

A questão que se buscou responder nesta pesquisa foi: quais as perspectivas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, considerando a sua estrutura tecnológica

e acadêmica para a implantação de cursos de formação de professores em exercício na modalidade a distância?

Ampliar o conhecimento sobre a educação a distância no ensino superior, tendo em vista a expansão das oportunidades de acesso à universidade e a melhoria da qualidade da educação através da formação de professores em nível universitário, objetivo maior estabelecido para nortear as reflexões sobre o tema constitui-se o referencial para a busca de respostas para esse problema.

A análise das políticas de formação do professor no Brasil frente às mudanças propostas em sua reforma educacional (LDB 9394/96), considerando as transformações sociais contemporâneas, aponta para uma diversificação do ensino superior e apresenta-se como uma das metas principais do Plano Nacional de Educação. A necessidade de cumprir as determinações da nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação vem de encontro às reivindicações das sociedades civis organizadas, representantes da classe docente e às próprias demandas da sociedade contemporânea que reclama uma escola sintonizada com o seu tempo, um professor com formação inicial consistente e a continuidade desta formação de modo a mantê-lo atualizado e apto a promover uma educação articulada com as demandas sociais e pessoais do estudante.

A análise das experiências com educação a distância para a formação de professores em universidades brasileiras e o programa de educação a distância do governo do estado da Bahia, torna evidente as possibilidades concretas de se atingir resultados satisfatórios na educação superior a distância, no entanto, chama atenção para o cuidado que se deve ter com as possíveis distorções. Evitar a formação de professores com o intuito de cumprir a lei, sem preservar o necessário padrão de qualidade que poderá assegurar a pretendida mudança na qualidade da educação brasileira, aparenta ser o primeiro cuidado que as instituições universitárias precisam tomar.

Cabe a universidade neste momento, fazer valer a sua autonomia acadêmica e elaborar propostas consistentes que preservem os princípios fundamentais da educação universitária, na perspectiva da autonomia, da flexibilidade e melhoria da eficácia, do atendimento as pressões para a expansão da oferta, do acompanhamento dos avanços sociais e tecnológicos, da participação ativa na implementação das políticas de governo para o ensino superior no Brasil de forma crítica propositiva, de modo a adaptar-se às mudanças sem perder a sua essência,

encontrando-se nos novos projetos e ao mesmo tempo reafirmando a sua identidade.

A análise dos fatores facilitadores e das dificuldades para a implantação de cursos de graduação plena para professores em exercício na modalidade de educação a distância sob a ótica do CONSEPE - Conselho Superior de Educação, Pesquisa e Extensão da Universidade do Estado da Bahia, atende simultaneamente a dois aspectos importantes deste estudo. Por um lado evidencia os pontos fracos, ensejando o seu conhecimento e proporcionando a oportunidade de reforçá-los. A falta de experiência com a educação a distância, a resistência, em muitos casos por desconhecimento da modalidade apresentam-se entre os principais fatores de risco. Entretanto, o potencial evidenciado pela maior incidência de expectativas favoráveis entre os conselheiros que vêm na sociedade globalizada, informatizada e na tecnologia avançada, o principal motivo para a adoção da modalidade de educação a distância como um avanço necessário para a educação contemporânea; a infraestrutura tecnológica apresentada pelos diversos departamentos que dispõem de recursos tais como laboratórios de informática ligados em rede, equipamentos de som, áudio e vídeo, antenas parabólicas, filmadora e etc; a sua abrangência geográfica em todo o território do estado, permitindo menor investimento com a instalação dos postos avançados indispensáveis para prestar suporte ao estudante, que neste caso recorrerão aos próprios departamentos contando com toda a sua infra-estrutura, apontam para maiores possibilidades do que limites e indicam caminhos para resolver as principais dificuldades.

As ações institucionais e os caminhos apontados em forma de proposta evidenciam os princípios essenciais a serem seguidos para a implantação, na Universidade do Estado da Bahia, de um programa de educação a distância para a formação de professores em exercício .

- O princípio da expansão do ensino superior público através da diversificação de estratégias e da ampliação do número de vagas na universidade, uma necessidade indiscutível no Brasil e na Bahia, preservando-se a qualidade da formação acadêmica e proporcionando a formação do professor em nível universitário. A expansão da oferta no modelo atual constitui-se uma severa limitação. As políticas de governo reduzem ano a ano os recursos destinados às universidades públicas, mesmo sabendo-se a cada ano o número de candidato ao

vestibular vem crescendo, tanto quanto a demanda pelos serviços essenciais prestados pelas universidades em seus programas de pesquisa e de extensão;

- O princípio da convergência entre as modalidades presencial e a distância, proporcionando melhoria da qualidade para ambas. Além da harmonia entre os programas e equipes de trabalho, conseqüência natural do planejamento coletivo e participativo, recomendado para a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos, existem os aspectos pedagógicos e os econômicos. No aspecto pedagógico a convergência entre as duas modalidades é inevitável. Qualquer curso presencial reserva aos alunos e professores uma considerável quantidade de tarefas acadêmicas que não se pode resolver nos horários destinados às aulas presenciais, sendo portanto, desenvolvidas a distância. Nos cursos a distância os encontros presenciais periódicos são igualmente indispensáveis;
- O princípio do uso intensivo e adequado das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, constitui-se uma necessidade inevitável em qualquer modalidade. No capítulo IV verifica-se que este requisito está relativamente bem atendido pela UNEB. Além da existência de equipamentos em todos os seus *campi*, a utilização pelos professores apresenta um percentual de 62,5% que pode ser considerado um fator positivo, acelerando o processo de utilização dos mesmos na EaD e reduzindo custos de treinamento dos demais;
- A educação de concepção libertadora e com visão pluralista do ser humano, representa o princípio da qualidade pedagógica do programa. Este requisito sendo observado, afastará qualquer possibilidade de uma pedagogia da fábrica, massificadora e alienante;
- A indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão constitui-se a própria identidade de uma universidade. Se os estudantes da modalidade EaD não tiverem acesso a programas de pesquisa e extensão em sua trajetória formativa certamente não terão cursado uma universidade;
- A parceria interinstitucional representa a viabilidade da proposta. Desta advêm os recursos para o custeio e até para pequenos investimentos, assegurando a gratuidade do curso para os estudantes;
- A capilaridade do sistema de apoio ao estudante, representada pela distribuição geográfica dos *campi* universitários em regiões importantes do interior do estado, estará assegurando a presencialidade ou desmaterialização das distâncias. Os

espaços ou centros de convivências criados nos departamentos, representarão o apoio logístico, acadêmicos, emocional, técnico e o sentimento de pertencimento, evitando-se a repetição de experiências conhecidas de EaD que apresentam altos índices de evasão;

- a sustentabilidade econômica baseada na otimização das instalações e dos recursos materiais e humanos da universidade e na captação de novos recursos, trarão certamente impactos positivos, permitindo maior disponibilidade de recursos didáticos, equipamentos, acervo bibliográfico dentre outros.

Ao delinear as possibilidades de implantar um programa de educação a distancia na educação superior voltado para a formação de professores em exercício, indicando princípios essenciais e caminhos a serem seguidos, vislumbra-se uma universidade aprendente, uma organização universitária perseguindo a sua transformação, buscando encontrar saídas para solucionar a expressiva distorção entre oferta e demanda de serviços de ensino-pesquisa-extensão pela sociedade, em seus anseios de mudanças e de solução dos seus problemas mais graves, reclamando uma atuação efetiva da instituição universitária. Por outro lado delinea-se também a possibilidade de expandir a educação superior pública sem comprometer a qualidade, assegurando a continuidade da tradição universitária de se perpetuar ao longo do tempo, adaptando-se às transformações sociais sem perder a sua essência, enfrentando os desafios que lhe são postos e, a partir deles, criando soluções eficazes e preservando a sua identidade.

A ênfase dada à formação de professores em exercício neste estudo, que aponta caminhos possíveis para a UNEB desenvolver um projeto pedagógico de educação distância no ensino superior, considera duas questões importantes para a viabilidade deste projeto. Primeiro a atuação em parceria com as prefeituras municipais no interior do estado, pois desta forma encontra-se a viabilidade econômica, considerando-se que as prefeituras com recursos destinados à capacitação de professores poderão custear as suas despesas. Por outro lado, a demanda pela formação superior destes professores é expressiva. Como foi apresentado em capítulos anteriores, 81% dos professores em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental na Bahia, possuem formação igual ou inferior a do ensino médio. Um terceiro aspecto que pode ser incluído é a experiência da UNEB tanto com a formação de professores, sua principal área de atuação, quanto com a interiorização dos ensino superior, que a mesma já realiza desde a sua criação.

É evidente que, a partir desta experiência inicial, estes programas poderão, e certamente serão ampliados. A complementação para licenciatura visando atender professores em exercício que possuem o grau superior de bacharel, constitui-se uma outra demanda significativa no estado. Dados da Secretária de Educação do Estado informam que atualmente mais de três mil docentes encontram-se nesta situação. A carência de professores licenciados nas diversas disciplinas do ensino fundamental terceiro e quarto ciclos e no ensino médio também se faz sentir no estado da Bahia. Dados da Secretaria de Educação afirmam que 46,8% dos professores que atuam no ensino médio no estado não são licenciados.

Se acrescentadas a estes dados atuais as expectativas de aumento da demanda por vagas no ensino médio para os próximos anos, devido a universalização do ensino fundamental, meta já alcançada pelo estado, vislumbra-se uma possibilidade ainda maior de ampliação da oferta de cursos superiores. Estatísticas do governo informam que a matrícula no ensino fundamental em 2000 totalizava 3,7 milhões, enquanto no ensino médio este número era de, apenas 586 mil matrículas. O mesmo estudo aponta melhores índices de aprovação e de permanência dos alunos no ensino fundamental da 1ª à 8ª séries.

Todas estas oportunidades de ampliação oferta de vagas na universidade com o objetivo de formar os professores para o atendimento as estas pressões de demanda, indicam a necessidade de uma preparação da instituição universitária para responder à sociedade diversificando suas estratégias e buscando soluções que asseguram o atendimento a uma maior quantidade de estudantes, sem perder qualidade.

6.1 – Trabalhos futuros

A adoção de estratégias inovadoras na instituição universitária ao tempo em que se constitui em fator de sobrevivência, tanto quanto em quaisquer organizações sociais contemporâneas, depara-se com o perfil de uma instituição medieval que preserva a sua identidade e os seus propósitos, constituindo-se uma das poucas instituições na história da humanidade que resistem ao tempo e mantêm a sua essência. Por outro lado, cabe-lhe um papel social importante na produção do conhecimento e da inovação científica e tecnológica.

A formação universitária através da educação a distância já não é uma novidade na medida em que ocorre em diversas partes do mundo e atende a um grande

número de estudantes, ensejando previsões de que no futuro constituir-se-á a principal modalidade de formação atingindo quantidades de estudantes superior à educação presencial. Uma matéria publicada na revista *Veja* nº 1629 de 22 dezembro de 1999, afirma que existem hoje no mundo 1 milhão de estudantes fazendo cursos superiores a distância e anunciava que em 2002 haverá nos Estados Unidos, “2,2 milhões de estudantes universitários virtuais” segundo levantamento da revista *Family PC Magazine*.

É primordial que a universidade neste momento elabore suas propostas e programas, estude e experimente as melhores alternativas de utilização dos recursos tecnológicos, desenvolvendo metodologias que tornem eficaz a introdução da modalidade da educação a distância e que fortaleçam a educação presencial. Mais do que isso, impõe-se-lhe o desafio de conceber a educação *convergente* que aproveite o melhor das duas modalidades em uma proposta pedagógica que concentre as melhores estratégias e possibilite ao estudante optar pela modalidade que seja mais adequada ao seu perfil e às suas necessidades.

Recomenda-se o estudo e o desenvolvimento dos recursos didáticos considerando-se o uso das tecnologias da informação e da comunicação. Materiais impressos, programas de computador, aprendizagem em rede utilizando dos seus variados recursos de comunicação síncrona e assíncrona e de transferência de dados, rádio, televisão, vídeo, cd, dvd, cinema, jornal e etc, constituem-se campos a serem explorados, visando a compreensão do seu uso para fins educativos.

A preparação do professor é outro campo que precisa ser desenvolvido considerando o perfil desejado para estas novas demandas pedagógicas. Delineia-se a figura do professor coletivo. Atuando em equipes que incluem técnicos especialistas em hardware e software, designers, monitores, tutores, coordenadores e outros atores do processo educativo, o professor deixa de ser um profissional solitário em sua cátedra e precisa vencer o desafio de aprender a aprender e a ensinar em grupos. O desafio é o de estudar este processo e conceber programas que possam preparar o professor universitário para esta nova realidade.

Novos perfis de estudantes e novos modelos de aprendizagem se constituem outro campo para estudos futuros. O estudante autônomo, automotivado, responsável pelas suas tarefas acadêmicas e apto a participar de grupos de aprendizagem colaborativa e autodirigida, apresenta-se como o perfil desejado para

esta concepção pedagógica fundada nas tecnologias da comunicação e informação, na autonomia e na abertura para a inovação.

Para dar suporte a estes novos atores que deverão surgir nos meios acadêmicos far-se-á necessário o desenvolvimento de propostas pedagógicas fundamentadas em uma visão renovada do ser humano. As teorias das inteligências múltiplas e da inteligência emocional, sinalizam com alternativas apontando caminhos para uma visão pluralista do ser humano.

Os estudos da emoção e da motivação humanas, experimentam mudanças significativas devido ao surgimento destas novas teorias científicas e ao advento da evolução tecnológica que permitem a um só tempo, aumentar a produção em volume de conhecimentos e alcançar a descoberta de fenômenos antes impossíveis de serem observados ou mesmo concebidos.

Um conjunto de novos conhecimentos sobre o emocional e a motivação permite relacionar estas características inerentes ao ser humano, à educação e, particularmente educação a distância, uma modalidade de educação que requer autonomia e determinação e não a transmissão de conhecimentos e a dependência do aluno em relação ao professor.

Outro trabalho futuro de fundamental importância refere-se ao estudos dos custos e, principalmente, do custo benefício de se adotar uma ou a outra modalidade (presencial ou a distância), ou ainda da combinação das duas, que numa primeira análise tende a ser mais adequada se for considerada a questão da otimização de recursos e instalações, merecendo, contudo um estudo mais apurado que venha a confirmar esta hipótese.

Enfim, este e outros estudos podem ser desenvolvidos a partir das análises e proposições diversas contidas nesta dissertação de mestrado, proporcionando à Universidade do Estado da Bahia – UNEB a oportunidade de conhecer melhor o seu potencial e implantar e aperfeiçoar seus programas de educação a distância, bem como os seus programas presenciais, sintonizando-se com as transformações da sociedade e apresentando para esta mesma soluções e alternativas para a resolução de problemas concretos na forma de retorno pelo investimento do recurso público que assegura a sua existência.

ANEXOS

ANEXO 01

QUESTIONÁRIO

MUITO IMPORTANTE!

Caro Colega,

A Educação à Distância desponta como uma modalidade muito importante no ensino superior e vem se difundindo em todo o mundo principalmente com o crescimento do uso das tecnologias da informação e da comunicação na educação. Alunos e professores poderão experimentar novas possibilidades de ensino e aprendizagem beneficiando-se dos avanços da tecnologia e potencializando a sua formação para a sociedade da informação. Responda a esta pesquisa contribuindo para compreendermos melhor as transformações experimentadas pela meios educacionais na sociedade moderna e também as possibilidades e limites da UNEB para a utilização desta modalidade de educação.

Obrigado.

Silvar Ferreira Ribeiro. Fones: 71-461.8530 71-9122-1789 74-6414532

<silvar.ribeiro@bol.com.br>

Obs.: Caso o espaço para as respostas abertas não seja suficiente utilize o verso deste formulário identificando a questão pelo numero.

1. Qual o seu **Cargo na UNEB** : () Coordenador de Colegiado () Diretor de Departamento

() outros _____

2. **Sexo:** () M () F

3. **Município/Departamento/Campus onde atua:**

3.1 Município _____ 3.2 Campus _____

3.3 Departamento _____

4. **Possui experiência anterior com Educação à Distância na condição de:**

() Aluno () Professor () Tutor () Monitor () Gestor () Não possui

5. **Você considera viável a implantação da modalidade de Educação à Distância no seu departamento/corso?**

() Sim () Não

6. Como você percebe a Motivação dos professores e alunos para implantação de cursos, inclusive de graduação, na modalidade à Distância em seu Departamento:

muito elevada elevada aceitaria indiferente não admitiria

7. Recursos Tecnológicos na área de comunicação e informação para dar suporte à EaD em seu Departamento:

Laboratórios de informática Televisão Antena Parabólica Vídeo Equipamento de Som, Filmadora Máquina Fotográfica Outros_____

8. A Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação por você e seus alunos nas disciplinas que leciona é:

intensiva regular raramente utilizo não utilizo jamais utilizaria

9. Como você classifica a modalidade da Educação à Distância em relação à educação presencial?

muito melhor melhor semelhante pior muito pior

10. Quais vantagens e desvantagens que você considera na Educação à Distância?

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Kátia Morosov. in: PRETI, Oreste (org.) Educação à Distância: construindo significados. Brasília: Plano, 2000.
- ALVES, Nilda (org.) Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 2001.
- ANTUNES, Celso. Como identificar em você e em seus alunos as Inteligências Múltiplas. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2001.
- ASSMAN, Hugo. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BABIN, Pierre e KOULOUMDJIAN, Marie France. Os novos modos de Compreender: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- BAHIA. Secretaria da Educação. Educação em números: Bahia –2001. Salvador: SEC, 2001.
- BARRETO, Raquel G. (org.). Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. Campinas – SP: Autores Associados, 1999.
- BIKLEN, S. K. ; BOGDAN, R. C. Investigação qualitativa em educação. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOLZAN, Regina de F. F. de Andrade. O conhecimento tecnológico e o paradigma educacional. 1998. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001. Oferta de disciplinas não presenciais em cursos presenciais reconhecidos – Instituições de Ensino Superior. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 de out. 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 06 set. 2002.
- BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 jan. 2002.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases para a educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 de dez. 1996. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais (1ª à 4ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASCINO, Fábio. Ensino a distância e presencialidade: uma discussão necessária. Pátio – revista pedagógica, Porto Alegre, ano V, n.º 18, 2001, p. 57.

CASTELLS, Manuel. Tradução Roneide Venâncio Majer. A era da Informação: economia, sociedade e cultura; v.1. 4ª ed. A Sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

CHAGAS, Anivaldo T. R. O questionário na pesquisa científica. São Paulo, v. 1, nº 1, jan./mar. 2000. Disponível em: <<http://wien.bol.com.br/cgi-bin/webmail.exe>>.

CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COLEÇÃO PLANETA. Inteligência Emocional. São Paulo: Editora Três. N.ºs 01, 03 e 05, 1996.

DEMO, Pedro. A nova LDB: ranços e avanços. Campinas – SP: Papirus, 1997.

EVANGELISTA, Ely G. dos Santos. Educação e mundialização. Goiânia: Editora da UFG, 1997.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria prática da libertação. São Paulo, Cortez e Moraes, 1979.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários às práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro, Editora Objetiva, 1995.

- HOFFMANN, Jussara M. L. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.
- KAWAMURA, Lili. Novas Tecnologias e Educação. São Paulo: Ática, 1990.
- LÈVY, Pierre. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- _____. As tecnologias da inteligência. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1998.
- _____. Cibercultura. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- _____. Entrevista Pierre Lèvy. Pátio revista pedagógica, Porto Alegre, ano V, n.º 18, p. 28-31, ago./out. 2001.
- LIBÂNEO, Carlos José. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2001.
- LINHARES, Célia (org.) Os Professores e a reinvenção da escola Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez, 2001.
- LITWIN, Edith (org.). Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- _____. Tecnologia em mídia e conhecimento: políticas, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1998.
- MALTEZ, Maria G. L. ; ARAÚJO, Suely T. Educação a distância: retropectiva histórica. Revista Nexos, Estudos em comunicação e educação, São Paulo, Ano IV, nº 7, p. 133-145, jul./dez., 2000.
- MERCADO, Luiz P. L. Formação continuada de professores e novas tecnologias. Maceió: EDUFAL, 1999.
- MINAYO, Maria C. de Souza (org.) Pesquisa Social. Petrópolis, vozes, 1998.
- MORAN, José Manuel. *Como Utilizar a Internet na Educação: Relatos e Experiências* Ci. Inf., Brasília, v.26, n. 2, p. 146-153, maio/ago. 1997
<http://www.ibict.br/cionline/relatos/2629701.htm>

- MOURA, R. M. O processo de aprendizagem autodirigida em adultos. 1997. Tese de mestrado não publicada, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade Ciências Humanas, Lisboa.
- NEDER, M.L.C. in: PRETI, Oreste (org.) Educação à Distância: construindo significados. Brasília: Plano, 2000.
- NISKIER, Arnaldo. Educação a distância: a tecnologia da esperança. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- NÓVOA, Antonio (org.). Profissão professor. Porto – Portugal: Porto Editora, 1995.
- OLINTO, Antonio. Minidicionário Antonio Olinto da língua portuguesa. São Paulo: Moderna, 2000.
- PAAS, Leslie. A Integração da Abordagem Colaborativa à Tecnologia Internet para Aprendizagem Individual e Organizacional. 1999. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PRETI, Oreste (org.). Educação a distância: construindo significados. Brasília: Plano Editora, 2000.
- _____. Educação a distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: UFMT, 1996.
- PRETTO, Nelson de Luca. Uma escola com/sem futuro. Campinas – SP: Papyrus, 1996.
- RÚDIO, Franz V. Introdução ao projeto de pesquisa científica. Petrópolis: vozes, 1986.
- SCWARTZ, Christian. Janelas para o futuro: já começa a apreçar a diferença de desempenho entre os alunos conectados e os que estão fora da rede. Revista veja – vida digital, edição especial, p. 32-40, dez. 1999.
- SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete S. B. Reflexões sobre a formação de professores. Campinas – SP: Papyrus, 2002.
- SILVA, Marco. Sala de Aula Interativa. Rio de Janeiro: Quarter, 2000.
- SILVA, Waldeck Carneiro da. Universidade e sociedade no Brasil. Rio de Janeiro: Quatet, 2001.
- TRIVINOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1992.
- TRIGUEIRO, Michelangelo G. S. Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil Contemporâneo. Brasília: Editora UnB, 1999.

UNESCO. Educação: Um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2001.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Pro-Reitoria de Ensino de Graduação. Painel evolutivo dos cursos de graduação – 1996/2000. Salvador – Ba: Prograd/UNEB, 2001.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Relatório de Atividades 2001. Salvador – Ba: Editora Uneb, 2001.

BAHIA Secretaria de Educação. Educação em números: Bahia 2001. Salvador: SEC, 2001. Disponível em <<http://www.sec.ba.gov.br>>. Acesso em: 04 nov. 2002.