

MÁRCIA LOCH

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS PARA ATUAR EM
CURSOS A DISTÂNCIA
VIA INTERNET**

FLORIANÓPOLIS, FEVEREIRO DE 2003.

MÁRCIA LOCH

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS PARA ATUAR EM CURSOS
A DISTÂNCIA VIA INTERNET**

Dissertação de Mestrado,
apresentada como requisito
parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação, do
Centro de Ciências da Educação,
no Programa de Pós-Graduação
em Educação, da Universidade
Federal de Santa Catarina.
Orientadora: Prof. Maria Luiza
Belloni

FLORIANÓPOLIS, FEVEREIRO DE 2003.

**A minha família: eles
sabem porquê.**

Agradecimentos

Agradeço a minha orientadora, Prof. Maria Luiza Belloni, pela orientação, dicas e indicações preciosas ao longo destes anos e, acima de tudo, pela confiança depositada em minha pessoa. Foi, sem dúvida, ela que plantou em mim o gosto e o amor pela educação a distância.

Agradeço a Rose Zen Cerny, pela atenção, amizade e sugestões valiosas para que esta pesquisa pudesse tornar-se realidade.

Ao meu companheiro, Edgar, pela paciência e apoio nas horas que mais precisei.

Aos meus amigos, pela paciência ao me ouvir falar sobre educação a distância, em momentos que nem sempre todos estavam a fim de ouvir, ou saber mais sobre o tema.

Aos professores e alunos do Curso de Especialização em Gestão Fazendária, pelos comentários e sugestões apontados ao longo da pesquisa de campo, por meio dos questionários, nas conversas formais ou informais.

A Rita de Cássia Guarezi e Alessandra Baraúna, pelo apoio e sugestões sobre a pesquisa.

Enfim, a todas as pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram para que este trabalho pudesse ser realizado.

Obrigada a todos!

Resumo

Atualmente, os espaços de trabalho, estudo e lazer vêm sendo transformados pela introdução das novas tecnologias de informação e comunicação.

A educação tende a rever seus métodos de ensino e aprendizagem, diante de uma sociedade que busca cada vez mais qualidade educacional e formação ao longo da vida.

A educação a distância tornar-se-á cada vez mais uma modalidade adequada e de extrema importância para atender as novas demandas educacionais é neste ínterim que a formação dos professores universitários para atuar na educação a distância se faz urgente e necessária, pois a convergência dos paradigmas presencial e a distância está cada vez mais presente em nossa sociedade e, por conseguinte, em nossas instituições educacionais.

Nossa pesquisa busca levantar como ocorre a formação do professor universitário para atuar em cursos a distância via Internet, qual o seu papel em cursos desta natureza, como poderá ocorrer sua formação neste sentido e de que forma podemos pensar uma formação no sentido de constituir um sujeito crítico, político e ativo.

Abstract

Nowadays the places of work, studies, and pleasure are being changed by the introduction of new technologies of information and communication.

The education has a tendency to review its teaching/learning methods, face to a society that searches more and more for educational quality and formation along life.

The Distance Education will become the best modality and with an extreme importance to support the new educational demands and it's in this context that the college professors formation is very important to participate to Distance Education because of the convergence of two paradigms: personal and distance. Those paradigms are more and more present in our society and, by consequence, in our educational institutions.

This research intends to raise up the ways that occurs the college professors formation to act in distance courses by Internet, what is their role in courses like that, how about their formation in this sense and in what way we can think about a formation to constitute a critical, politic and active person.

SUMÁRIO

MINHA TRAJETÓRIA

1. INTRODUÇÃO	
1.1 Justificativa	01
1.2 Tema e problema de pesquisa	03
1.3 Objetivos	04
1.4 Hipótese	04
1.5 Organização dos capítulos	05
2. A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E A EDUCAÇÃO	07
3. NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
3.1 Uma breve história da Educação a distância no Brasil	15
3.2 Educação e Tecnologia	24
4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
4.1 O professor universitário	31
4.2 Para além do professor autônomo-reflexivo	33
4.3 A pedagogia e a andragogia	37
4.4 Formação de professores universitários em educação a distância	40
5. O ESTUDO DE CASO	
5.1 Por que um estudo de caso?	47
5.2 Procedimentos metodológicos	48
5.3 O curso de Especialização em Gestão Fazendária	49
5.3.1 A metodologia	49
5.3.2 Conhecendo o ambiente virtual	53
5.3.3 A proposta pedagógica	60
5.3.4 O Sistema de acompanhamento	60
5.3.5 Etapas da formação dos professores para a elaboração dos materiais e acompanhamento dos alunos	62
5.4 Os resultados da pesquisa empírica	64
5.4.1 A pesquisa com os alunos	64
5.4.2 O questionário dos professores	81
5.4.3 As entrevistas com os professores	94
6. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS	

MINHA TRAJETÓRIA

Aos 9 anos de idade, queria ser professora. Aos 11, já tinha me tornado uma, pelo menos para os meus colegas da rua, em Rio Fortuna (cidade do interior de Santa Catarina, com 4.234 habitantes). Escrevia numa porta azul, do paiol de minha casa. No início, era com carvão; mais tarde decidi “roubar” giz do colégio. Ficava triste a cada final de aula, quando via que sobravam apenas aqueles pequenos tocos, que mal davam para escrever. Mas não desistia. Tinha alguns livros velhos. Mas acho que aos poucos minha “didática” foi desagradando meus alunos (eu tinha 4 alunos: 2, na primeira série do ensino fundamental, e os outros 2, no jardim de infância), pois eles preferiam as aulas de educação física, que eu fazia no gramado da minha casa e também o recreio, cujo lanche eram frutas apanhadas do pé.

Anos mais tarde, entrei no curso de Pedagogia desta universidade, com o sonho de ser igual à orientadora educacional do meu colégio, cujo principal trabalho era o de preencher os murais do colégio de figuras e cartazes. Meses depois, me dei conta que queria mais. Durante toda a trajetória pelo curso, o que mais me instigava e me deixava indignada eram os discursos dos professores sobre a educação que deveríamos dar aos nossos futuros alunos. Então eu pensava: “Como dar esta tal educação se nem vocês a colocam em prática conosco? Difícil, heim!”

Neste curso, escrevi, em companhia de uma colega, uma monografia, cujo tema eram os medos e expectativas dos professores do ensino básico diante da introdução dos computadores nas escolas. Tempos depois, em 1998 tive a graça de ser contemplada com uma bolsa de iniciação científica, onde me deparei, pela primeira vez, com a educação a distância. Em 2000, fui convidada para trabalhar no Laboratório de Ensino a Distância (LED/UFSC), onde pude ver na prática

como tudo isso funcionava. Lá fiz várias coisas, como por exemplo: secretaria dos cursos (notas de alunos), acompanhamento do desempenho dos alunos, treinamento dos alunos no primeiro encontro presenciais; participação em *workshops*, treinamento dos professores para a uso do ambiente *on-line*, coordenação da produção de animações e vídeos digitalizados etc. Quando consegui a bolsa no mestrado, deixei de trabalhar no laboratório, mas jamais deixei de freqüentá-lo, pois sentia falta daquele ambiente, daquelas pessoas e de tudo o que estivesse ligado com Ensino a Distância (EaD).

E hoje estou aqui, depois de quase 5 anos de experiência trabalhando e pesquisando sobre a educação a distância e, mais especificamente, sobre a formação dos professores universitários (que sempre me preocupou) para atuar nesta modalidade de ensino (que sempre me fascinou!).

1- INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

Ao longo da história, as tecnologias foram forças transformadoras da comunidade humana. Sinais de fumaça, códigos sonoros de tambores, escrita, imprensa, fotografia, telégrafo, telefone, rádio, cinema, televisão e Internet são exemplos de como a humanidade necessita de informações e de canais de comunicação para criar o ambiente propício ao seu desenvolvimento. Mas, nestas duas últimas décadas, os ambientes de trabalho, estudo e lazer vêm sendo transformados pela incorporação das novas tecnologias de informação e comunicação.

Na educação, o homem sempre fez uso de tecnologias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, desde o quadro negro até a tecnologia mais avançada disponível, como, por exemplo, a Internet.

Nas últimas décadas, como veremos mais adiante, a procura por formação continuada tem aumentado gradativamente e uma forma encontrada para estas pessoas, que muitas vezes não possuem tempo, ou moram longe de algum centro de formação, foi a educação a distância.

Esta modalidade de ensino, se torna extremamente importante e adequada para atender às novas demandas educacionais decorrentes das transformações na nova ordem mundial (...) a EaD tende a tornar-se cada vez mais um elemento regular e necessário dos sistemas educativos, não apenas para atender a demandas ou grupos específicos, mas com funções crescentes, especialmente na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (Belloni, 1999).

Segundo Milan (1999, p 12), algumas experiências acumuladas nesta área nos permitem afirmar que não é a tecnologia que garante o sucesso da EAD. “Os professores precisam saber como fazer EAD. Ensinar a distância é muito diferente de ensinar presencialmente, mesmo

para professores com larga experiência em ensino”. São necessárias diferentes habilidades de apresentação da informação e de planejamento, novas metodologias, desenvolvimento e avaliação de estratégias de ensino, nas quais o professor e o aluno estejam distantes fisicamente. Além do mais, é necessário dominar o meio ou o sistema de transmissão e troca da informação adotada.

A EaD traz consigo características próprias que impõem a necessidade de novas aprendizagens por parte de quem planeja, desenvolve, avalia e também na perspectiva dos alunos, implicando inclusive a necessidade de que seja construída uma nova maneira de compreender o processo de ensino-aprendizagem. Diante desta realidade, e considerando a demanda para a formação de educadores preparados para lidar com esse tipo de educação, surgem algumas questões: **Como formar o professor para atuar na educação a distância? Quais as qualificações que estes profissionais devem desenvolver ou possuir? Quais estratégias são necessárias na formação destes professores? Será suficiente que ele domine apenas as estratégias mais tradicionais de EaD (produção do material impresso, por exemplo), ou devemos buscar uma formação mais atualizada, que englobe a criação de novas metodologias de ensino/aprendizagem e a criação de pedagogias inovadoras?**

Minha preocupação e interesse por esta problemática intensificou-se quando o Governo Federal baixou a Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001, possibilitando a todas as Universidades a oferta de até 20% das suas disciplinas na modalidade da educação a distância. Esta realidade irá gerar uma demanda maior por parte dos alunos e, com isso, a necessidade de um maior número de professores para atuar nesta nova modalidade de ensino.

1.2 Tema e problema de pesquisa

Minha preocupação com esta problemática iniciou-se quando fui trabalhar no LED, em 1999, e, mais especificamente, quando fui responsável pela formação técnica dos professores para o manuseio do ambiente de aprendizagem *on-line* (*site* do curso). Sempre me perguntava se apenas uma formação de uma ou duas horas era o ideal para que o professor tivesse uma boa atuação no curso, já que era uma nova modalidade de ensino, totalmente diferente daquela a qual ele estava acostumado a praticar.

Em outubro do ano passado, quando o Governo Federal baixou a Portaria nº 2.253, pensei que uma formação prévia para a atuação em cursos de EaD se fazia/faz urgente nas universidades. Desta forma, foi diante destes desafios, e acreditando que é primordial em qualquer ato educativo a formação ampla e sistemática de seus educadores, que decidi pesquisar e conhecer como ocorre a formação de professores universitários para atuar na educação a distância em cursos via Internet e, também, quais as qualificações necessárias para atuarem nesta área.

1.3 Objetivos

Geral

Analisar como ocorre a formação dos professores universitários para atuar na educação a distância, em cursos via Internet, do Laboratório de Ensino a Distância, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Específicos

- Investigar quais as qualificações necessárias aos professores universitários para a atuação em cursos a distância;
- Investigar se estes professores recebem algum tipo de formação;
- Estudar quais as estratégias usadas para a formação dos professores atuarem na educação a distância;
- Investigar possíveis mudanças na prática pedagógica presencial em decorrência da experiência no curso a distância;

- Investigar a opinião dos alunos que participam de cursos de EaD sobre a atuação do professor no decorrer do processo;
- Levantar subsídios para a formação de professores atuantes em EaD.

1.4 Hipótese

Diante de minhas experiências em cursos de EaD no Laboratório de Ensino a Distância, e da leitura anterior à pesquisa sobre a temática, pensamos que os professores que atuam em EaD não recebem formação específica para atuar nesta modalidade de ensino e, em geral, quando recebem algum tipo de formação, ela é precária e pouco desenvolvida, muitas vezes privilegiando somente a parte técnica e deixando de lado a parte pedagógica de todo o processo.

1.5 Organização dos capítulos

Esta dissertação está dividida em 6 capítulos.

No primeiro capítulo, descrevemos a justificativa, a definição do tema e do problema, os objetivos e a hipótese da pesquisa.

No segundo capítulo, desenvolvemos uma discussão acerca da sociedade da informação e o crescimento e desenvolvimento acelerado das novas tecnologias.

No terceiro capítulo, nossa preocupação foi a de descrever como as novas tecnologias foram e estão sendo aplicadas e incorporadas nas instituições educacionais, bem como uma apresentação sucinta sobre a história da EaD.

No quarto capítulo, nos debruçamos sobre a formação de professores para atuar em cursos a distância. Nele, descrevemos as principais qualificações necessárias aos professores para a atuação em EaD. A preocupação é estudar não apenas habilidades, ou características que o professor deve desenvolver, mas também a importância da

andragogia, da Pedagogia e principalmente da articulação entre teoria e prática, consubstanciada na figura do professor reflexivo e da reflexão na ação.

O quinto capítulo, tráz os resultados da pesquisa com o estudo de caso. Ele se divide em 5 momentos. No primeiro, apresentamos a instituição e o curso que nos serviram como estudo de caso; no segundo momento, apresentamos a análise e descrição do questionário dos alunos; já num terceiro momento, analisamos os questionários aplicados a dez professores do curso e, por último, apresentamos os resultados da análise das entrevistas com os professores do curso.

No sexto e último capítulo, descrevemos as conclusões finais, bem como a sugestão de trabalhos futuros.

2. A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E A EDUCAÇÃO

Vivemos em uma sociedade conturbada e preocupada cada vez mais com as incertezas que geram inquietudes em todos os campos do conhecimento humano. Muitos afirmam o fim das certezas, a descrença nas metanarrativas, a impossibilidade de prever o futuro, influenciados pelo acelerado desenvolvimento das tecnologias da chamada sociedade da informação, ou **sociedade do conhecimento**, que atingem o mundo inteiro de uma forma global (Touraine, 1994; Silva, 1993).

Atualmente, muitos autores têm-se debruçado e pesquisado sobre as mudanças que estão ocorrendo e que ocorreram neste final de século. Alguns argumentam que estamos vivendo uma nova era, com o fim dos paradigmas, outros ainda afirmam que é uma nova etapa de quebra dos paradigmas, que está sendo chamada de pós-modernidade (Polak & Martins, 2000).

Segundo Assmann (1998, p. 20),

o termo pós-modernidade se presta para aludir, de forma genérica, as condições amplas da Terceira Revolução Industrial, incluindo os aspectos sócio-econômicos (pós-fordismo e nova gestão empresarial, financeirização ultra-fetichista do capital, globalização, redefinição do trabalho etc.), a explosão exponencial da ciência e da tecnologia (era tecnocrônica, crise dos paradigmas) e as transformações culturais (comunicação global quase instantânea, ciberespaço, Internet, reconfiguração inédita da possibilidade de intervir, mixagem do público e do privado etc.).

Segundo Duarte (2001, p. 39), a "assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo. Assim, falar de algumas ilusões da sociedade do conhecimento é preciso primeiramente explicitar que a sociedade do conhecimento é, por si mesma, uma ilusão que cumpre uma determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea".

Há, nos discursos dos autores chamados pós-modernos, uma total rejeição aos fundamentos do iluminismo, que se baseiam em narrativas

mestras, tratam o sujeito de forma transcendental, definem uma natureza humana com objetivos coletivos e destino global (Silva, 1993). A respeito deste fato, ou seja, das rejeições quase totais aos anseios do Iluminismo, Belloni nos explica que,

Aos ideais universais e às grandes teorias sociais opõem-se agora valores heteróclitos e narrativas fragmentadas; o espaço público dos salões e dos cafés burgueses é substituído pelo simulacro espetacular repetido incessantemente pelas diferentes mídias. Ao público esclarecido se opõe a massa indiferenciada de consumidores, agora em escala planetária (Belloni, 1998, p.147).

Lyotard, *apud* Silva (1993), considerado um dos principais autores da pós-modernidade, considera que as condições de conhecimento e tecnologia estão mudando os antigos hábitos da modernidade. O indivíduo deve traçar seus próprios caminhos, sem o auxílio de referentes fixos. Da mesma maneira, Jameson, nos chama a atenção quando afirma que atualmente estamos celebrando a pluralidade e a política da diferença racial, étnica e de gênero. Segundo este mesmo autor, há um remapeamento do espaço social e a criação de novas formações sociais (*idem*).

Mas, em contrapartida, segundo Giddens, apenas a invenção de novos termos não é suficiente para que compreendamos as mudanças que vêm ocorrendo atualmente. Segundo este autor, é preciso focar nosso olhar para a modernidade, que foi insuficientemente abrangida pelas ciências sociais. As transformações ocorridas atualmente são mais profundas e rápidas, instituindo novos modos de vida, diferentes dos modelos anteriores. O autor aponta três características que identificam estas mudanças na sociedade. A primeira diz respeito ao ritmo da mudança, com ênfase no desenvolvimento tecnológico; a segunda é o alcance da mudança (globalização) e a terceira são as novas instituições, que não existiam em períodos anteriores. Giddens (1991, p. 15) acredita que “estamos num período em que as conseqüências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes.”

Santos (1997, p. 77) também segue este caminho quando afirma que “na modernidade não foi possível cumprir muitas coisas que

eram prometidas”. O autor continua suas reflexões a este respeito, argumentando que:

pela sua complexidade interna, pela riqueza e diversidade das idéias novas que comporta e pela maneira como procura a articulação entre elas, o projeto da modernidade é um projeto ambicioso e revolucionário. As suas possibilidades são infinitas, mas , por o serem, contemplam tanto o excesso das promessas como o déficit do seu cumprimento (p. 77-8).

Habermas (1968, p. 62) já nos chamou a atenção para este fato, quando expôs suas preocupações a respeito do desenvolvimento da ciência e da técnica nos dias de hoje, afirmando que “a ciência e a técnica podem se transformar em ideologia, mas é preciso avançar no sentido de que as criações humanas estejam sob o domínio dos homens e, principalmente, que sejam colocadas a serviço de todos os homens”.

Esta preocupação sobre o uso da tecnologia como força excludente também faz parte das análises de Assmann (1998), segundo a qual não é possível barrarmos o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), mas devemos lutar contra o manejo econômico-político no qual as novas tecnologias estão inscritas atualmente.

Sabemos, desta forma, que as transformações acarretadas pelas tecnologias em todas as esferas da sociedade, na economia, na política, na cultura são irreversíveis e a educação tem um papel crucial na assim chamada sociedade da informação. Mais do que nunca, pessoas e instituições, com destaque para a escola, são levadas por opção, ou por obrigação, a manterem contemporâneos ao seu tempo, a reverem formas e métodos de ensinar e aprender. Passa-se a exigir das escolas e centros formadores, em todos os seus níveis, novos e velhos problemas, onde o período para estudar ou aprender uma nova qualificação não tem mais idade fechada, assim como nos coloca Delors,

A divisão tradicional da existência em períodos distintos – o tempo da infância e da juventude consagrados à educação escolar, o tempo da atividade profissional adulta, o tempo da aposentadoria – já não corresponde às realidades da vida

contemporânea e, ainda menos, às exigências do futuro (2000, p. 103).

O crescente aumento da informação e a rápida obsolescência do conhecimento, levados a cabo principalmente pelo grande desenvolvimento dos meios e formas de comunicação, fizeram com que surgisse, com mais intensidade, no fim do século XX, a necessidade de educação. As características esperadas agora dos trabalhadores são as seguintes:

- Desenvolvimento de competências cognitivas superiores e de relacionamento, como análise, síntese, estabelecimento de relações, criação de soluções inovadoras, rapidez nas respostas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos para atingir metas, trabalhar com prioridades, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar mudanças, resistir a pressões, desenvolver o raciocínio lógico-formal, aliado à intuição criadora. Enfim, buscar aprender constantemente.

- A memorização, em muitos casos, não é mais necessária. Agora o indivíduo deve ter capacidade de usar o conhecimento científico de todas as áreas para resolver problemas novos, implicando não só o domínio do conteúdo, mas também dos caminhos metodológicos, exigindo uma educação intelectual multidisciplinar e continuada (Régnier, 1997).

Santos (1997, p. 197), nos explica um pouco mais sobre este fato, quando nos coloca que:

a dicotomia educação-trabalho é hoje questionada a um nível mais profundo, o questionamento da própria seqüência educação – trabalho. Em primeiro lugar, a acelerada transformação dos processos produtivos faz com que a educação deixe de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste. A formação e o desempenho profissional tendem a fundir-se num só processo produtivo, sendo disso sintomas as exigências da educação permanente, da reciclagem.

Sem dúvida alguma, para a educação e centros formadores está reservada uma grande e árdua tarefa, a saber, a

Transmissão, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. (...) À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele (Delors, 2000, p. 89).

É imprescindível fundamentar a educação profissional em uma sólida base de educação geral, para além daquilo que temos atualmente. Aprender a aprender e aprender a pensar passam a ser a grande tônica (Belloni, 1999; Delors, 2000; Carmo, 1998; Régnier, 1997). Para que isso possa ocorrer efetivamente em nossas instituições educativas e colocá-la em prática, Delors, mais uma vez nos coloca que:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes (2000, p. 89-90).

Atualmente, a aprendizagem ao longo da vida irá aumentar a demanda ao ensino. Hoje, apenas a formação inicial não basta. A tendência da sociedade é exigir que as pessoas mudem de profissão várias vezes. É importante conscientizá-las de que a aprendizagem é uma tarefa que dura por toda a vida. Devido à pouca disponibilidade de tempo, é essencial romper com a dependência do espaço e do tempo e neste aspecto, a educação a distância (EaD) baseada na utilização intensiva das novas tecnologias, tem um papel fundamental (Mercado, 1999; Belloni, 1999).

Não há dúvida de que a capacidade individual de acessar e tratar a informação vai ser um fator determinante para a integração da pessoa, não só no mundo do trabalho, mas também no seu ambiente cultural e social. Neste sentido, as expectativas se voltam para os centros de

formação, escolas, ONGs e principalmente as universidades, pois uma das maiores demandas para a EaD será a formação inicial (graduação) e a pós-graduação (formação continuada). A partir disso, Belloni (1999) alerta-nos que as instituições de formação precisam rever seus métodos de ensinar e basear seus currículos e metodologias nas características e desejos dos aprendentes.

Segundo Delors (2000), quanto mais formado se é, mais desejo se tem de formação e esta tendência é observada tanto em países desenvolvidos quanto subdesenvolvidos. É desta forma que o crescimento da escolarização, tanto de alfabetização, quanto o impulso dado à educação básica, mostra uma tendência do aumento da procura de educação superior.

Na era da informação, a experiência educacional diversificada será a base fundamental para o sucesso e, para isso, o que os estudantes necessitam não é dominar um conteúdo, mas sim o processo de aprendizagem. Cada vez mais haverá necessidades educacionais ao longo da vida, explorando todas as possibilidades oferecidas pelas tecnologias.

A educação é cada vez menos um processo que começa e termina. Partindo-se deste pressuposto, cabe a ela em geral – seja presencial ou a distância – formar o ser humano com base na pesquisa, em situações problemas, sempre ligadas ao dia-a-dia do estudante, ao seu perfil e aos seus objetivos. Ao mesmo tempo que se baseia na pesquisa, o ensino-aprendizagem deve estar baseado na busca e no estímulo da autonomia do aluno.

De acordo com Belloni,

por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de auto-dirigir e auto-regular este processo (1999, p. 39).

Sabemos que estas discussões são ainda pouco comentadas e discutidas na literatura e, principalmente, postas em prática, conforme Gutierrez:

não há estímulos para o estudante trabalhar a partir da sua realidade, para buscar informações, para situar, analisar e resolver problemas, para criar e para construir conhecimento (1994, p. 27).

Com isto, o autor nos chama a atenção para a qualidade dos materiais produzidos e distribuídos aos alunos em cursos de EaD. Estes materiais são, em geral, auto-suficientes, não deixando brechas para a ação do aluno. A criatividade e a autonomia estão totalmente imbricadas com situações problemas, onde devem ser buscadas as respostas a partir da pesquisa.

Para que seja eficaz, o processo educativo deve levar em conta em primeiro lugar o estudante, ou seja, os sistemas aprendentes e não os interesses das instituições, ou seja, os sistemas ensinantes (Mercado, 1999; Belloni, 1999; Gutierrez e Prieto, 1994). Será a partir destas premissas que poderemos pensar em uma base pedagógica estruturada e inovadora para o processo de formação de professores para atuar em educação a distância.

3. NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

3.1 – Uma breve história da educação a distância no Brasil

Desde os seus primórdios, as tecnologias sempre foram empregadas em processos de educação a distância. Belloni (1999) e Martin e Pollack (2000) identificam três gerações de educação a distância. A primeira geração é baseada em textos impressos, distribuídos via correio, o que iniciou no final do século XIX. Esta é a tese mais aceita, embora existam outros autores, como Landim (1997), que afirmam o ano de 1728 como o marco inicial da EaD, quando a *Gazeta de Boston*, em sua edição de 20 de março, disponibilizou em um anúncio os seguintes dizeres: “Material para ensino e tutoria por correspondência”. Nesta fase pioneira, a “interação entre professores e alunos era lenta, esparsa e limitada aos períodos em que os estudantes se submetiam aos exames previstos” (Evans e Nation *apud* Belloni, 1999, p. 56).

A segunda geração tem como característica principal o uso de recursos audiovisuais (vídeo, áudio, cassete, televisão, rádio etc). A **Open University**, como modelo de Universidade Aberta, é considerada como um importante marco neste período de transição da primeira para a Segunda geração da EaD. Segundo Belloni (1999), o modelo de EaD difundido neste momento era baseado em orientações behavioristas e modelos industriais – pacotes instrucionais, público de massa, economia de escala (baseados no modelo fordista) – onde os meios principais eram o impresso, programas de áudio e vídeo, difundidos via cassete ou via antena. Neste modelo, o contato entre professores e alunos ainda era escasso e parcial.

No século XX, o fordismo era o modelo de produção industrial dominante na sociedade capitalista. Este modelo propunha produção de massa e se baseava em três princípios: baixa inovação dos produtos, baixa variabilidade dos processos de produção e baixa organização de trabalho, sendo que as iniciativas educacionais eram voltadas principalmente para atender as necessidades deste modelo industrial em termos de qualificação da força de trabalho.

No início do século XX até a Segunda Guerra Mundial várias experiências de EaD foram desenvolvidas, adotando o ensino por correspondência, tendo sido influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa, principalmente o rádio.

Desde o início da década de 20, o **rádio** está disponível para a EaD, a exemplo da KDKA, de Pittsburgh, na Alemanha, foi a primeira emissora de radiofônica comercial a operar, permitindo que o som – em especial a voz humana – fosse levado a localidades remotas.

Assim, com o rádio, a parte sonora de uma aula pode ser transmitida para espaços e tempos distantes.

No Brasil, temos vários exemplos de projetos de EaD envolvendo este meio de comunicação como recurso didático. Um deles é o Projeto Minerva, criado em 04 de outubro de 1970, pelo governo federal, sendo fruto de um acordo entre o Ministério da Educação e o Ministério das Comunicações. Este acordo determinava que a transmissão do Minerva ocorreria em todas as rádios e televisões comerciais ou privadas do país, tendo uma duração de cinco horas semanais. Este projeto rádio-educativo foi constituído como uma solução a curto prazo aos problemas do desenvolvimento econômico, social e político do país. Tinha como “fundo” um período de crescimento econômico, conhecido como “o milagre brasileiro”, onde o pressuposto da educação era de preparação de mão-de-obra para fazer frente a este desenvolvimento e à competição internacional.

O Projeto Minerva substituiu um outro programa pensado e promovido pelo Movimento de Educação de Base (MEB). Este programa era destinado ao desenvolvimento social e à conscientização da

população marginalizada e desfavorecida das regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Em 1965, a Fundação Educacional e Cultural “Padre Landell de Moura” (FEPLAN) estendeu a experiência à região Sul do país. Em 1967, a “Fundação Padre Anchieta” transmitiu o programa como uma promoção educativa e cultural, via rádio e TV, para o Estado de São Paulo.

O acompanhamento dos alunos foi realizado sob duas formas: organizadas e isoladas. Na forma organizada, estes se dirigiam a centros específicos e, durante 15 dias, grupos de 30 a 50 estudantes tinham a ajuda dos monitores. Na forma isolada, os alunos recebiam os materiais em suas casas. Existia apenas um representante por Estado.

As críticas a este projeto abarcavam nos seguintes aspectos:

- Currículos extremamente simplificados, mostrando o despreparo das equipes;
- As horas destinadas à programação do projeto não foram cumpridas;
- A tecnologia utilizada, pois as pessoas não conheciam o rádio e a TV como meios educativos;
- Os conteúdos não foram adaptados às diferentes regiões;
- A equipe não foi suficiente para suportar a demanda de solicitações por parte dos alunos.

Este curso nos mostra que o acompanhamento da aprendizagem é primordial para o sucesso de um curso e, principalmente, para a aprendizagem efetiva, sistemática e real dos alunos.

Outro exemplo de projeto que usou o rádio e a TV como recursos para a educação de milhares de pessoas foi o projeto SACI, que foi concebido e operacionalizado em caráter experimental, de 1967 a 1974, com a iniciativa e apoio do Instituto de Pesquisas Espaciais (Inpe). Ele teve como objetivo estabelecer um sistema nacional de tele-educação com o uso do satélite. O programa pretendia atingir escolas de todo o país através do rádio, da televisão e de material impresso, sendo que sua programação era voltada para as quatro primeiras séries do ensino

fundamental e para a habilitação de professores leigos. Além da idéia de usar o rádio e a televisão por satélite, oferecia aos alunos a utilização de mecanismos constantes de *feedback* aos alunos, através de textos de instrução programada e um sistema de correção de testes por computador. Em 1976, o projeto foi encerrado por falta de verbas.

Os audio-visuais foram intensamente usados na educação durante a Segunda Guerra Mundial com a necessidade de capacitar rapidamente recrutas norte-americanos, principalmente no aprendizado de línguas estrangeiras, o uso das TICs na educação ganhou novos contornos. Foi nestes treinamentos e mais tarde em tempos de paz, na integração social dos atingidos pela guerra, que o potencial das mídias audiovisuais para o ensino foi demonstrado. Desde então, novos métodos de ensino passaram a ser experimentados. No Brasil, o uso dos audio-visuais na educação deu-se mais tarde.

Na década de 70, observa-se a criação de diversas universidades em países como a Espanha, que criou a segunda instituição de nível superior exclusivamente a distância: a **Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)**, a exemplo da **Open University** britânica; Israel criou a **Universidade Aberta de Israel**, usando modernas técnicas de comunicação; a Alemanha fundou a **Fernuniversität** em Vestfália, iniciando suas atividades em 1975, com dedicação exclusiva ao nível universitário e, em 1984, em Portugal foi criado o **Instituto Português de Ensino a Distância** que, em 1988, deu origem à **Universidade Aberta de Portugal** (Carmo, 1998).

Outro programa que teve bastante visibilidade em âmbito nacional foi o projeto LOGOS, cujo impacto foi significativo na formação de professores “leigos”. Este projeto nasceu em 1973, através do parecer 699/72, do Ministério da Educação, tendo à sua disposição recursos financeiros substanciais, pois o objetivo do MEC era o de transformar, em curto prazo, o perfil do sistema educacional nas regiões menos desenvolvidas do país, além de explorar novas “vias” na qualificação dos

denominados professores “leigos”. Onde se estimava que cerca de trezentos mil professores se encontravam nesta condição.

Realizado em duas etapas, o LOGOS I, em fase experimental, utilizou o material impresso como meio básico de desenvolvimento dos seus cursos e a atenção aos alunos ocorria nos Núcleos Regionais, mantidos pelas Secretarias Estaduais de Educação. Já na fase de expansão do projeto em nível nacional, o LOGOS II, teve no início da sua implantação, a coordenação a cargo do MEC, através de convênios, estabelecidos com as Secretarias Estaduais de Educação. Os materiais didáticos foram elaborados pelo Centro de Ensino Técnico de Brasília (CETEB) e, em 1976, o MEC lhe confiou a execução nacional do Logos II. A responsabilidade do desenvolvimento mais localizado do projeto continuou com as Secretarias Estaduais de Educação, mas agora sob a supervisão do CETEB.

As críticas ao projeto LOGOS II estão relacionadas aos seguintes pontos:

- Não reconhecimento do contexto socio-econômico-cultural dos professores, dificultando com isto o cumprimento do curso;
- Material de ensino, que não respeitava as diversidades regionais e era extremamente fragmentado;
- A manipulação política que ocorria, principalmente, nas prefeituras municipais que se utilizavam tanto do projeto, como dos professores em proveito eleitoral.

Assim como o LOGOS buscava formas de atender os graves problemas educacionais brasileiros no que dizia respeito à formação de professores, o FUNTEVE tinha, como pressuposta também esta problemática, ou seja, as elevadas taxas de evasão e repetência do sistema público de educação e o grande número de professores “leigos” neste mesmo sistema. A diferença fundamental entre estes dois projetos localiza-se na maneira pela qual se compreende o processo educativo. Se o Logos II havia sido proposto sob um regime autoritário, o projeto FUNTEVE nasceu em 1985, sob o domínio da “abertura política”

brasileira. Assim, a perspectiva de formação dos professores neste último projeto tinha como base a preparação para uma escola mais crítica e contextualizada a partir das realidades sociais, econômicas e política.

O FUNTEVE tinha como objetivo trabalhar com os professores a participação no processo de democratização e desenvolvimento de uma nova sociedade.(cf. LIMA, 1991 p.61). Ele atendeu a uma clientela com diferentes níveis de escolarização e seria estendido a todo território brasileiro, inclusive às zonas rurais. As Secretarias de Educação implantariam a infra-estrutura necessária para a recepção dos programas, já que os meios utilizados seriam o rádio, TV, vídeos e material impresso. A tutoria estava a cargo também das Secretarias de Estado e das prefeituras municipais. A formação dos tutores foi feita pelos técnicos deste projeto. A recepção dos programas poderia ocorrer em equipes, ou de forma isolada, mas todos acompanhavam as atividades através dos materiais impressos.

O primeiro Estado que utilizou as emissões do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (SINRED) e da Empresa Brasileira de Telecomunicações (EMBRATEL) foi o Estado do Mato Grosso do Sul. A proposta inicial era a de fazer a expansão da rede depois da experiência neste Estado. O desenvolvimento do projeto neste local não teve como clientela só os professores que já atuavam no sistema de ensino e não houve a preocupação do reconhecimento legal do curso. Assim sendo, aqueles formados na primeira fase da experiência não obtiveram a titulação prometida e, tampouco, foram integrados à rede oficial de ensino. A experiência inicial não foi bem sucedida e o projeto foi completamente desacreditado.

A partir de 1990, década caracterizada pelo pós-fordismo, uma terceira geração de EaD desenvolveu-se no mundo inteiro, um desenvolvimento gerado pelo uso mais intensivo das TICs e pela integração de redes de comunicação por computador (Internet) e estações de trabalho multimídia. Desde então, são muitos os cursos oferecidos na modalidade de EAD. A rede Globo, através da Fundação

Roberto Marinho, vem oferecendo o Tele-curso e o Tele-Curso 2000, voltados para a formação de 1º e 2º graus. A TV Cultura, ligada à Fundação “Padre Anchieta”, tem uma atuação expressiva no Estado de São Paulo, sobretudo na implantação do Ciclo Básico na rede pública de ensino. Também são muito significativas as ações das TVs Educativas do Rio Grande do Norte e do Sul, Bahia e Maranhão na proposição de programas educativos à população em geral.

Em 1990, o Ministério da Educação e a Fundação Roquete Pinto, através da TV educativa, lançou o “Um Salto Para o Futuro”, destinado à reciclagem e ao aperfeiçoamento de professores. Este programa é considerado pelo MEC como uma de suas linhas mais importantes na EAD, inclusive com a destinação de recursos do orçamento do próprio Ministério. A programação do “Um Salto Para o Futuro” seria transmitido em todo território nacional e as Secretarias de Educação teriam a seu cargo a implantação dos “postos de recepção”. Os quais seriam dotados com aparatos televisivos e de vídeo, teriam uma biblioteca básica e a atenção de monitores aos professores interessados. Ao programa televisivo, com duração de uma hora, integra-se um boletim impresso, que tem o objetivo de aprofundar os conteúdos veiculados pelo programa. Por sua estrutura, e pela utilização do satélite, ele tem momentos interativos que permitem aos professores cursistas, reunidos em telepostos, formular questões, ou apresentar suas experiências, via telefone e fax, à equipe de professores especialistas presentes nos estúdios.

A partir de setembro de 1995, O Salto para o Futuro passou a integrar a grade de programação do **TV Escola**. Que foi criado com o objetivo de formar, a distância, os professores do ensino básico, através de antena parabólica e televisão, em todas as escolas públicas do Brasil, que contassem com mais de 100 alunos. Com três horas de programação diária, repetidas quatro vezes ao

Em 1999 e 2000, participei como bolsista de iniciação científica de uma pesquisa sobre o programa TV Escola e suas possibilidades de formação a distância de professores do ensino básico no Estado de Santa Catarina. Foi possível observar que não houve preparação, e nem formação inicial para que estes professores pudessem fazer uso destes programas tanto para sua própria formação quanto para o uso didático em sala de aula. Outro dado relevante é a falta de políticas pedagógicas nas escolas para a organização e uso destes programas. Salientamos também a falta de uma pessoa responsável pela gravação destes programas.

dia, permite que as escolas gravem os programas para posterior utilização. Complementam os programas alguns materiais impressos: a revista TV Escola, os Cadernos do professor, a Revista Especial, com o Guia de Programas, os Cartazes com a grade de programação bimestral, e o catálogo da TV Escola. A sua produção é orientada por eixos temáticos comuns aos currículos. Séries nacionais e internacionais compõem a programação: séries didáticas, documentários, desenhos animados etc. O projeto “Um Salto para o Futuro” completa a programação.

Apenas no ano de 2000, o Governo Federal lançou, através da UNIREDE, um programa de formação e capacitação destes professores para o uso do programa TV Escola, que se chama “*A TV na Escola*”. Pensamos que o processo adequado seria antes de mais nada formar os professores e pessoas envolvidas para usar o programa e mais tarde implementá-lo nas escolas.

Outro exemplo de tecnologias aplicadas à educação é o chamado ProInfo, com o objetivo de informatizar as escolas públicas de todo o país. Este programa teve como meta informatizar escolas públicas com mais de cem alunos, em âmbito nacional. A base tecnológica do ProInfo nos Estados é o Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE), que é uma estrutura descentralizada de apoio ao processo de informatização das escolas, colaborando tanto no processo de incorporação e planejamento das novas tecnologias, quanto no suporte técnico e capacitação dos professores e equipes envolvidas nas escolas.

Já no ensino superior, em nosso país, os recursos audiovisuais e informatizados são pouco usados nos processos de ensino e aprendizagem, pelo menos no que se refere ao ensino presencial.

No ensino a distância, segundo Belloni:

pela própria dinâmica do processo, “a interação entre alunos e professores é indireta e tem de ser mediatizada por uma combinação dos mais adequados suportes técnicos de comunicação, e o que torna esta modalidade de educação nem mais dependente da mediatização que a educação convencional, de onde decorre a grande importância dos meios tecnológicos” (1999, p. 54).

Muito embora saibamos que existam ainda muitas instituições que praticam a segunda geração de EaD, outras já apostaram na utilização do computador e da Internet. Seus meios principais são os das gerações anteriores, além de outros novos, como já citamos acima (computador, Internet etc.), o que implicará novos modos de ensinar e de aprender. Correio eletrônico, lista de discussão, conferência via rede, bate-papo, fóruns, animações, simulações, vídeos etc., são exemplos de alguns recursos que podem ser usados em cursos de EaD via Internet.

3.2 - Educação e Tecnologia

Num sentido mais geral, a educação e a tecnologia sempre foram inseparáveis em processos de ensino e aprendizagem. De acordo com Belloni (1999), o professor sempre utilizou e utiliza artefatos técnicos na sua mediação pedagógica com o estudante. O quadro negro, o giz, o livro e outros materiais são ferramentas pedagógicas que fazem a mediação dos processos de conhecimento para o aluno.

No Brasil, a inserção dos audiovisuais nos processos pedagógicos teve início principalmente com a reforma do ensino básico, na década de 70, cujo modelo tecnicista considerava a eficiência do ensino como decorrência do uso adequado e planejado de métodos e técnicas instrucionais (Belloni & Subtil, 2001, p. 42). Foi neste período que nasceu uma disciplina chamada Tecnologia Educacional.

De acordo com Fusari:

a partir da década de 80 do século XX, surge a idéia de que as tecnologias são carregadas de historicidade, são fontes de emoção, de idéias e de conhecimentos e que estão colocados na trama comunicacional – desencadeada no ato pedagógico – como mediadores no processo de produção dessa comunicação que envolve professores e alunos. (1996, p. 84).

Azevedo (2000) afirma que seguramente podemos falar de uma EaD antes e depois da Internet. Por via Internet temos três possibilidades de comunicação reunidas numa só mídia: um-para-muitos, um-para-um e,

sobretudo, muitos-para-muitos. Mas não podemos esquecer que apenas a tecnologia, por mais sofisticada que seja, não dá conta sozinha de resolver os problemas educacionais. Por exemplo, devemos ter em mente que o mais importante são as concepções de educação que se têm e a qualificação das pessoas envolvidas no processo.

Na EaD há uma preocupação maior com a interação entre alunos e professores, onde a comunicação pode ocorrer através dos recursos citados acima, assim como o telefone, encontros presenciais etc. Mas, em contrapartida, sabemos que ainda existe um grande número de instituições de EaD que se preocupam somente com o que acontece, conforme Gutierrez:

entre a recepção do material, por parte dos possíveis educandos, e o momento em que se realiza alguma consulta aos facilitadores, até que cheguem os exames, há um período que não preocupa muitas instituições de EaD, ou seja, é o **tempo da aprendizagem** (grifo nosso) (1994, p. 27).

Belloni também chama a atenção para isso quando afirma que:

a “aprendizagem propriamente dita, como processo vivido pelo estudante, não está incluída nos sistemas [de EaD] e funciona como a ‘caixa preta’ do behaviorismo: os materiais são os estímulos, os exames, as respostas, e o que se passa entre um e outro ponto é uma incógnita considerada, portanto irrelevante para o sistema”. (1999, p. 57).

É justamente este tempo, ou seja, o tempo da aprendizagem que deveria preocupar mais as instituições, pois este é o tempo do estudante. Neste tempo, o aluno deverá ter muitas possibilidades de interação e um bom acompanhamento no decorrer de todo o processo. A entrega do material e o recebimento dos exames finais são o tempo da instituição, onde essa última apenas cumpre regras formais e institucionais para o início e término do curso. Não possui quase nenhuma preocupação com o tempo da **educação**, educação esta como processo de interação entre aluno-aluno e aluno-professor.

De acordo com Gutierrez (1994), as instituições que promovem cursos de EaD devem pensar muito mais no usuário do que nas

possibilidades e vantagens institucionais. Conforme Belloni, não podemos esquecer que:

“o grande desafio das instituições de EaD está mais no campo sócio-afetivo do que propriamente nos conteúdos e métodos de cursos; mais nas estratégias de contato e interação com os estudantes do que nos sistemas de avaliação e de produção de materiais” (1999, p. 45).

Necessitamos, para isso, romper a tradição de que a transmissão do saber se dá predominantemente por meio da oralidade e da escrita. Há novos modelos metodológicos em consonância com as novas linguagens (novas tecnologias); por outro lado também se desfaz a idéia do professor como depositário do saber. “Com o uso das TICs, somos convidados a pensar em um fazer docente que possa transcender o estatismo da verdade possuída, conhecida e transmitida como tal” (Polak & Martins, 2000, P. 45).

Ainda de acordo com Belloni:

As NTIC oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas (e-mail, lista de discussão, fórum, webs, sites etc.) apresentam grandes vantagens pois permitem **combinar a flexibilidade da interação humana** (com relação à rigidez dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) **com a independência no tempo e no espaço**, sem por isso perder em velocidade. (1999, p. 54).

Já vimos que o processo de inserção das NTICs em todas as esferas da educação, tanto formal quanto informal, tanto presenciais quanto a distância se faz urgente e necessário. A necessidade de novos estilos de aprendizagem demanda o surgimento de novas formas e situações de ensino, que englobam desde situações didáticas convencionais até a modalidade de aprendizagem aberta, as quais proporcionam ao estudante uma variedade de meios e a possibilidade de tomar decisões sobre a aprendizagem (Mercado, 1999; Moran, 2000).

O novo desafio das universidades é instrumentalizar os alunos para um processo de educação continuada que deverá acompanhá-lo em toda sua vida. Nesta perspectiva, o professor precisa repensar a sua prática pedagógica, conscientizando-se de que não pode absorver todo o universo de informações para seus

alunos (...) o eixo da ação docente precisa passar do ensinar para enfocar o aprender, e principalmente o aprender a aprender (p. 87).

De acordo com Silva (2001), torna-se necessário a união do conhecimento técnico ao pedagógico na área das tecnologias educacionais, pois sem o conhecimento técnico os educadores não conseguirão implantar soluções pedagógicas inovadoras e, sem o conhecimento pedagógico, os recursos disponíveis tendem a ser subutilização. Enfim,

A articulação do conhecimento técnico com o conhecimento pedagógico, portanto, é fundamental. Se o educador possuir maiores conhecimentos na área técnica e na área pedagógica, terá maiores possibilidades de intervir e contribuir para o processo de construção do conhecimento por parte dos alunos (Idem, p. 87).

Em julho de 2001, Gilberto Dimenstein organizou e coordenou uma **pesquisa** com o objetivo de perceber como os estudantes universitários de vários cursos pensam e imaginam como será a universidade no futuro. Seguem abaixo os principais pontos que ao nosso ver merecem destaque: 56% dos entrevistados afirmaram que o estudante universitário será formado com professor, TV-vídeo e algumas aulas a distância; mais de 50% deles afirmam que as disciplinas teóricas poderão ser dadas a distância; 98% deles têm a consciência de que a educação deverá ser ao longo da vida; 62% também acreditam que existirão aulas a distância e que as ferramentas midiáticas serão fundamentais nos processos de ensino-aprendizagem. O que nos chamou a atenção foi a parcela de 18% deles que afirmaram que a universidade do futuro não terá professores. Tal afirmação pode nos chamar a atenção para as práticas e formação de professores que atuam no ensino superior. Ou seja, será que estes possuem uma formação condizente com as novas exigências da sociedade?

Cursos pesquisados: Comunicação, Administração, Economia, Psicologia, Engenharia, Direito, Medicina e Educação. Total da amostra: 280 estudantes. Universidade pesquisada: USP – Universidade de São Paulo.
Fonte: <http://www.aprendiz.org.br>

Acreditamos que um novo tipo de formação põe como desafio a transformação dos currículos, das metodologias de ensino e da estrutura

administrativa em vigor nas instituições, decorrentes principalmente da presença dos meios de comunicação. O excesso de informação na sociedade e o impacto das novas tecnologias na educação, no comércio etc., requerem pelo menos três transformações nas instituições ensinantes: o aumento da informação requer novas estratégias de pesquisa, a aprendizagem sobre tecnologia precisa ser integrada ao currículo e aprender a usar tecnologia para aprender e ensinar (Mason in Mercado, 1999, p. 40).

A introdução das novas tecnologias na educação não podem ser encaradas apenas como uma mudança tecnológica. Ela pode estar associada a mudanças do modo como se aprende, mudanças de formas de interação entre quem aprende e quem ensina, assim como do modo como se reflete sobre a natureza do conhecimento (Mercado, 1999).

De acordo com Moran (2001), a tecnologia sozinha não garante a comunicação de duas vias, a participação real. O importante é mudar o modelo de educação, porque aí, sim, as tecnologias podem nos servir como apoio para um maior intercâmbio, trocas pessoais, em situações presenciais ou virtuais. Para este autor, a tecnologia é um apoio importante para um projeto pedagógico que foca a aprendizagem ligada à vida.

Porém não se deve esquecer que:

a introdução de inovações técnicas na educação deve estar orientada para uma melhoria da qualidade e da eficácia do sistema e priorizar os objetivos educacionais e não as características técnicas, sem esquecer no entanto, a enorme influência global destas ferramentas intelectuais na atualidade. (Dieuzeide *in* Belloni, 1999, p. 56).

A aprendizagem se centra nas diferenças individuais e na capacitação do aluno para torná-lo capaz de usar, de forma crítica, vários tipos de fontes de informação e meios de comunicação eletrônica na construção do conhecimento.

Segundo vários autores, o professor deve ser um facilitador, que procura auxiliar cada aluno para que ele consiga avançar no processo de aprender. Este professor atuará frente a um novo tipo de estudante, mais

autônomo, mais motivado que aquele do ensino convencional. De acordo com eles, a mudança mais radical deve vir mesmo dos professores.

Para que isso ocorra, não podemos esquecer da necessidade de mudanças na formação de professores, que não pode ignorar a importância das tecnologias para a formulação de novas propostas de ensinar e aprender (Mercado; 1999; Moran, 2000; Delors, 2000; Nóvoa, 1999).

As mudanças na educação dependem, em primeiro lugar, de termos educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque desse contato saímos enriquecidos”. O desafio imposto aos docentes é mudar o eixo do ensinar para optar pelos caminhos que levem ao aprender. Na realidade, torna-se essencial que professores e alunos estejam num permanente processo de aprender a aprender. (Moran, 2000, p. 73).

Desta forma, “saber ‘mediatizar’ será uma das competências mais importantes e indispensáveis à concepção e realização de qualquer ação de EaD”. (Belloni, 1999, p. 57).

As tecnologias integradas a uma boa proposta pedagógica são de grande importância na medida em que são vistas como mídias educacionais podendo ser facilitadores e mediadores no processo de ensino aprendizagem, como acontece na EaD. Temos que ter em mente que as TICs não garantem por si só a aquisição de conhecimento.

4 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

4.1 - O professor universitário

A análise e o estudo sobre a formação de professores, em geral, é complexa, sem dúvida nenhuma. Mas falar em formação de professores para atuar na educação a distância é ainda mais complexo, pelo menos por dois motivos: o primeiro diz respeito ao fato de que este tema é ainda pouco discutido e estudado na literatura nacional e o segundo é a contemporaneidade do tema, já que os estudos e pesquisas sobre EaD começaram a ganhar mais ênfase a partir de 1990.

A formação de **professores** para atuar em EaD se faz urgente em nossa sociedade e este fato justifica-se pela grande demanda de alunos e, conseqüentemente, pelo crescente aumento de instituições que promovem a EaD, além do fato de que atualmente 20% das disciplinas em cursos de graduação podem ser dadas a distância (Portaria n° 2.253 de 18 de outubro de 2001). Isto nos aponta a convergência dos paradigmas presencial e a distância (Belloni, 1999).

Com isso podemos inferir que a maioria dos 197.712 professores universitários poderão, a qualquer momento, lecionar 20% de suas disciplinas a distância. Dados do Censo do Ensino Superior, 2000. INEP. Em <http://www.inep.gov.br>

Partindo-se do pressuposto que a maioria dos docentes universitários não possuem formação pedagógica na área da educação, mas apenas em suas áreas de conhecimento, podemos concluir que boa parte deles não teve nenhuma formação para o uso das novas tecnologias, nem na sua formação inicial, nem na sua formação continuada. E sabemos que, quando muitas vezes esta temática permeou as discussões nos cursos de formação, elas foram em sua maioria descontextualizadas, ou tiveram outro enfoque (Mercado, 1999).

Perrenoud, afirma a respeito do professor universitário:

a questão da formação docente resume 3 pontos de vista: o de que a pedagogia não existe, já que para ensinar basta dominar o saber a ser transmitido; o que vale mesmo são as questões de talento ou personalidade; a competência didática se adquire, mas a formação tem pouco peso em relação à experiência profissional, à aprendizagem concreta. Segundo o autor, os professores pensam que o saber-fazer pedagógico é uma questão de dom ou de experiência e não acreditam que pedagogos e outros especialistas possam dar-lhes qualquer ajuda. (*in Cruz, 2001, p. 29*),

Seguindo este mesmo argumento, Vasconcelos, *apud Cruz (2001)*, admite que ao docente universitário é permitido um amorismo pedagógico baseado na opinião, quase consensual, de que para ser bom professor basta o conhecimento específico, a prática profissional vivenciada e um certo dom para dar aulas. Para Masetto (1998), este fato é histórico, pois a universidade no Brasil foi criada com o objetivo de formar professores para serem competentes em uma área específica de conhecimento. Conforme este autor, até a década de 70, para ensinar nas universidades bastava possuir um bacharelado e ter um certo dom para dar aula. Foi daí que surgiu a crença de que “quem sabe, automaticamente ensina”. Esta idéia é complementada por Cruz (2001), quando afirma que a legislação específica que regulamenta o ensino superior não tem nenhuma preocupação com a formação pedagógica do professor para atuar no ensino superior.

Apesar destes fatos, sabemos que se faz urgente a formação técnico-pedagógica do corpo docente que atua no ensino superior, pois, não podemos exigir que os professores assumam novas responsabilidades e papéis, se não houver mudanças significativas em sua formação, tanto inicial, quanto continuada (Esteve, 1999).

4.2– Para além do professor autônomo-reflexivo

Segundo Gómez (1995), existem 2 tipos básicos de professores, o técnico-especialista e o professor como prático reflexivo. De acordo com o

modelo da racionalidade técnica, a atividade do professor é meramente instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas (Idem). Este é um fato que muitas vezes ocorre nas práticas de EaD, quando o professor recebe somente um treinamento para o uso dos recursos tecnológicos, ou para a produção do material impresso. E muitas vezes recebe, em manuais ou guias, instruções sobre como agir no decorrer do curso.

De acordo com Becker:

(...) o treinamento implica, da forma mais acabada, a relação unidirecional do objeto para o sujeito epistêmico. Elimina-se completamente a interação. (...) A própria ação do sujeito da aprendizagem é reduzida ao valor de mero reforço da estimulação, que é o apanágio do treinamento". (1993, p. 60).

No entanto, Gómez critica este tipo de formação ao afirmar que:

A realidade social não se deixa encaixar em esquemas preestabelecidos do tipo taxonômico ou processual. A tecnologia educativa não pode continuar a lutar contra as características, cada vez mais evidentes, dos fenômenos práticos: complexidade, incerteza, instabilidade, singularidade e conflito de valores. (1995, p. 99).

Na opinião deste autor, não podemos esquecer ou deixar de lado a racionalidade técnica, pois na prática existirão, sim, momentos de aplicação concreta de caráter técnico (geralmente são os menos relevantes da prática educativa), mas devemos pensar o professor como um prático reflexivo (idem).

No modelo da racionalidade prática, ou seja, da reflexão-na-ação, o professor se depara com problemas de ordem prioritariamente prática, fortemente influenciados pela dinâmica do grupo, da situação e da história dos alunos.

A formação de professores para atuar na educação a distância, deve também ser proposta como uma atividade reflexiva, pois a mera instrumentalização técnica não abre caminhos para uma prática reflexiva e criadora, fundamental para mudanças de qualidade.

Usando as palavras de Gómez:

É importante frisar que a reflexão não é apenas um processo psicológico individual, passível de ser estudado a partir de

esquemas formais, independentes do conteúdo, do contexto e das interações. A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência (...). O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência. A reflexão não é um conhecimento “puro”, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital. (1995, p. 103).

De acordo com Schön:

o processo de reflexão-na-ação, ocorre da seguinte maneira: existe primeiramente, um momento de surpresa: um professor reflexivo permite ser surpreendido pelo que o aluno faz. Num segundo momento, reflete sobre este fato e procura ver a razão porque foi surpreendido. No terceiro momento, reformula o problema suscitado pela situação (...). Num quarto momento efetua uma experiência para testar a sua nova hipótese. (1995, p. 83).

Em contrapartida à teoria do professor reflexivo, Pimenta (2002) afirma que todo o ser humano reflete; o professor é um ser humano e por isso reflete. Esta autora continua seu argumento quando expõe que a reflexão é adjetivo do professor e não um conceito, como apregoa Schön.

Segundo Pimenta (2002), apenas a reflexão não basta; é necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas. “O professor não consegue refletir sobre mudanças porque são eles próprios condicionados ao contexto em que atuam” (idem, p. 23). Ainda conforme esta autora, a reflexão deve ser coletiva e não individual e, além do mais, toda reflexão sobre e na prática deve estar caracterizada com o suporte da teoria. Para ela, Schön desconsidera a influência da realidade social sobre ações e pensamentos e sobre o conhecimento como produto de contextos sociais e históricos. Além disso, o professor reflexivo parte sobre os problemas pedagógicos que geram ações particulares em aula, o que torna o conceito reducionista.

A principal característica do pensamento, para Libâneo (2002, p. 69), é o distanciamento dos fenômenos, precisamente para entendê-los

melhor. Por esta razão, a proposta de *refletir na ação* dá muito poucas oportunidades ao pensamento.

Sacristán, *apud* Pimenta, vai ao encontro de Libâneo quando argumenta sobre o professor reflexivo:

O que fazemos é, ao invés disso, pensar sobre a ação possível ou já realizada. (...) O que fica ressaltada é a quase impossível coexistência da reflexão sobre a prática enquanto se atua. (...) o distanciamento nos permitirá utilizar toda a cultura para racionalizar as ações, que é o que dá sentido à educação e a formação do professorado, (...) É míope a interpretação de que só os que estão atuando e são protagonistas de uma prática, melhor podem elaborar conhecimento para a prática. (2002, p. 69).

Por esta razão, este mesmo autor indica que a reflexão deve acontecer antes de um ato, ou seja, na fase de planejamento e também posterior a ela, com uma revisão, uma crítica. Sacristán complementa afirmando que:

a fertilidade desta epistemologia da prática ocorrerá se considerar inseparáveis teoria e prática no plano da subjetividade do professor. A teoria dota os indivíduos de pontos de vistas variados para uma ação contextualizada. (idem).

Para Pimenta (2002) a ação do professor em sala de aula, ou em qualquer instituição educacional, deve ser coletiva e não individual, como coloca Schön. Ela afirma que para uma reflexividade crítica que ultrapasse os problemas imediatos da sala de aula, é necessário que o professor desenvolva três capacidades:

A primeira, de apropriação teórico-crítica das realidades em questão, considerando os contextos concretos da ação docente; a segunda, de apropriação de metodologias de ação, de formas de agir, de procedimentos facilitadores do trabalho docente e de resolução de problemas de sala de aula. O que destaque é a necessidade da reflexão sobre a prática a partir da apropriação de teorias como marco para as melhorias das práticas de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre a sua prática e, também, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação. A terceira é a consideração dos contextos sociais, políticos, institucionais na configuração das práticas escolares (Pimenta, 2002, p. 79).

Não podemos perder de vista o fato de que toda e qualquer formação deve sempre estar permeada de discussões, trocas, pesquisas

e buscas por novos conhecimentos, novas metodologias de ensino para a resolução de problemas, sempre com o intuito de estar buscando novos conhecimentos para a formação permanente.

4.3- A Pedagogia e a Andragogia

Sabemos que a grande maioria de alunos que participam de cursos de EaD e que frequentam o ensino superior são pessoas adultas, por isso compreender o processo de aprendizagem de adultos nos parece fundamental quando falamos em educação a distância.

Estamos vivendo na chamada sociedade da informação, cuja principal característica é a rápida obsolescência do conhecimento e da técnica. E isso sem dúvida gera uma necessidade de formação permanente, pois “o adulto deste século é um ser-em-processo-de-educação permanente” (Carmo, 1997, p. 133).

Este aspecto diz respeito a educação de adultos e consequentemente a andragogia.

O termo andragogia foi resgatado e definido por Knowles a partir de 1970, para diferenciá-lo da teoria de aprendizagem infantil, ou seja, da pedagogia, pois pela origem epistemológica do termo que vem do grego *paid*, criança, *agogus*, significando *conduzir* – a arte e a ciência de ensinar crianças. Já a andragogia – que vem do grego *andros*, homem psicologicamente maduro, *agogus*, conduzir – é a arte de conduzir adultos (Cerny, 2001).

As características distintas da Andragogia e da Pedagogia são, de acordo com Knowles, *apud* Carmo (1997):

- Na Pedagogia, o aprendente desempenha um papel predominantemente dependente no que diz respeito ao processo e ao conteúdo da aprendizagem. Já na Andragogia o aprendente é visto com um ser autônomo.
- Na Pedagogia o ensinante age de um modo mais ou menos diretivo; na Andragogia, o ensinante “deve assumir-se como um

recurso do aprendente, respeitando a sua necessidade de autonomia” (idem, p. 316).

- A experiência do aprendente em processos pedagógicos não é muito levada em consideração; em processos andragógicos, a experiência deve ser o ponto de partida de todo o processo.
- As técnicas de ensino devem levar em conta o perfil do aprendente. Na Pedagogia é bastante usada a transmissão da informação, enquanto que na Andragogia devem ser usados recursos que promovam mais as experiências do aprendente (estudos de casos, pesquisas de campo, simulações, etc).

Não concordamos com o autor quando ele coloca que ambas têm características distintas, até mesmo antagônicas. A Andragogia, enquanto método da educação de adultos, ao nosso ver, vem ao encontro do pensamento, das reflexões e das discussões da Pedagogia enquanto ciência da educação, seja ela de crianças ou de adultos.

Knowles, *apud* Carmo (1997), nos expõe que a Pedagogia é extremamente negativa, castradora, bitoladora e reducionista. Já a Andragogia é algo emancipador do ser humano adulto, extremamente autônomo e experiente. Para nós, a Pedagogia enquanto ciência da educação, seja ela pensada para crianças ou não, tem como pressupostos básicos a busca da aprendizagem enquanto prática emancipadora tanto de professores, quanto de alunos, sempre tendo em mente a formação do sujeito crítico, ativo, político e inteligente. Ela busca esta emancipação por meio do ensino crítico, da autonomia do estudante e da sua experiência enquanto sujeito partícipe na construção coletiva do conhecimento.

O que Knowles nos coloca como características da Pedagogia, sem dúvida alguma ocorre em processos de ensino e aprendizagem, mas o que devemos salientar é que esta prática ocorre tanto em instituições no ensino básico, quanto na educação de adultos. Ele coloca a **realidade** do termo na prática. Com relação ao termo Andragogia, ele descreve o

sentido **ideal**, ou seja, como deveria ser realmente nossa prática na educação de adultos.

Em nosso estudo de caso, pudemos ver claramente que a realidade da educação de adultos diverge quase totalmente do significado do conceito exposto por este autor. Para nós, ambas as teorias, ou conceitos, necessitam caminhar juntas em todo e qualquer projeto educativo, seja ele para crianças, jovens ou adultos, presencial ou a distância. O importante é que os alunos sejam estimulados a trabalhar em grupos, a desenvolver a autonomia, idéias próprias, a desenvolver um método pessoal para estudar, a aprender como utilizar de modo crítico e eficiente os meios de informação disponíveis para seu aprendizado.

As instituições ensinantes, e principalmente aquelas que promovem cursos de EaD, não podem deixar de levar em conta os princípios da Andragogia no seu modo de pensar e fazer a educação. E, mais importante, como já argumentamos acima, é a formação dos profissionais (professores, tutores, pedagogos) que junto com os alunos farão acontecer o processo ensino-aprendizagem, mediatizado pelas tecnologias.

Não podemos esquecer que, assim como os alunos que participam de cursos de EaD, os **professores** também são pessoas adultas. De acordo com Cruz (2001), devemos ter em mente que a formação dos professores para atuar neste campo também deve estar pautada em processos andragógicos, e que eles necessitam de condições especiais para aprender.

Ao mesmo tempo em que são 'especialistas em aprendizagem', também formulam teorias e práticas a partir de suas experiências profissionais, teorizando e refletindo sobre suas ações enquanto as estão realizando. Este modo de aprender, adulto, vai influenciar fortemente o modo como os professores adotam e aprendem a usar as mídias em sala de aula.

Os caminhos para que alcancemos a verdadeira formação para os docentes do ensino superior é ainda um grande desafio a alcançar, já que o processo é mais lento do que se espera. Principalmente porque não podemos esquecer o alto grau de desigualdade social existente em nosso país e no mundo. Alguns estão prontos para a mudança, outros não. Temos que mudar atitudes

governamentais, das organizações, dos profissionais e de toda a sociedade.

4.4 – Formação de professores universitários em educação a distância

As transformações acarretadas pela rápida obsolescência do conhecimento fazem com que as pessoas busquem uma formação permanente, uma atualização constante. A EaD pode ser uma saída para muitos daqueles que não podem se deslocar do local de trabalho, por exemplo, para ir até uma instituição com “paredes”.

De acordo com Masetto (1998, p. 18), as mudanças que estão ocorrendo na sociedade, em consequência do crescente desenvolvimento tecnológico, farão os cursos superiores reverem seus métodos. Em decorrência disso, surgem novas formas de ensinar e aprender, baseado no uso intensivo das NTIC nas instituições presenciais e, principalmente, na EaD. Com isso, surgem também novos papéis e novas competências que tanto alunos quanto professores devem adquirir e desenvolver.

O professor estabelece uma nova relação com quem está aprendendo, passa do papel de solista ao de acompanhante, tornando-se não mais alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a gerir o saber, guiando, ao invés de modelar seus espíritos, despertando a curiosidade, desenvolvendo a autonomia, estimulando o rigor intelectual e criando as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da permanente (Delors, 2000; Nóvoa, 1999).

A respeito do professor e sua prática, seja na educação a distância, ou na educação presencial, Belloni nos explica que:

é importante ressaltar que, embora já não ocupe sozinho o centro do palco, o professor continua sendo essencial para o processo educativo em todos os níveis (...) e que suas funções ainda que multiplicadas e transformadas continuam indispensáveis para o sucesso da aprendizagem. Os professores formam um grupo prioritário e estratégico para qualquer melhoria dos sistemas educacionais. (1999, p. 79).

Masetto (1998) afirma que o papel do professor é, antes de tudo, o da sensibilização para os problemas sociais, problematizando teoricamente com o objetivo de desenvolver uma *práxis* comprometida com a construção de alternativas de vida. Deve-se buscar novas referências numa perspectiva de emancipação humana.

As principais diretrizes teóricas na educação da chamada sociedade da informação permitem desenvolver vários níveis de competências no professor:

- Competência no conhecimento: o professor deve ter a capacidade de transformar a informação em conhecimento. Ajudar o aluno a optar pelo que é importante e relevante na informação.
- Trabalho interdisciplinar, cooperativo e colaborativo: ter um conhecimento amplo, global; trabalhando com temas geradores extraídos da realidade dos educandos, influenciados pela pesquisa, através da construção pelo diálogo entre professor e aluno.
- Auto-aprendizagem: o professor deve estar em constante formação e ter consciência da importância da sua auto-aprendizagem.
- Conhecimento sobre as novas formas de desenvolvimento cognitivo do aprendente, principalmente influenciados pelos meios de comunicação;
- Competência na comunicação: saber as diferentes linguagens – oral, escrita, áudio, vídeo, gráfica, multimídia etc.
- Utilização das novas tecnologias – o importante é que o professor saiba utilizar os recursos tecnológicos de forma crítica, atendendo às necessidades de aprendizagem dos seus alunos, propiciando trabalho cooperativo, trocas de experiência e criando ambiente para exploração.
- Estímulo ao pensar crítico: não basta apenas ao aluno pensar a informação, mas precisa ter a habilidade e o desejo de utilizá-

las, sintetizá-las, analisá-las e avaliá-las (Nóvoa, 1999; Gómez, 1999; Perrenoudt, 1999; Morin, 2000; Delors, 2000; Belloni, 1999, Belloni, 2001).

Neste mesmo caminho, Martins Rodriguez, in Belloni (1999, p. 89), nos coloca que a formação dos professores, tanto no ensino presencial quanto a distância, deve atender a três grandes dimensões:

Pedagógica: Os professores devem ter um domínio sobre o campo da Pedagogia, relacionando com metodologias ativas, com a finalidade de desenvolver capacidades para a pesquisa e a aprendizagem autônoma.

Tecnológica: Abrange as relações entre tecnologias e a educação em todos os seus níveis (avaliação, produção de materiais, estratégias de uso etc.).

Didático: Diz respeito à formação específica do professor em determinado campo científico e à necessidade constante de atualização.

Gutierrez (1994) também possui uma preocupação no que diz respeito à formação dos professores para atuar em EaD, à produção do material impresso e ao acompanhamento destes estudantes. O autor nos coloca que o professor deve possuir algumas características para atuar nesta modalidade de ensino. São as seguintes:

- Ser participativo;
- Partir da realidade e fundamentar-se na prática social do estudante;
- Promover atitudes críticas e criativas nos agentes do processo;
- Abrir caminhos para a participação e a expressão;
- Promover processos e obter resultados;
- Fundamentar-se na produção de conhecimentos;
- Ser lúdico;
- E principalmente desenvolver uma atitude de pesquisador.

Deve-se assegurar nos cursos de EaD, uma dupla qualidade, pedagógica e técnica, ou seja, um modelo mais integrado onde o

professor deverá ser capaz de acompanhar e orientar todas as fases da produção. Mas o uso mais intensivo dos meios tecnológicos de informação e comunicação torna o ensino mais complexo e exige a segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas, sendo esta segmentação a característica principal da EaD (Belloni, 1999, p. 58,73).

Infelizmente, o que podemos observar em muitos cursos de EaD é que o professor participa somente escrevendo o conteúdo didático-pedagógico e isso faz com que muitas vezes ele seja apenas o **conteudista**. As outras funções são ocupadas por pedagogos, monitores, revisores de textos, adequadores de linguagem, técnicos de informática, comunicadores, etc. Em muitos casos, a maioria deles não possui formação pedagógica e técnicas integradas para a atuação nestes cursos. Cada ator atua de acordo com as especificidades de sua formação, não atuando em equipe no processo e andamento dos cursos.

Substantivo muito usado em cursos de EaD, onde o professor apenas escreve o conteúdo que será parte do conteúdo, estando desta forma distante do acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

Desta forma, entendemos que uma das características principais do ensino a distância, quando pensamos sobre a formação docente, é a “transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva” (Belloni, 1999, p. 74). Principalmente a partir deste fato é que consideramos o trabalho em equipe como fundamental nesta modalidade de ensino.

Belloni (1999) nos coloca os vários desdobramentos que a função docente pode ter em cursos de EaD.

- **Professor formador:** Orienta o estudo e a aprendizagem do aluno;
- **Conceptor e realizador de cursos e materiais** (podemos chamá-lo de conteudista): prepara os planos e elabora os conteúdos de ensino;
- **Professor pesquisador:** pesquisa e atualiza sua disciplina específica;

- **Professor tutor:** orienta os alunos em seus estudos relativos a disciplina na qual é o responsável; no geral esclarece dúvidas;
- **Tecnólogo educacional:** é responsável pela adequação dos conteúdos aos meios tecnológicos de forma didática e pedagógica. Assegura a integração das equipes técnicas e pedagógicas;
- **Monitor:** O monitor tem a responsabilidade de manter os alunos motivados durante o curso, com capacidade de liderança. Em algumas experiências de EaD, também é o responsável em sanar as dúvidas técnicas dos alunos no decorrer do curso.

Para fazer frente a estas novas formas de ensinar, o professor passará a ter a necessidade constante de atualização, tanto no que se refere ao seu conteúdo de ensino, quanto em relação às novas metodologias de ensino e às novas tecnologias.

Sobre este fato, Belloni, nos esclarece que a

redefinição do papel do professor é crucial para o sucesso dos processos educacionais presenciais ou a distância. Sua atuação tenderá a passar do monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mail, telefone e outros meios de interação mediatizadas; do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa; do isolamento individual aos trabalhos em equipe interdisciplinares e complexas; da autoridade à parceiro no processo de educação para a cidadania. (1999, p. 76).

O uso das tecnologias, porém, demanda muito mais do que um simples treinamento dos professores para este uso.

O fundamental é levar os professores a se apropriarem criticamente dessas tecnologias, descobrindo as possibilidades de utilização que elas colocam à disposição da aprendizagem do aluno, favorecendo dessa forma o repensar do próprio ato de ensinar. (Mercado, 1999, p. 53).

Portanto, de acordo com Gutierrez:

o sistema de acompanhamento supõe uma corrente contínua de mensagens, supõe romper com a velha crença de que com um simples material, pode-se encher a vida de alguém, ou se pode orientar tudo o que se refere à aprendizagem. Ninguém se educa por meio de contatos esporádicos, ninguém se educa na solidão e no isolamento. (1994, p. 27).

Segundo Moran (2001), o desafio que os profissionais que atuam no ensino superior irão enfrentar é motivar os estudantes (fase em que os alunos não precisam ir todos os dias à aula) a continuar aprendendo quando não estão em sala de aula. Educar a distância significa uma forma de ensino-aprendizagem onde ocorram trocas e não somente repasse de informação, que não deve ser simplesmente o ato de colocar conteúdo em uma página e depois cobrar atividade dos alunos. Estimular o aluno a aprender em ambientes virtuais é outro grande desafio pedagógico que temos hoje. De acordo com o autor, as metodologias empregadas em EaD também precisam ser desenvolvidas nas aulas presenciais. Sobre este fato, podemos observar mais adiante, através de nossa pesquisa empírica, quando vários professores afirmaram que o aprendizado que obtiveram no curso de EaD os auxiliou a usar diversas estratégias e atividades no ensino presencial.

5. O ESTUDO DE CASO

5.1 Por que um estudo de caso?

Pretendemos realizar uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. De acordo com Triviños,

Alguns autores entendem a pesquisa qualitativa como uma 'expressão genérica'. Isto significa por um lado que ela compreende atividades de investigação que podem ser denominadas específicas. E por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns (1986, p. 120).

Os pesquisadores, segundo Carmo (1998), interessam-se mais pelo processo de investigação do que pelos resultados finais.

O estudo de caso é uma abordagem empírica que: investiga um fenômeno atual no seu contexto real, quando os limites entre determinado fenômeno e seu contexto não são claramente evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes de dados (Yin *in* Carmo, 1998).

Para Yin, *in* André (1995, p. 51), "deve ser dada preferência à metodologia de estudo de caso quando: (1) as perguntas de pesquisa forem do tipo 'como' e 'por quê'; (2) quando o pesquisador tiver pouco controle sobre o que acontece ou pode acontecer; (3) quando o foco de interesse for um fenômeno contemporâneo que esteja ocorrendo numa situação da vida real".

Estes três argumentos do autor explicam o porquê da escolha do tipo de pesquisa que fizemos, ou seja, o estudo de caso. Resumidamente, podemos afirmar, através das palavras de Triviños (1986), que este estudo é uma categoria de pesquisa cujo objetivo é uma unidade que se analisa aprofundadamente.

5.2 Procedimentos metodológicos

Para o levantamento dos dados, fizemos uso de diversas técnicas de pesquisa:

- Pesquisa documental: Levantamento de documentos produzidos para o curso, proposta pedagógica; guias de orientação para monitores, tutoriais; manuais do professor; projeto do curso; avaliação do curso aplicado aos professores e alunos do decorrer do curso.
- Entrevista semi-estruturada com os 10 (dez) professores participantes do curso (gravação em áudio).
- Aplicação de questionário com perguntas fechadas a todos os professores envolvidos (recebidos 7);
- Aplicação de questionário *on-line* com perguntas abertas e fechadas a 35% do total de alunos, dando uma média de 100 questionários.

As variáveis a serem analisadas por meio dos diversos instrumentos de pesquisa foram as seguintes:

1. Formação de professores para atuar em educação a distância, cujo indicadores são: formação para o uso técnico e pedagógico das Novas Tecnologias de Educação e Comunicação (NTICs); conhecimentos prévios sobre TICs; resistência ao uso das novas tecnologias em processos de ensino-aprendizagem; priorização na formação em educação a distância dos recursos técnicos, deixando de lado os aspectos pedagógicos destes recursos; dificuldades encontradas durante o curso; formação pedagógica anterior e posterior ao curso.
2. Interação e atuação com outros agentes de aprendizagem: trabalho em equipe; contato com revisores de texto; monitores, supervisores; pedagogos.
3. Interação e atuação com os alunos a distância: estratégias de interação e motivação; novas formas de comunicação (bate-papo, correio eletrônico, ferramentas de tira-dúvidas etc.).

4. Mudanças na prática do ensino presencial em decorrência da experiência no curso de EaD: novas propostas pedagógicas; maneiras e formas de apresentar o texto impresso, virtual.
5. Inovações e resultados alcançados a partir da experiência; subprodutos.
6. Perspectivas e opinião do aluno sobre a experiência no curso de EaD: pontos fracos e fortes da formação e atuação do professor; motivação; diversas formas de aprender.

5.3 O Curso de Especialização em Gestão Fazendária

5.3.1 A metodologia

Nosso estudo de caso foi sobre um curso de Especialização *Latu Sensu* em Gestão Fazendária, promovido pela UFSC em parceria com a Secretaria da Fazenda do Estado de Santa Catarina, coordenado pelo departamento de Direito, do Centro de Ciências Jurídicas e executado pelo Laboratório de Ensino a Distância – LED. Este curso possuía uma carga horária de 420 horas/aula, composta por 14 disciplinas, de 30 horas-aula, divididas em 5 módulos e teve duração de 14 meses. Foram abertas 7 turmas, contendo 50 alunos cada. Ou seja, ao todo 350 alunos participaram do curso durante o qual ocorreram cerca de 2% de desistência/evasão.

Os professores que participaram deste curso, escreveram o conteúdo e acompanharam os alunos no seu decorrer. Eles eram um total de 15, a maioria deles professores do Centro de Ciências Jurídicas, da Universidade Federal de Santa Catarina.

O curso foi ministrado à distância, por meio do Laboratório de Ensino a Distância do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (LED/PPGEP), contando com encontros presenciais

(*Workshops*) os quais aconteciam trimestralmente. Os alunos e professores das três disciplinas oferecidas encontravam-se durante dois ou três dias para o fechamento das mesmas e para a aplicação da prova presencial.

Os materiais e ferramentas de comunicação entre alunos e professores foi por meio de um *site* específico do curso, com diversas ferramentas de comunicação e interação. Como exemplos temos: *chats*, fóruns (nunca foram usados), correção e *feedback* das atividades de produção, biblioteca e um ambiente de “Fale com o professor”. Foram ainda utilizados material impresso, fax e telefone.

No material impresso, o aluno recebia uma apostila para cada disciplina, dividida em dez aulas. Este material era a base de cada disciplina do curso e todo o conteúdo da apostila foi escrito pelo professor responsável. Cada uma das disciplina possuía em média 100 páginas de conteúdo. Todo módulo era composto de duas a três disciplinas. Ao terminar o módulo, ocorriam os encontros presenciais (*Workshops*), onde o professor de cada disciplina tinha quatro horas para finalizá-la e aplicar a prova presencial, que geralmente era com consulta ao material além de ser individual. Nestes encontros presenciais acontecia também a distribuição do material impresso do módulo seguinte.

Todo material impresso das disciplinas (divididas em 10 aulas) possuía a seguinte estrutura:

- Título da disciplina
- Sumário
- Apresentação da disciplina
- Título da aula
- Objetivos
- Desenvolvimento do conteúdo
- Conclusão
- Bibliografia
- Bibliografia complementar e obrigatória

As atividades de auto-avaliação e de produção eram apresentadas aos alunos somente no ambiente virtual de aprendizagem.

Todas as disciplinas tiveram a duração de 4 semanas. Ao longo deste período os professores acompanhavam os alunos nas seguintes atividades:

- Três *chats*, com duração de uma hora cada um;
- Correção e envio do *feedback* por meio do ambiente virtual, das atividades de produção obrigatórias;
- Envio das respostas aos alunos sobre dúvidas de conteúdo por meio da ferramenta “Fale com o professor”, no ambiente virtual;
- Participação nos encontros presenciais ao final de cada módulo.

Os **professores** tiveram a responsabilidade de escrever o conteúdo da sua disciplina apenas uma vez, pois o mesmo era usado igualmente para as sete turmas. Cada um deles a ministrou para as sete turmas, mas salientamos que a mesma disciplina não ocorreu simultaneamente em nenhum momento. Elas tiveram em média um mês de duração cada uma. A turma 01 iniciou o curso em agosto de 2000; a turma 02 em setembro de 2000; a turma 03 em outubro de 2000, e assim por diante.

Sempre que o professor terminava sua disciplina em uma turma, passava a ministrá-la na turma posterior. Este ritual terminava quando o mesmo a ministrasse em todas as sete turmas.

O ambiente virtual foi estruturado e personalizado para o curso de Gestão Fazendária. Neste ambiente, por meio de senha e *login*, os alunos e professores tinham acesso às diversas ferramentas de interação e comunicação, assim como às dez aulas de cada disciplina resumidas, os **exercícios de auto-avaliação** e às atividades de produção. Estas atividades eram divididas em dois tipos: Optativas e obrigatórias e todas eram subjetivas. Nas optativas, o aluno poderia resolver em grupo ou individualmente, mas não receberia o *feedback* do professor. As atividades de produção obrigatórias eram em número de duas para cada disciplina. Uma deveria ser feita em grupo, já

Os exercícios de auto-avaliação, são atividades objetivas que contemplam cada aula. O sistema envia simultaneamente os *scores* de erros e acertos aos alunos logo após o preenchimento das questões.

formado no primeiro encontro presencial (máximo de cinco alunos), e a outra individual. Nestas atividades os alunos recebiam a nota e o *feedback* do professor. As notas destas atividades faziam parte do conceito final.

Cerca de 10% dos alunos não encaminharam as atividades de produção obrigatórias no prazo estabelecido, o que fez com que muitos professores não pudessem se desligar totalmente das atividades nas turmas onde sua disciplina já tinha terminado. A falta de rigor no cumprimento dos prazos fez com que muitos deles ficassem ao mesmo tempo com pendências na correção das atividades em até cinco, das sete turmas. Este fato acarretou o atraso da entrega de muitas notas e, conseqüentemente, no fechamento dos conceitos finais de várias disciplinas.

5.3.2 Conhecendo o ambiente virtual

O ambiente virtual de aprendizagem do curso de Especialização em Gestão Fazendária, conforme já afirmamos acima, foi estruturado e personalizado conforme o público alvo do curso. Este ambiente contou com diversas ferramentas de interação e comunicação entre alunos/alunos, alunos/professores e alunos/monitores.

Abaixo, expomos as principais ferramentas do ambiente, bem como uma explicação dos seus objetivos e a forma como foram usadas ao longo do curso, pelos professores, monitores e alunos.

1. Tela de entrada do ambiente virtual de aprendizagem

O ambiente virtual de aprendizagem foi personalizado de acordo com o perfil dos alunos do referido. Os alunos, professores e monitores possuíam um *login* e senha de acesso, o que possibilitava a visualização

e manipulação das ferramentas de interação e comunicação de forma diferenciada.

O endereço de acesso ao site era: <http://www.led.br/fazenda1>

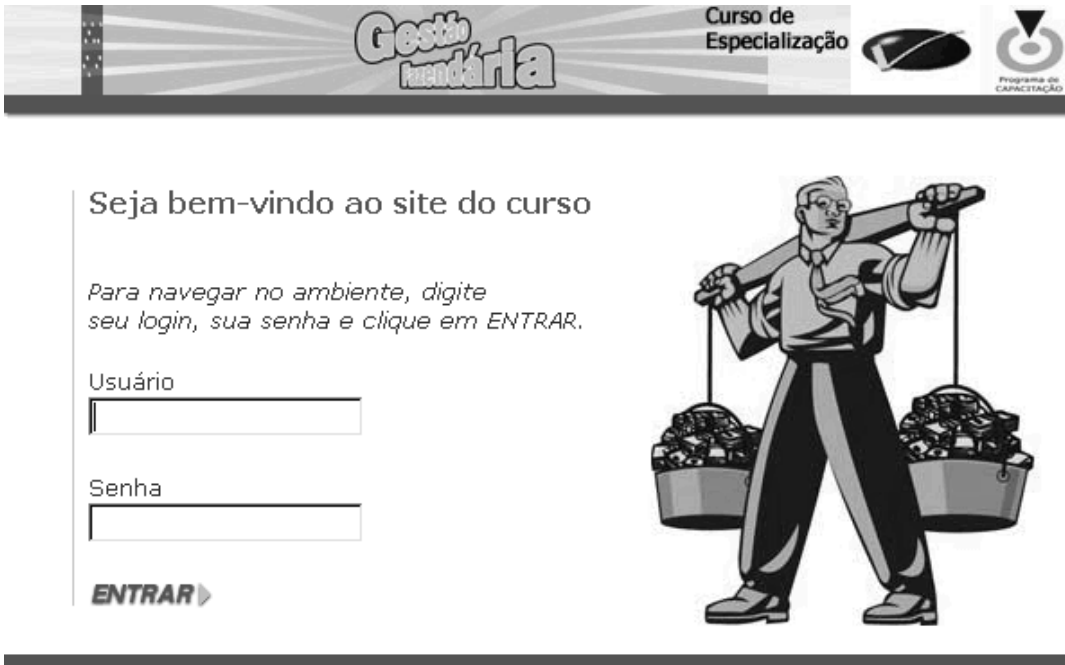
Cada turma tinha o seu ambiente de aprendizagem virtual. O endereço de entrada diferenciava-se pelo nome da turma, ao final do endereço:

“fazenda1” – Turma 01;

“fazenda2” – Turma 02;

“fazenda3” – Turma 03, e assim por diante.

Os exemplos de telas do ambiente, que seguem abaixo, foram extraídas do *site* com a senha de professor.



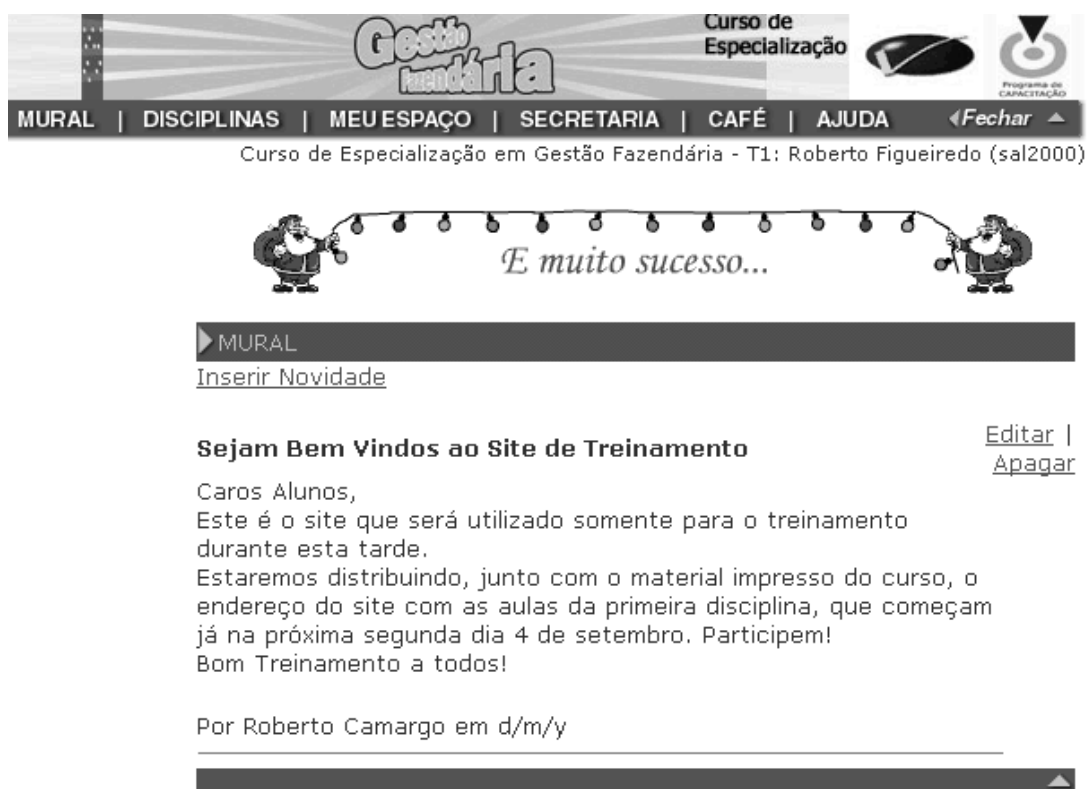
The screenshot shows a login interface for a course. At the top, there is a header with the text "Gestão Mendária" in a stylized font, "Curso de Especialização" to its right, and two logos: a stylized leaf and a target icon labeled "Programa de Capacitação". Below the header, the main content area has a heading "Seja bem-vindo ao site do curso" and a sub-heading "Para navegar no ambiente, digite seu login, sua senha e clique em ENTRAR." Below this, there are two input fields: "Usuário" and "Senha". At the bottom left of the input area is a button labeled "ENTRAR" with a right-pointing arrow. To the right of the input fields is a cartoon illustration of a man in a shirt and tie, carrying two large baskets full of produce on a yoke across his shoulders.

2- Ferramenta de comunicação do ambiente virtual – “MURAL”

Ao acessar o ambiente com sua senha e *login*, o usuário visualizava o “Mural”. As mensagens desta ferramenta tinham o objetivo de indicar aos alunos recados, avisos gerais, administrativos, sobre dias e horários dos *chats* etc.

Os professores, monitores e equipe pedagógica e administrativa tinham acesso a disponibilizar, por meio de suas senhas e *logins* os recados para os alunos, os quais consideravam este ambiente como um dos mais importantes.

Os Menus principais estão localizados na faixa azul, com letras brancas.



The screenshot displays the top navigation bar of a virtual environment. The bar is dark blue with white text and icons. On the left, there is a vertical bar with a starburst pattern. The main navigation items are: MURAL, DISCIPLINAS, MEU ESPAÇO, SECRETARIA, CAFÉ, AJUDA, and Fechar (with a close icon). To the right of the navigation bar, there is a logo for 'Curso de Especialização' and a logo for 'Programa de Capacitação'. Below the navigation bar, the text reads: 'Curso de Especialização em Gestão Fazendária - T1: Roberto Figueiredo (sal2000)'. Below this text, there is a decorative banner with two cartoon figures holding a string of lights. The banner contains the text: 'E muito sucesso...'. Below the banner, there is a dark blue bar with a white arrow pointing right and the text 'MURAL'. Below this bar, there is a link: 'Inserir Novidade'. Below the link, there is a message: 'Sejam Bem Vindos ao Site de Treinamento'. To the right of the message, there are two links: 'Editar' and 'Apagar'. Below the message, there is a signature: 'Por Roberto Camargo em d/m/y'. At the bottom of the screenshot, there is a dark blue bar with a white arrow pointing up.

MURAL | DISCIPLINAS | MEU ESPAÇO | SECRETARIA | CAFÉ | AJUDA | Fechar

Curso de Especialização em Gestão Fazendária - T1: Roberto Figueiredo (sal2000)

E muito sucesso...

MURAL

[Inserir Novidade](#)

Sejam Bem Vindos ao Site de Treinamento [Editar](#) | [Apagar](#)

Caros Alunos,
Este é o site que será utilizado somente para o treinamento durante esta tarde.
Estaremos distribuindo, junto com o material impresso do curso, o endereço do site com as aulas da primeira disciplina, que começam já na próxima segunda dia 4 de setembro. Participem!
Bom Treinamento a todos!

Por Roberto Camargo em d/m/y

3 – Menu da disciplina/conteúdo

Para todos os usuários do ambiente, o menu “Disciplinas” era o mais importante de todos. Nele estavam dispostas as dez aulas *on-line*, os exercícios de auto-avaliação, que ficavam ao final de cada aula, as atividades de produção e as ferramentas de comunicação entre monitores/alunos e alunos/professores.

As ferramentas “Fale com o monitor” e “Fale com o professor” possibilitava aos alunos a comunicação assíncrona com o sistema de acompanhamento. Professores e monitores tinham 24 horas para lhes responder suas dúvidas.

Nem todas as ferramentas que visualizamos abaixo estavam disponíveis para os alunos. As ferramentas: “Lista de alunos”, “Conceitos” e “Desempenho” estavam disponíveis apenas para professores e monitores, pois eram por meio delas que eles tinham acesso ao desempenho e acompanhamento de todos os alunos.

Curso de Especialização em Gestão Fazendária - T1: Roberto Figueiredo (sal2000)

DISCIPLINAS

- Aulas
- Fale com o Professor
- Fale com a Monitoria
- Biblioteca
- Área de Colaboração
- Informações
- Chats
- Fórum
- Desempenho
- Atividades de Produção
- Lista de Alunos
- Conceitos

AULAS 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

Marketing

Conceitos de Marketing

Objetivo

Após a leitura deste texto, você deverá ser capaz de:

- Comparar os diversos conceitos de Marketing.
- Discutir a abrangência de cada conceito.
- Definir Marketing.
- Posicionar uma organização frente às definições de Marketing.

Síntese

Você estudou na apostila que Marketing é uma expressão de origem inglesa que não é possível traduzir literalmente para o português, por perder o seu real significado. Em inglês, *Market* quer dizer mercado e o seu complemento *ing* indica ação. Numa tentativa de tradução, Marketing é tomado com sinônimo de mercadização (ato de

4 – Menu de comunicação dos alunos

Este menu, como o próprio nome indica, era o espaço do aluno. Nas ferramentas que podemos visualizar abaixo, estes tinham

contato com seu próprio desempenho, com os integrantes do seu grupo de estudo, com o perfil de todos os alunos, com um panorama geral sobre os seus últimos acessos no ambiente e também a visualização das pessoas que estava conectadas naquele momento, bem como o acesso ao *chat* interno (esta última ferramenta estava em fase de testes quando estávamos realizando a pesquisa).



5 – Menu da Secretaria

A “Secretaria”, como o próprio nome indica, era o espaço formal e institucional do ambiente. Nele, tanto alunos e professores tinham acesso ao calendário do curso, aos endereços eletrônicos de todos os envolvidos (lista de alunos e de professores).

Com senha e *login* de aluno, a ferramenta “Conceito” apresentava as notas e os seus conceitos finais em cada disciplina. Com senha de professor, as notas e conceitos de todos os alunos eram visualizadas.

MURAL | DISCIPLINAS | MEU ESPAÇO | **SECRETARIA** | CAFÉ | AJUDA | <Fechar >

Curso de Especialização em Gestão Fazendária - T1: Roberto Figueiredo (sal2000)

SECRETARIA	CALENÁRIO DO CURSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Calendário do Curso ▪ Endereços ▪ Conceitos ▪ Lista de Alunos ▪ Lista de Professores 	<p>Curso de Especialização em "Gestão Fazendária"</p> <p>1ª Turma:</p> <p>Período de realização: 01/09/2000 a 26/10/2001</p> <p>Encontros Presenciais (aulas de revisão e provas)</p>

6 – Menu do Café

O “Café” era o ambiente informal do curso, ao qual todos os usuários tinham acesso. Este espaço possibilitava a interação e a troca de informações entre alunos/alunos, alunos/professores, alunos/monitores etc. Cada usuário tinha a liberdade de disponibilizar qualquer tipo de informação para todo o grupo.

MURAL | DISCIPLINAS | MEU ESPAÇO | SECRETARIA | **CAFÉ** | AJUDA | <Fechar >

Curso de Especialização em Gestão Fazendária - T1: Roberto Figueiredo (sal2000)

CAFÉ	CLASSIFICADOS INTERNO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Classificados Interno ▪ Classificados Geral ▪ Colegas 	<hr/> <p>Prezado Aluno,</p> <p>A ferramenta Classificados Interno é um espaço disponível para todos do seu curso. Esperamos que esta ferramenta seja útil para a sua interação com seus colegas.</p> <hr/>

7 – Menu da Ajuda

Este menu possuía três ferramentas, que possibilitavam o acesso a todos os usuários.

“Equipe de apoio”: mostrava ao usuário os dados principais para o contato com o LED (equipe administrativa, equipe pedagógica e monitoria).

“Dicas para *chat*”: Na qual os usuários tinham acesso a uma explicação sobre os objetivos do *chat*, bem como o *link* para fazer o *download* do programa externo para realizar os *chats*.

No *link* “Guia do Aluno”, os alunos e professores tinham acesso ao conteúdo do Guia do Estudante, de forma resumida.



- ▶ AJUDA
- [Equipe de Apoio](#)
- [Dicas para Chat](#)
- [Guia do Aluno](#)

1. O que é o Chat?

A palavra Chat é um termo informal em inglês que significa conversa ou bate papo. São encontros virtuais que possibilitam a conversação entre vários usuários em rede. Essa comunicação pode ser efetuada por qualquer usuário nas mais diferentes partes do mundo. Dentro da metodologia dos nossos cursos, eles apresentam a função de trazer um momento conversação on-line entre os alunos e os professores, facilitando o entendimento das questões mais complexas dentro das disciplinas oferecidas. Observa-se que é um sistema de conversa multi-usuário, onde as pessoas encontram-se em "canais" (salas, locais virtuais, geralmente com um certo tópico de conversação) para conversar em grupos, ou privadamente

2. Como participar do Chat?

5.3.3 A proposta pedagógica

Este modelo aponta questões fundamentais para uma aprendizagem significativa, ou seja, de aplicação eficaz no contexto pessoal e profissional do aluno:

O aluno como centro do processo: Aquele capaz de se apropriar do processo de ensino-aprendizagem no qual está inserido. Os conhecimentos e a cultura do aluno serão considerados nos materiais, no tratamento dos conteúdos e nas diversas formas de interação.

Os processos cognitivos ocorrem na relação pensamento e ação, por meio de conteúdos e tarefas significativas para o aluno, ou seja, que estejam diretamente ligadas à prática dos envolvidos, permitindo a percepção e a mudança dos comportamentos em relação às realidades vividas.

O processo de avaliação ocorre de forma processual e diagnóstica, buscando acompanhar o progresso do aluno, com a finalidade de contribuir para a aprendizagem do mesmo. Também estará sendo utilizada para detectar pontos a serem modificados, primando pela melhoria continuada deste modelo de EAD via Internet.

5.3.4 O sistema de acompanhamento

De acordo com os dados levantados, o aluno foi acompanhado e assessorado permanentemente pelo professor, monitoria, equipe administrativa e pedagógica do curso que lhes proporcionou mecanismos de suporte permanente, como por exemplo:

a) Atendimento realizado pelo Professor:

Em todo o período planejado para a realização da disciplina, o aluno se comunicava com o professor por meio da ferramenta “Fale com o professor”, e em dias agendados para a realização do **Chat**. Neste momento, eram dadas respostas as dúvidas sobre o conteúdo. Além dessa, havia a participação nos encontros presenciais.

Em cada disciplina estavam programados três chats. A participação dos alunos não fazia parte da avaliação final.

b) Atendimento realizado pela monitoria:

A **monitoria** era realizada durante todo o período do curso. O monitor atendia a todas as dúvidas que não se referissem ao conteúdo, pela ferramenta “Fale com o Monitor”, telefone ou fax, durante seis horas diárias.

O monitor não é formado na área específica de conhecimento do curso.

c) Atendimento realizado pela Equipe de Apoio (Supervisão e Orientação Pedagógica):

Esta equipe acompanhava permanentemente o desenvolvimento do curso como um todo e sempre que necessário atendia diretamente aos alunos.

De acordo com o manual do professor e a proposta pedagógica do LED, o professor recebia uma orientação pedagógica e um treinamento sobre o modelo do curso e os procedimentos para elaboração do material didático e execução da disciplina. A Proposta deste modelo foi gerar um ensino flexível, basicamente realizado a distância, que possibilitasse atender alunos distribuídos geograficamente acompanhando o curso pela sua casa, escola ou trabalho.

Na proposta pedagógica deste curso, o modelo adotado, para o uso intensivo da mídia Internet, baseava-se no estímulo do aprendizado interativo, cooperativo/colaborativo e na auto-aprendizagem. Procurou-se desenvolver estratégias operacionais na perspectiva de desenvolver no aluno a autonomia, aspecto fundamental para o estudo a distância.

5.3.5 Etapas da formação dos professores para a elaboração dos materiais e acompanhamento dos alunos

a) Formação Pedagógica

Cerca de três a cinco meses antes da disciplina iniciar no curso, o professor era chamado ao LED, individualmente, para

Estas orientações duravam em torno de duas a três horas.

receber algumas diretrizes e **orientações** sobre a metodologia do curso, a formatação do conteúdo impresso e *on-line*. Além disso, ele também recebia algumas orientações e dicas de como tornar sua produção escrita mais dialogada e mais próxima da realidade dos alunos.

Após o prazo estabelecido para a produção, o professor encaminhava ao LED o conteúdo da apostila (material impresso). Em seguida, o material passava pela revisão ortográfica, adequação da linguagem para EaD (mais dialogada) e diagramação no formato e modelo aprovado para o curso. No período de elaboração do material, bem como durante todo o curso os professores tinham total apoio e acompanhamento da equipe pedagógica do LED, para a qual ele deveria encaminhar um mês antes as aulas que fariam parte do ambiente virtual.

Para o ambiente virtual, o professor teve que escrever dez apresentações resumidas das aulas do material impresso, dez exercícios de auto-avaliação, duas atividades de produção (uma em grupo e outra individual), textos complementares que foram disponibilizados aos alunos no início e ao longo da disciplina.

Geralmente, os prazos estabelecidos para a entrega das aulas e atividades não foram cumpridos pelos professores, acarretando uma sobrecarga de trabalho à equipe do LED, bem como a falta de tempo para trabalhar de forma mais lúdica e dialogada, tanto as aulas *on-line*, quanto as aulas da apostila.

b) Formação técnica

Por volta de uma semana antes da disciplina iniciar, o professor era chamado novamente ao LED. Num período de no máximo duas horas, ele recebeu um treinamento, enfatizando a manipulação correta das ferramentas de interação e comunicação do ambiente. Este sentava-se em frente ao computador e uma integrante da equipe pedagógica explicava, passo-a-passo, como usar as ferramentas do ambiente e os objetivos de ensino e aprendizagem das mesmas. Neste

Dias antes da disciplina iniciar, o professor encaminhava ao LED as três temáticas dos chats.

mesmo dia, era realizado um **chat** de teste e combinados os dias e horários do três *chats* que deveriam ocorrer ao longo da disciplina.

O primeiro **chat** de cada professor era feito no LED, com o acompanhamento dos monitores. Com o passar do tempo, os professores os realizavam de suas residências, de suas casas, enfim, de qualquer lugar onde tivesse uma conexão com a Internet.

Grande parte dos professores auxiliados por integrantes de sua família, bolsistas etc.

Durante o andamento das disciplinas, os professores raramente sentiam necessidade de auxílio com relação a usabilidade e ao manuseio das ferramentas do site, com exceção daqueles que não tinham nenhum ou pouco contato com o computador.

Ao longo da disciplina, lhes era dada uma assessoria por parte da equipe pedagógica, em todas as suas dúvidas técnicas e pedagógicas. As principais dificuldades encontradas por esta equipe quanto ao acompanhamento dos professores dizia respeito aos seguintes fatores:

- Atraso na entrega dos materiais, tanto impresso, quando do ambiente virtual;
- Atraso no encaminhamento das respostas referentes a perguntas feitas pelos alunos por meio do ambiente virtual;
- Atraso na correção das atividades de produção e encaminhamento dos *feedbacks* aos alunos;
- Atraso na correção e entrega das notas de provas realizadas nos encontros presenciais;
- Atraso na entrega dos conceitos finais dos alunos;
- Atuação nos *chats*, pois alguns deles insistiam no uso desta ferramenta como um espaço de “Tira-dúvida” dos alunos, o que descaracterizava os objetivos desta ferramenta, que é a troca colaborativa entre alunos/professores e alunos/alunos.

Quando lemos as principais dificuldades da Equipe do LED no que se refere ao trabalho do professor neste e em outros cursos produzidos e executados pelo Laboratório temos a impressão de que os professores

não cumprem com a maioria de suas responsabilidades pelo trabalho ou que a maioria apenas faz o curso para ter um “dinheirinho a mais no fim do mês”.

Sabemos, como já explicado em itens anteriores, que a maioria dos professores que participaram deste curso possuíam outros projetos tanto dentro da universidade quanto fora dela, o que sobrecarrega o professor de trabalhos e compromissos gerando os atrasos expostos acima.

5.4 Resultados da pesquisa empírica

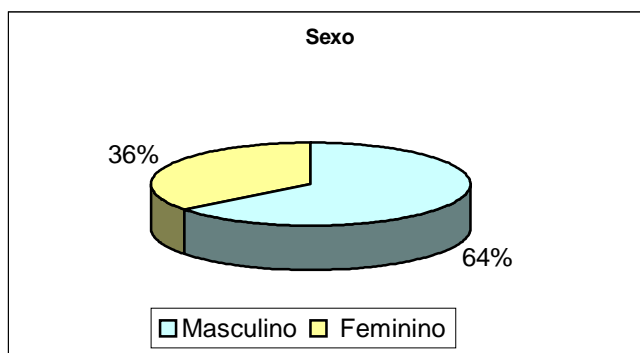
5.4.1 A pesquisa com os alunos

No início, pretendíamos aplicar o questionário apenas com os professores do curso e também fazer entrevistas com os mesmos, mas sentimos que a opinião dos alunos e suas reflexões diante da atuação dos professores no curso também seria crucial para um melhor aprofundamento do estudo de caso. O objetivo de aplicar questionários aos alunos foi o de conhecer quais eram as expectativas e os aspectos tanto positivos quanto negativos da atuação dos professores no curso.

Foram aplicados questionários *on-line* aos 350 alunos do curso do curso, divididos em 07 turmas. Destes, 100 alunos responderam ao questionário, totalizando 28,6%, o que constitui uma boa amostra. Este consistia em 7 perguntas, 3 fechadas, com o objetivo de colher dados gerais referente ao sexo, idade e a turma à qual o aluno pertencia. As 4 perguntas abertas tinham como objetivo levantar a opinião e as reflexões dos alunos do que dizia respeito à atuação dos professores no decorrer do curso.

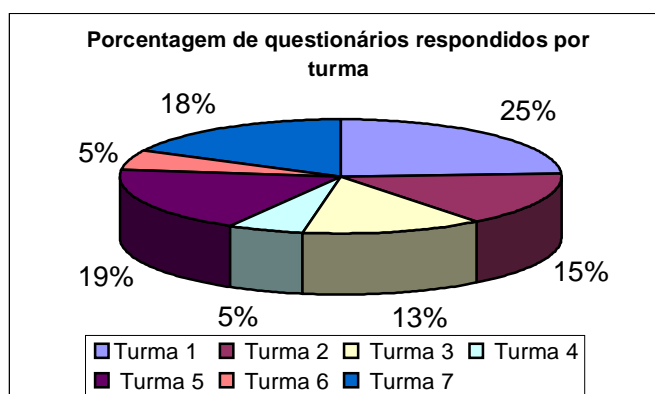
Os questionários foram aplicados no período de 27 de abril a 10 de maio de 2002 (Anexo 1); e os principais dados colhidos com a sua aplicação serão analisados abaixo:

Questão 1 – Sexo



De acordo com o perfil dos alunos matriculados, cerca de 85% do total de alunos eram do sexo masculino. Em nossa pesquisa, 64% dos alunos que responderam ao questionário eram do sexo masculino e o restante, ou seja, 36% do sexo feminino. Do total de 350 alunos, cerca de 298 eram do sexo masculino e apenas 52 do sexo feminino. Das alunas, 36 responderam ao questionário, o que nos mostrou que as mulheres se comprometeram mais com o preenchimento do questionário, quando comparamos com os dados gerais do perfil dos alunos.

Questão 2: Porcentagem de questionários respondidos por turma.



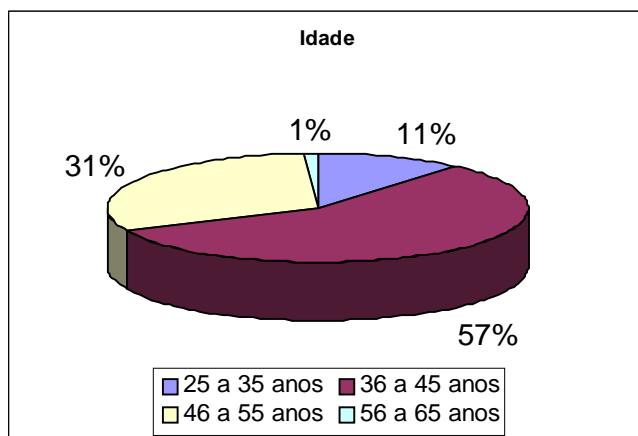
Ao conversarmos com os professores sobre a motivação, número de resolução e envio das atividades, e o desempenho geral dos alunos,

eles nos informaram que as turmas 01, 02 e 03 eram as mais motivadas, mais comprometidas com a sua aprendizagem efetiva. Segundo eles, a melhor hipótese para explicar este percentual foi o fato de as primeiras turmas terem sido compostas por alunos que tomaram a iniciativa de fazer o curso e de matricular-se sem cobranças de superiores.

Quanto aos alunos das turmas 04 e 06, podemos observar que somente 10% deles responderam ao questionário. Este fato também comprova uma suposição dos professores, ao afirmarem que ambas as turmas não eram comprometidas com as atividades do curso, não encaminhando os exercícios e atividades no prazo estabelecido, não participando dos *chats* etc.

Estes dados comprovam que o aluno adulto “precisa” sentir-se parte da aprendizagem, necessita estar motivado, estimulado e, principalmente, sentir que o tempo demandado nesta atividade de formação continuada seja revertido em aprendizagem e conhecimento, e que o retorno seja imediato para a aplicação no seu dia-a-dia.

Questão 3: Idade



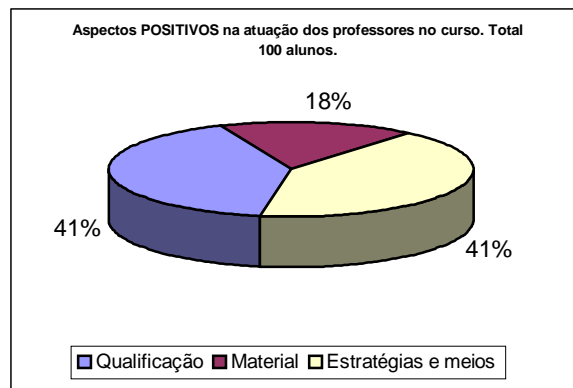
Quanto à idade dos alunos, a maioria, 57%, se enquadrava na faixa etária de 36 a 45 anos; 31% entre 46 a 55 anos. A grande maioria dos alunos estava há muitos anos longe dos bancos escolares, sendo que o objetivo principal ao fazer este curso foi o de aprimoramento e

aperfeiçoamento profissional. A grande maioria deles era fiscal da Secretaria da Fazenda do Estado de Santa Catarina, de todo o Estado.

- QUESTÕES ABERTAS

As demais perguntas foram categorizadas, quantificadas e categorizadas, como veremos abaixo:

Questão 4: Quais os aspectos POSITIVOS na atuação dos professores no curso.



No geral, os professores foram bem avaliados, principalmente no que diz respeito à formação de qualidade, que podemos entender como um bom conhecimento do conteúdo a ser transmitido e, principalmente um grande conhecimento na sua área específica de atuação e na boa qualidade dos materiais didáticos elaborados especialmente para a disciplina do curso.

A atuação destes professores nos encontros presenciais também foi um dos aspectos positivos levantados por 17% dos alunos. Isso nos mostra que grande parte deles ainda estava acostumada com o ensino presencial, onde o professor encontra-se face-a-face e a prática de provas e outras atividades ainda é uma constante.

Outro aspecto que vale a pena salientar e que foi apontado como positivo pelos alunos, é, sem dúvida, o empenho dos professores em querer aprender sempre mais, estimulá-los para os estudos e os bate-papos, como salienta um aluno: *“Um dos aspectos positivos é a disponibilização e a comunicação sempre aberta com os professores*

através de vários meios de comunicação ao qual se colocam a disposição do aluno para dirimir dúvidas, seja por e-mail, chat, telefone e celular.”

Os **chats** contaram com 8% da colocação dos alunos, o que nos chamou bastante a atenção, pois nos questionários aplicados aos alunos pelo LED, para a avaliação das ferramentas de aprendizagem do ambiente *on-line*, este recurso foi o mais rejeitado.

Cerny (2001) comprovou, em sua pesquisa de mestrado, realizada no LED, em 2001, que a maioria dos alunos não aprovavam os *chats*. Segundo eles, o aproveitamento das discussões para a aprendizagem efetiva é muito restrito. Desta forma, eles devem ser repensados.

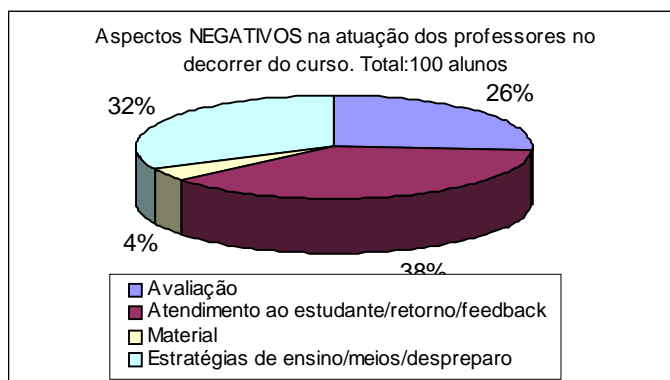
Segundo observações feitas no período que trabalhávamos no LED, em uma turma de 50 alunos em média, havia de 0 a 10 participantes nos bate-papos (salas com todos os alunos, ou seja, possibilidade de 50 participantes). Muitos afirmaram que a participação nos *chats* deveria ser avaliada, aumentando, desta forma a participação.

Sobre esta colocação, podemos inferir pelo menos dois fatos: O primeiro diz respeito à avaliação. Levando em conta o número de participantes e a frequência de participação dos alunos nos *chats*, quando comparamos os dados deste curso com outro, onde a participação neste local fazia parte da avaliação final, podemos notar que a média de participantes aumentava para 20 alunos (salas de no máximo 25 alunos). Outro fato concluído, nos demonstra que a maioria dos alunos cumpriram as tarefas e atividades apenas quando eram avaliados com nota, sendo assim esta avaliação era um estímulo e motivação para a sua participação.

Esta ferramenta poderia ser melhor avaliada, mas esta avaliação demonstra a falta de preparo e de costume de estudo dos alunos e professores via Internet, que ainda é linear. Num bate-papo não existe a linearidade de um livro, por exemplo. Observamos também que os professores não possuem uma formação e um conhecimento pedagógico e didático adequado para o uso e manuseio desta ferramenta. Apenas um deles já tinha realizado um *chat* antes de iniciar o curso de Gestão Fazendária. Construir o conhecimento em grupo, colaborativamente, não é tarefa fácil. Na maioria dos *chats* a discussão sobre o tema não ocorre

de forma sistemática, pois geralmente o espaço de uma hora de uso deste recurso foi usado para perguntas e respostas. Neste espaço, o aluno fazia uma pergunta e o professor respondia, o que sem dúvida é algo mais fácil de fazer.

Questão 5: Quais os aspectos NEGATIVOS na atuação dos professores no curso.



Os dados levantados pelos alunos no que diz respeito aos aspectos negativos da atuação dos professores foram categorizados em quatro pontos principais, conforme gráfico acima.

Avaliação (26%): Esta categoria diz respeito ao processo de avaliação que os professores praticam ao longo do curso, principalmente no que dizia respeito às atividades propostas e à avaliação quantitativa das mesmas. Os alunos tinham uma explicação sobre o processo de avaliação no início do curso, como o peso das atividades na nota final, as atividades que serão avaliadas etc, mas expressaram que gostariam de participar do processo de discussão e elaboração do critérios de avaliação.

Atendimento ao estudante/Retorno das atividades e Feedbacks (38%): Esta categoria foi a mais abordada pelos alunos. São por meio de contatos, de comunicação e da interação entre professores/alunos ou alunos/alunos que a aprendizagem ocorre de forma efetiva, pelo menos em muitos casos.

Em qualquer espaço educativo, mas principalmente na EaD, a interação, o contato e o retorno que os alunos recebem dos professores,

dos tutores etc., é importantíssimo e imprescindível para a sua aprendizagem e motivação, seja por meio de comentários e observações feitas nas atividades entregues, seja por meio de discussões em fóruns e chats.

No curso de Gestão Fazendária, os alunos recebiam um retorno/*feedback* apenas nas atividades de produção obrigatórias, que seria parte da avaliação final. Quanto as provas realizadas nos encontros presenciais, não havia um retorno por parte dos professores explicando os motivos da nota obtida na avaliação. Aos alunos era apenas encaminhada, meses depois a nota da prova, por meio do ambiente virtual. O aluno jamais soube onde errou, onde desenvolveu de forma coerente um parágrafo, ou um comentário, onde poderia pesquisar e estudar para apreender de forma mais concisa tais conhecimentos etc.

Nos cursos de EaD é primordial, para a aprendizagem do aluno, o retorno, o *feedback* das atividades que fez durante o curso, pois este é um bom termômetro para avaliar a sua aprendizagem. O outro fato importante é a idéia de que o professor está presente, leu o trabalho e deu o retorno ao aluno.

Sem a intenção de concluir sobre este aspecto, podemos sugerir que em todas as atividades de cursos a distância deve haver um retorno ou *feedback* ao alunos sobre o seu desempenho nas atividades, ou seja, como foi, onde ele se equivocou, onde deveria melhorar, onde pesquisar etc.

Os materiais (4%): Eles apontaram a linguagem do material impresso como sendo de difícil compreensão ou, muitas vezes, demasiado técnica. Apesar de os materiais passarem por revisão ortográfica, adequação de linguagem etc., em certos momentos alguns professores se recusaram, por exemplo, a elaborar um glossário com a explicação de alguns termos, ou mesmo a tradução de alguns comentários em outras línguas. Segundo eles, os alunos não poderiam receber tudo pronto e acabado, pois isso faria com que ficassem preguiçosos e sem estímulos para pesquisas.

Estratégias de ensino/meios/despreparo dos professores:

Cerca de 32% dos alunos apontaram como aspecto negativo, as estratégias de ensino, os meios técnicos utilizados e o despreparo dos professores como um todo. Como estratégias de ensino, podemos citar a atuação dos professores nos *chats*, tanto no que se refere à motivação e acompanhamento da discussão, quanto na formulação das temáticas, com 13%. Sobre este fato nos exemplifica um aluno: *“Alguns professores não entendem as dificuldades das novas mídias e procuram ministrar a aula “virtual” da mesma forma que a presencial.”*

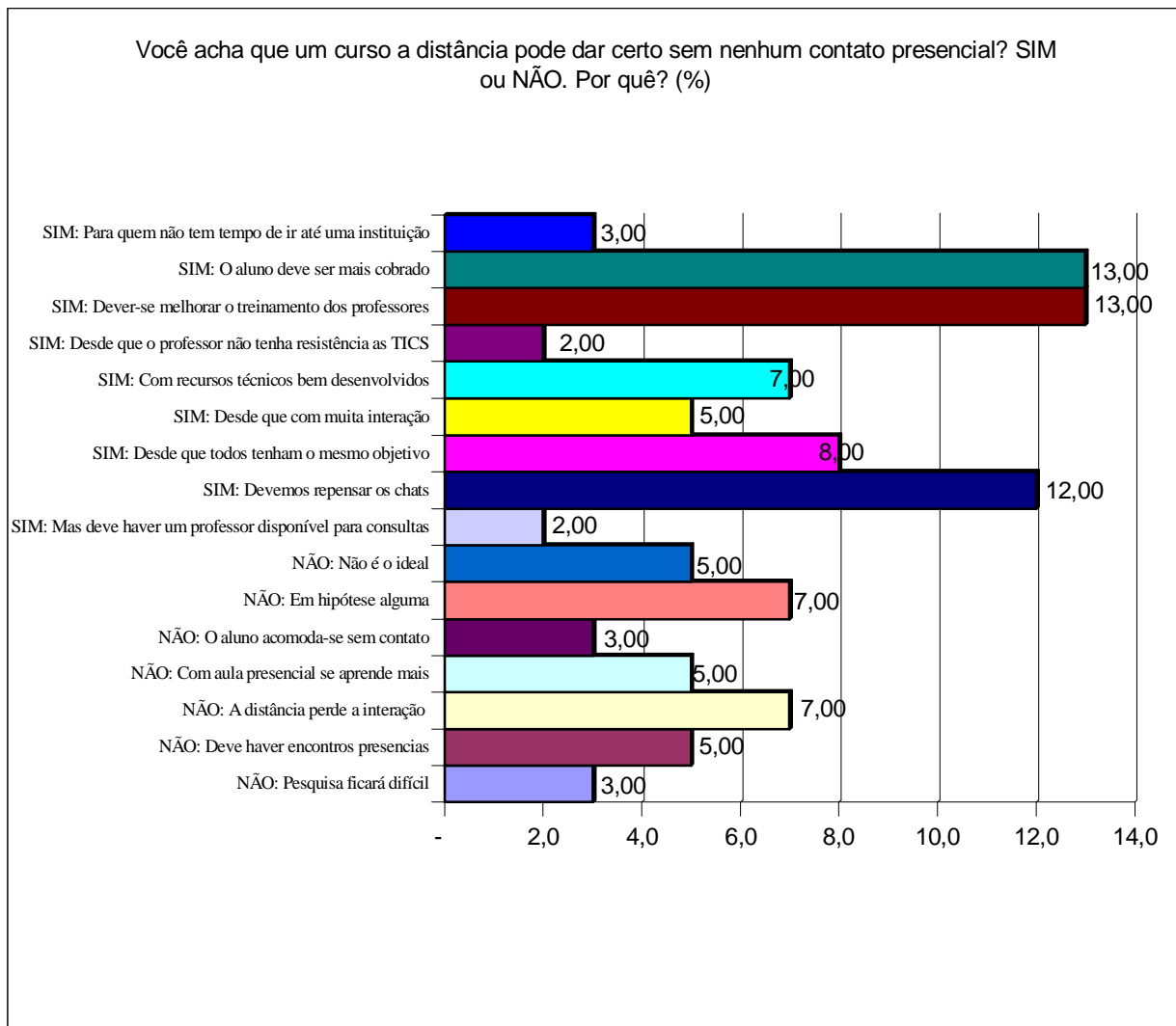
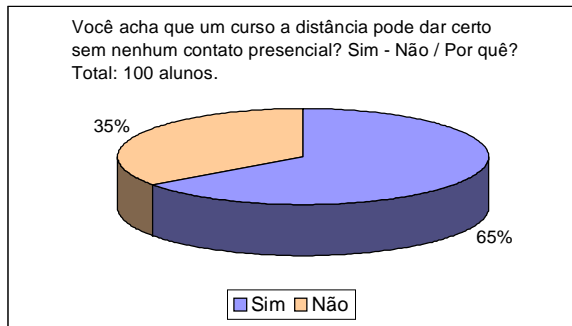
Três professores não tinham experiência com o uso do computador.

Quanto aos meios utilizados, podemos apontar o fato de muitos alunos terem sugerido encontros presenciais no início de cada disciplina e não somente no final. Alguns também colocaram que a Internet deveria possibilitar maior interação entre alunos/alunos e alunos/professores. O despreparo dos professores, a falta de interação e o desconhecimento sobre esta modalidade de ensino também foram alguns aspectos apontados como fatores negativos na atuação dos professores.

Além da atuação neste curso, os professores também lecionavam disciplinas no ensino presencial, tanto na graduação, quanto na pós-graduação. Também faziam pesquisa e muitas vezes possuíam projetos fora do *campus*. Isso muitas vezes pode ter sido o entrave para que o retorno das atividades e provas fossem dadas no decorrer da disciplina. Outras vezes, nos parece que o curso foi apenas uma experiência a ser superada, pois notamos a falta de empenho e compromisso que alguns deles tiveram com os alunos e com o curso. Muitas vezes eles queriam crer que a apostila e as aulas *on-line* iriam dar conta de todo um processo que se faz complexo e dinâmico, ou seja, o processo de aprendizagem.

Esta constatação demonstra novamente que o preparo e a formação dos professores para atuar em EaD é imprescindível para o sucesso e a aprendizagem efetiva e sistemática dos alunos.

Questão 6: Você acha que um curso a distância pode dar certo sem nenhum contato presencial? Sim. Não. Por quê?



Cerca de 35% dos alunos afirmaram que não é possível ocorrer cursos a distância sem o contato presencial entre alunos e professores. Já os outros 65% disseram ser possível, mas com algumas ressalvas.

Cerca de 65% dos alunos afirmaram que é possível um curso a distância acontecer sem nenhum contato humano, mas colocaram alguns pré-requisitos para que isso aconteça. Cerca de 13% afirmaram positivamente a questão, mas disseram que a formação do professor para lecionar nesta modalidade de ensino deveria melhorar. Este fato vem ao encontro de nossa hipótese principal, quando afirmamos acreditar e pensar ser importante a formação prévia de professores para atuar em cursos de EaD.

Outros aspectos também ligados à formação dos professores foi apontado pelos alunos, como a necessidade do aumento no nível de interação entre os participantes, bem como a sugestão de que deveria ter um professor disponível diariamente para consulta e resolução de questões dos alunos. Com estas colocações, podemos concluir que em cursos de EaD a figura do tutor, ou professor, seria primordial no acompanhamento do desempenho e aprendizado dos alunos.

Em torno de 12% dos alunos afirmam que os *chats* devem ser repensados, caso este acompanhamento mais efetivo viesse a acontecer. cremos que esta colocação é bastante importante, principalmente para cursos que quase não possuem nenhum contato face-a-face com o professor, pois os bates-papos são um dos únicos momentos síncronos em cursos a distância. Vale salientar também que outros 13% afirmaram que o aluno deveria ser mais cobrado. Podemos concluir com esta constatação que o aluno a distância ainda possui a cultura da sala de aula presencial, onde muitas vezes ele deve ser cobrado e avaliado para que faça as atividades, tarefas, leituras etc.

Na EaD, ou em qualquer metodologia ou ambiente educacional, o aluno deve se sentir parte no processo de ensino e aprendizagem. Entender e ter clara a sua participação autônoma, ativa e consciente neste processo é, ao mesmo tempo um, desafio e uma conquista.

Seguem abaixo algumas reflexões e argumentações dos alunos afirmando que um curso a distância poderia ocorrer sem nenhum contato presencial (face-a-face) entre professores e alunos:

- *O aprendizado não necessariamente depende do contato pessoal, mas precisamos vencer a barreira cultural da necessidade da presença.*
- *Acredito que o contato entre professores e alunos possa ser dispensável para a aprendizagem. Porém, será necessário dar vida às mensagens eletrônicas que motivam o aluno a participar das discussões e das aulas.*
- Penso que quando bem orientado pelos professores e equipe de apoio, através da Internet, o aluno com tempo disponível e boa vontade consegue alcançar os objetivos de um curso a distância.

Estas colocações deixam bem claro ser possível ocorrer um curso a distância sem que haja contato presencial, mas está bastante implícito que deve existir um bom sistema de acompanhamento para dar suporte, acompanhar, motivar, estimular o aluno e, principalmente, pessoas formadas na área, que entendam o processo, que dêem vida às mensagens e que tornem a aprendizagem uma forma de prazer e vida.

Na EaD, o aluno deve desenvolver a autonomia e especialmente a autodidaxia, sem esperar que o professor, ou outra pessoa que esteja ligado ao seu aprendizado, faça cobranças ou force para que ele faça alguma atividade. Deve haver, sim, contato e interação entre professores e alunos, mas não podemos pensar que devam ser para a cobrança, mas sim para a troca de experiências etc.

Outros 8% dos alunos que responderam sim à pergunta, também colocaram que um curso a distância pode acontecer sem nenhum contato humano presencial, desde que todos tenham o mesmo objetivo. Isso nos mostra a necessidade de motivação e interesse que tanto os alunos, quanto os professores, tutores etc., devem ter, ou desenvolver, em cursos desta natureza. Em contrapartida, 35% afirmou que um curso não pode

ocorrer sem contato humano/presencial. Alguns deles afirmaram que isso não seria possível porque o aluno se acomoda (3%), o que demonstra que para eles ainda é imprescindível que sejam cobrados para que estude.

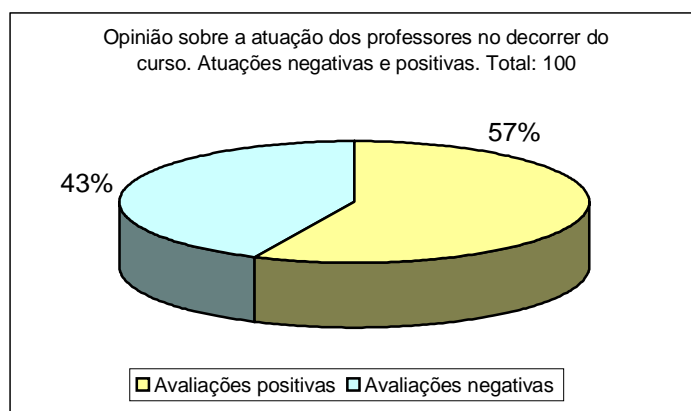
Outros dois aspectos importantes que podemos concluir desta questão é que os alunos ainda não possuem cultura para a participação em cursos de EaD, o que nos demonstraram bem as colocações destes alunos: *“Esta metodologia ainda é bicho papão, o que se deve levar em conta também é que a maioria dos alunos do curso se encontrava longe de atividades estudantis pelo menos há 15 anos. Penso que para os jovens de hoje, muito mais familiarizados com o desenvolvimento tecnológico, certamente, terão muito mais condições de realizar cursos totalmente a distância com índices elevados de aproveitamento”*.

“Acredito que o contato presencial entre professores e alunos é fundamental, torna o aprendizado mais vivo, fazemos ainda parte de uma cultura da presença, quem sabe para daqui há algumas décadas isso possa acontecer”.

Os resultados desta pergunta nos surpreendeu, pois esperávamos que a maioria deles afirmasse que o contato era importante e imprescindível, mas vimos o contrário. Entretanto, deste fato podemos tirar duas conclusões: a primeira diz respeito à falta de entendimento da questão, pois, como já afirmamos acima, em outras perguntas feitas anteriormente, esta categoria era colocada pela maioria como a mais importante no curso; a segunda diz respeito ao fato de que os alunos deste curso já estavam preparados para participarem de cursos a distância onde não há contato presencial, pelo fato de já terem participado de uma experiência de EaD, onde, no geral, desenvolveram a autonomia e a autodidaxia e não consideraram o contato presencial com o professor como algo primordial para a aprendizagem. Outros 7% dos alunos responderam negativamente, já que, segundo suas opiniões a interação é imprescindível para a aprendizagem.

Enfim, concordamos com um aluno quando ele nos colocou que: *“Não é a questão da presença que fará um curso ser eficiente ou não, mas sim a qualidade que se faz da/na presença ou da/na não presença”*.

Questão 7: Opinião sobre a atuação dos professores no decorrer do curso. Atuações negativas e positivas.



A maioria dos alunos, cerca de 57% afirmou que a atuação dos professores no decorrer do curso foi boa. Em contrapartida, 43% avaliaram de forma negativa a atuação dos professores no curso. Cerca de 9% afirmaram que alguns não alcançaram as expectativas, como nos expuseram estes alunos: *“Alguns conseguiram se moldar à metodologia, mas a maioria apesar de saber tudo sobre a matéria, tiveram problemas de didática, bem como a linguagem”*. *“Esperávamos mais. Os professores têm de se adaptar a esta nova realidade virtual (boa esta “realidade virtual”), aprender novamente como se deve repassar a matéria, ou seja, quais são as verdadeiras necessidades da “clientela”, o aluno”*; *“Alguns professores precisam melhorar no teclado e dar mais vida as expressões escritas”*; *“Falta muito amadurecimento quanto as ferramentas da internet e seus objetivos”*. Outros 8% afirmaram que faltou retorno das atividades, trabalhos e provas, assim como 6% consideraram que houve pouca interação com os alunos por parte dos professores. Dados estes que já se repetiram nas perguntas anteriores.

Com o questionário aplicado aos alunos, podemos citar pelo menos cinco variáveis que foram mais presentes nas suas respostas às questões. A variável “interação”, a comunicação e atuação dos professores nos *chats*, a falta de retorno ou *feedbacks* a respeito do desempenho dos alunos e atividades encaminhadas, a dificuldade no manuseio das tecnologias, tanto de forma pedagógica quanto técnica, estão imbuídas na variável central, que diz respeito à formação dos professores para atuar na EaD. Cerca de 95% dos aspectos e críticas levantados pelos alunos, diziam respeito à falta de preparo e formação dos professores.

De acordo com o mini-dicionário Silveira Bueno (2000), a palavra “Interação” quer dizer: Ações recíprocas, mútuas. Já Belloni (1999) afirma que “Interação” é a ação recíproca entre duas ou mais pessoas, onde ocorre intersubjetividade entre eles, que pode ser direta (face-a-face), ou indireta (mediatizada por alguma tecnologia).

A palavra “interatividade” vem sendo usada com dois significados diferentes: “de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (...) e de outro, a atividade humana de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma ‘retroação’ da máquina sobre ele” (Belloni, pág. 72, 1999).

Esta autora nos lembra que, em situações de ensino e aprendizagem a distância, a interação entre professores e alunos é extremamente importante. Na interação há uma troca não só de conhecimentos e experiências, mas também de mensagens de caráter sócio-afetivo, que geram situações de aprendizagem efetiva (Belloni, 1999).

Os alunos nos colocaram que a falta de interação no curso foi um dos aspectos negativos na atuação dos professores. Em qualquer ambiente educacional, a troca, a comunicação bidirecional é imprescindível para a aprendizagem dos alunos. Até nas questões onde estes afirmaram que seria possível um curso a distância ocorrer de forma

efetiva sem contato presencial, nos apontaram algumas mudanças e sugestões para que isso pudesse ocorrer.

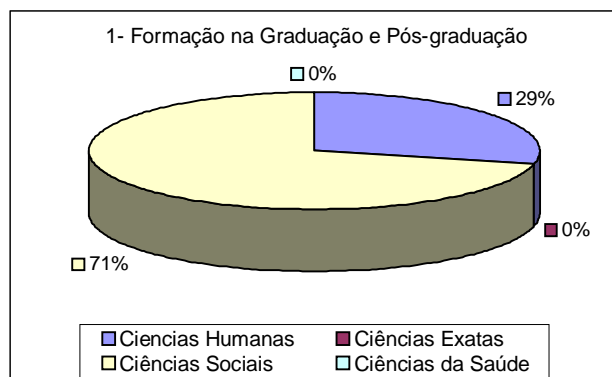
Trabalhar em equipe, participar de forma dinâmica dos chats, dar retorno e *feedback* de forma adequada e tempestiva aos alunos, utilizar de forma crítica, inteligente, ativa e integrada as novas tecnologias, preocupar-se com sua formação continuada, desenvolver a autonomia, são somente alguns aspectos que os professores necessitam desenvolver, seja na sua formação inicial, seja na sua formação continuada. Cremos que estes aspectos são essenciais, urgentes e necessários, para que professores e alunos saiam enriquecidos de qualquer processo educacional, seja ele presencial ou a distância.

5.4.2 – O questionário dos professores

Com o objetivo de coletar dados gerais sobre a formação que receberam no Laboratório de Ensino a Distância, em consequência da disciplina da qual seriam responsáveis no curso, aplicamos um questionário on-line para os professores do curso. Esta pesquisa foi realizada entre os meses de maio e agosto de 2002. Apesar de conversarmos com os professores sobre a realização da pesquisa e sobre o questionário que deveria ser respondido via Internet, recebemos apenas 7 questionários preenchidos, ou seja, 47% do total.

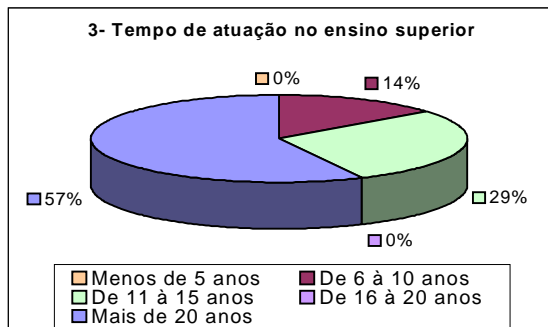
Pelo fato de considerarmos importante para nossa pesquisa os dados obtidos neste questionário, seguem abaixo as análises contendo os principais dados:

Questões 1 e 2: Formação na graduação e Pós-graduação



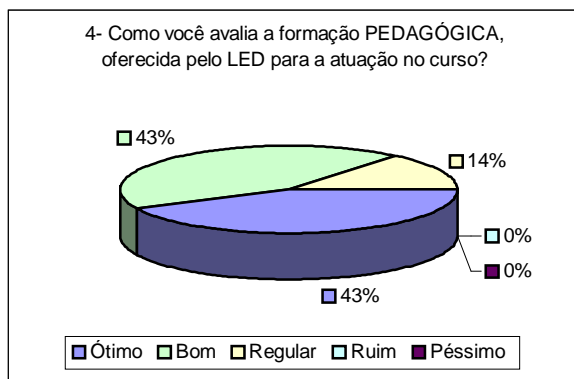
No que diz respeito à formação na graduação e na pós-graduação, cerca de 71% eram da área de Ciências Sociais e Econômicas, sendo o restante formados na área de Ciências Humanas.

Questão 3 – Tempo de atuação no ensino superior



Cerca de 57% dos professores que responderam ao questionário possuíam mais de 20 anos de experiência no ensino superior.

Questão 4 – Como você avalia a formação pedagógica oferecida pelo LED para a atuação no curso?



Já colocamos em momentos anteriores como ocorria a formação pedagógica dos professores para atuar neste curso. Após as orientações recebidas no LED, eles recebiam um cronograma de atividades e datas para a entrega do conteúdo, que seria a base para o material impresso da sua disciplina, bem como a data para a entrega das aulas *on-line*. A

orientação mais pontual para a produção do material era feita neste dia. A partir daí, caso surgisse alguma dúvida, o professor retornava ao LED, ou tirava suas dúvidas por telefone ou via e-mail.

Esta questão foi contemplada no questionário de forma proposital, pois, como sabemos, não houve nenhuma formação pedagógica para atuar no curso. Os professores receberam apenas algumas orientações e dicas sobre como escrever o material impresso e elaborar as aulas.

Nas conversas formais e informais que obtivemos, pudemos perceber que a maioria deles não entendia o que significava receber uma “formação pedagógica” para atuar na EaD. Cerca de 86% deles afirmaram ser entre ótima e boa a formação pedagógica para participar no curso. Com isso, podemos concluir que receberam informações e orientações suficientes para escrever o material e para acompanhar os alunos no decorrer da disciplina.

É importante recordar que nos questionários dos alunos, percebemos claramente que os **professores** não estavam preparados para atuar neste curso, principalmente no que diz respeito à formação pedagógica e técnica.

Segundo Gutierrez & Prieto (1994), um dos problemas mais graves da educação universitária é a presença de um discurso educativo não mediado pedagogicamente, tanto na relação presencial, quanto na educação a distância.

Mercado (1999) nos explica que a formação de professores é fundamental para o sucesso da utilização das novas tecnologias no ensino. A introdução das novas tecnologias demanda novas formas de metodologias de ensino e um novo repensar de suas práticas pedagógicas.

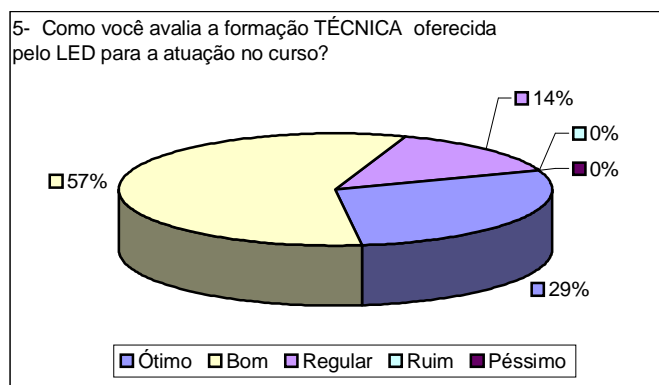
Atualmente, falar da **formação pedagógica** dos professores universitários é, sem dúvida nenhuma crucial, ainda mais quando sabemos que, na maioria dos casos, eles acabam repetindo as práticas e metodologias de ensino que tiveram no período de formação, não levando em conta, as transformações gigantescas que ocorreram e vêm ocorrendo na sociedade, nos seus aspectos humanos, culturais, tecnológicos, políticos e educacionais.

O sinônimo de “quem sabe, ensina” é ainda muito presente em nossas instituições de ensino superior.

O “velho-novo” jargão que os professores usam nas universidades e pregam para os alunos é a questão e importância da formação continuada. Mas, como estimular os alunos para esta prática se nem mesmo ele o faz? Entendemos aqui educação continuada não somente as questões específicas de conteúdo, ou da área de conhecimento que o professor domina ou leciona, mas, também, a formação, pedagógica e, sem dúvida, a formação técnica.

A criação de cursos de formação continuada que tivessem como base os três aspectos – técnico, de conteúdo e pedagógico, talvez fosse uma boa iniciativa para os professores que iniciassem a sua carreira no ensino superior.

Questão 5: Como você avalia a formação TÉCNICA oferecida pelo LED para a atuação no curso?



A formação técnica para o manuseio e uso do ambiente virtual ao longo da sua disciplina também foi avaliada de forma positiva pelos professores. Eles consideram que seria suficiente para a sua atuação no curso e para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, uma ou duas horas de treinamento em frente ao micro, obtendo dicas e exemplos de como se comunicar com o aluno por meio do ambiente virtual de aprendizagem.

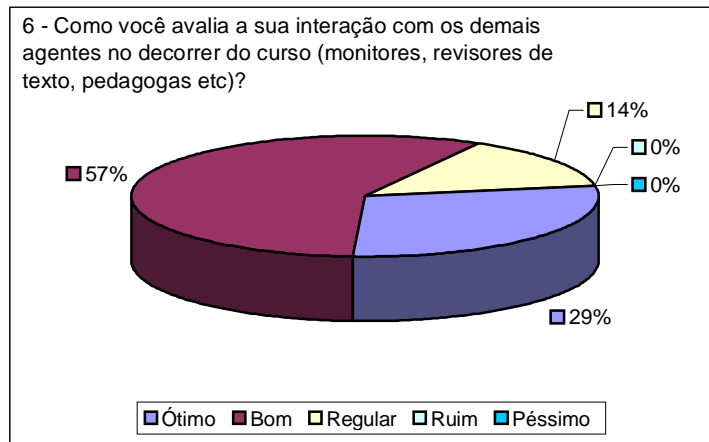
A exemplo do que ocorre na chamada formação pedagógica, os professores não têm plena consciência sobre o que seria receber uma formação técnica para atuar em cursos de EaD. Para eles, saber como

entrar no ambiente virtual, o que fazer e quando acessá-lo é o suficiente para lecionar sua disciplina, afinal de contas os alunos já possuem os materiais impressos escritos para o curso.

O *chat* foi uma das ferramentas que recebeu mais críticas dos alunos, desde a temática proposta pelo professor, até a sua atuação e contribuição para a aprendizagem dos alunos. De certa forma, os alunos tinham razão quando não aprovavam esta ferramenta para o curso, primeiro porque eles mesmos não tem cultura para o estudo via Internet e nem em um ambiente não-linear; segundo, porque o papel e atuação dos professores neste ambiente não era adequada para a troca de experiências, idéias, para a discussão e reflexão sobre a temática disponível.

Como já colocamos em outros momentos, muitos dos professores jamais tinham feito um *chat* antes de iniciar o curso. O único conhecimento que tinham sobre a ferramenta era que a mesma é usada pelas crianças e adolescentes para conversar e namorar com outras pessoas do mundo inteiro. De certa forma, não podemos culpá-los pela atuação não positiva nos *chats*, pois cremos que a formação técnica e também pedagógica para o manuseio, a prática consciente, crítica e ativa desta ferramenta, e também das demais que complementam o ambiente virtual, deve ocorrer de forma mais ampla, sistemática e em diversos momentos, não somente dias antes de iniciar o curso.

Questão 6: Como você avalia a sua interação com os demais agentes no decorrer do curso (monitores, pedagogas, revisores de texto, programadores, etc)?



De acordo com Belloni (1999), os sistemas de EaD lidam com um grande número de estudantes e isso faz com que a função do professor seja racionalizada e segmentada. Segundo esta autora, a divisão do trabalho do docente deve evoluir, de um modelo centralizado e estandardizado, para formas mais flexíveis de prática docente, onde o professore deixa de ser uma figura individual, para tornar-se uma entidade coletiva (Belloni, 1999). Ele passará, então, a ser parceiro do estudante nos processos de aprendizagem e deixará de ser o centro das atenções.

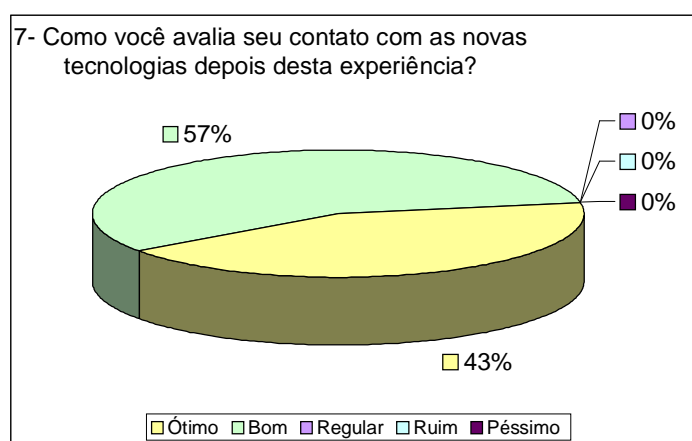
Na EaD, existem várias pessoas que trabalham direta e indiretamente para que um curso possa se tornar realidade. No LED, trabalham pedagogos, programadores, administradores, monitores, designers, sociólogos, diagramadores... A maioria deles faz o trabalho do professor do ensino presencial, já que nesta modalidade de ensino o próprio professor organiza suas aulas, sua metodologia, seus materiais, suas dinâmicas etc.

Quando perguntamos em nosso questionário sobre a interação dos professores com os demais agentes no processo, ou seja, durante a execução do curso, a grande maioria afirmou que a interação foi entre ótima e boa. Mas, em contrapartida, esta ocorreu apenas no início do curso, quando os professores receberam o treinamento para iniciar a produção do material impresso e o treinamento para o manuseio das ferramentas do ambiente virtual. As demais interações ocorreram de

forma menos freqüente, com os monitores e equipe pedagógica, geralmente via telefone ou *e-mail*.

O trabalho em grupo entre os professores e os demais agentes envolvidos na produção e execução dos cursos de EaD é, sem dúvida alguma, muito importante na qualidade e no andamento do curso como um todo.

Questão 7 – Como você avalia o seu contato com as novas tecnologias no dia-a-dia depois desta experiência?



Devemos considerar que a resposta dos professores a esta questão contrariou e divergiu das nossas expectativas iniciais ao formulá-la. Apesar de todas as mazelas, contratempos, formação mais ampla e sobre a EaD, 100% deles afirmaram que o contato com as novas tecnologias aumentou depois do curso. Este contato diz respeito tanto ao uso sistemático e freqüente do *e-mail*, por exemplo, como a criação de listas de discussão e *home-pages* das disciplinas. Estas ferramentas tinham o objetivo de disponibilizar e trocar mais informações, conhecimentos e textos complementares sobre diversos assuntos referentes a mesma.

Com certeza ainda faltam muitos degraus para serem vencidos, muitos muros para serem escalados e muitos mares para navegarmos, mas cremos que, de uma forma ou de outra, este curso e esta experiência

contribuíram para uma mudança de cultura, de prática e de olhar sobre a educação e suas infinitas possibilidades, tanto para os alunos, quanto para os professores.

QUESTÕES ABERTAS:

Questão 8 - Na sua opinião a EaD pode substituir parte do ensino presencial? Sim/Não Por quê?

TODOS os sete professores que responderam a questão deram uma resposta afirmativa, ou seja, disseram que a EaD pode substituir parte do ensino presencial. Mas alguns deles expuseram que deve haver algumas mudanças na educação para que isso venha a ocorrer. Quanto às justificativas para a resposta da questão, eles colocam o seguinte:

Professor 1 – Sim, mas deve ser mais um recurso complementar.

Professor 2 – Sim, mas exige maior participação do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Professor 3 - Sim, porque é uma forma de levar o ensino a quem não dispõe de tempo para o ensino presencial.

Professor 4 - Sim, para democratizar o ensino acho que seria o ideal.

Professor 5 - Sim, porque é eficiente, mas apenas e particularmente em algumas situações.

Professor 6 - Apenas em parte. As atividades de ensino devem envolver, necessariamente, uma interação presencial entre professor e aluno. A empatia é fundamental e fica difícil em cursos a distância.

Professor 7 - Sim, mas é necessário que o ensino básico se modifique, de modo a despertar maior curiosidade e interesse nas pessoas, pois vão precisar de si mesmas no ensino a distância.

Questão 9 - O que você considera que foi importante na sua formação pedagógica para atuar neste curso?

Novamente esta questão pareceu não ter sido completamente compreendida pelos professores, pois alguns deles responderam de forma confusa e incompreensível. Três deles nos afirmaram que ser conhecedor do conteúdo seria o aspecto mais importante da formação pedagógica que o LED ofereceu. Já explicitamos, em outros momentos deste trabalho, como ocorre a formação pedagógica que o LED ofereceu para eles atuassem neste curso e em nenhum momento ocorreu o treinamento sobre o conteúdo específico de sua atuação. Estes dados nos demonstram, mais uma vez, que os professores universitários consideram apenas a formação na área específica do conhecimento em que atuam profissionalmente como sendo o suficiente para formar e educar os estudantes universitários, bem como os profissionais já formados, como foi o caso deste curso.

Abaixo transcrevemos as colocações dos professores a respeito desta questão.

Professor 1 - A experiência em sala de aula. O conhecimento da matéria, e naturalmente um conhecimento mesmo que mínimo com a tecnologia da informática.

Professor 2 - A metodologia aplicada ao ensino a distância.

Professor 3 - Diversos, entre eles a própria formação anterior e a meu ingresso no curso, e o treinamento e apoio dos técnicos do LED.

Professor 4 - Ser conhecedor do conteúdo.

Professor 5 - Muito pouca coisa. É muito diferente da Pedagogia tradicional.

Professor 6 - Talvez na preparação de textos para leitura dos alunos, e na leitura dos trabalhos individuais e coletivos que tive que fazer. A estrutura do curso me obrigou a adotar critérios diferentes de correção, devido à própria técnica de feitura dos trabalhos.

Professor 7 - Dialogar a distância (*chat*). As pessoas parecem desejar conversar somente sobre o que sabem ou suas dúvidas em geral, esquecendo-se do tema proposto.

Questão 10 – O que você considera que foi importante na sua formação técnica para atuar neste curso?

Podemos perceber que a grande maioria compreendeu o significado desta questão, pois as respostas emitidas pelos professores veio ao encontro do que foi perguntado. O conhecimento mais profundo sobre a tecnologia e mais especificamente sobre o computador foi um dos aspectos mais citados como importantes na formação técnica oferecida pelo LED para a atuação no curso. Para eles, bastava saber manusear o computador para que pudessem sentir-se aptos a participar do curso.

Abaixo seguem os comentários dos professores sobre a questão:

Professor 1 - O treinamento da equipe do LED e um conhecimento mínimo anterior das novas tecnologias.

Professor 2 - O auxílio da informática.

Professor 3 - Não respondeu.

Professor 4 - Razoável conhecimento de informática.

Professor 5 - Muito pouca coisa. Minha formação técnica não contemplou aspectos tecnológicos.

Professor 6 - Aprendizagem de algumas técnicas na utilização da Internet como instrumento de ensino: maior atenção nos *chats*, cuidados no preenchimento do quadro de notas, ser sintético nas respostas às indagações dos alunos.

Professor 7 - Trabalhar com o computador.

Questão 11- Que aspectos pedagógicos você considera que faltou na sua formação para atuar neste curso?

Da mesma forma que na questão onde perguntamos aos professores quais os aspectos pedagógicos mais importantes para a sua formação no curso, notamos que na presente houve novamente a falta de entendimento da mesma.

Apenas um dos professores que responderam a questão demonstrou o entendimento sobre a mesma, em contrapartida, o restante respondeu a questão de uma forma incompreensível e distante do que foi perguntado.

Segue abaixo as colocações dos professores a respeito da questão.

Professor 1 - Forma de motivação dos alunos, como motivá-los a distância a fim de chamar a atenção para a disciplina?

Professor 2 - A exigência da participação dos alunos na realização dos *chats*.

Professor 3 - Não respondeu.

Professor 4 - As ferramentas do chat foram inadequadas para este fim.

Professor 5 - Penso que foi necessário desenvolver uma nova Pedagogia.

Professor 6 - A Pedagogia, neste caso, derivaria da própria técnica. Os métodos pedagógicos ainda são insipientes. As deficiências decorrem do ineditismo. O contato presencial, no início e no final da disciplina, revelou-se insuficiente. Os *chats* deveriam provocar maior motivação e envolvimento, o que não ocorreu. Tenho dúvidas se o método é bom para uma excelente aprendizagem.

Professor 7 - Não utilizei muitos espaços que eram oferecidos: sala disto e daquilo.

Questão 12 – Que aspectos técnicos você considera que faltaram na sua formação para atuar neste curso?

Nesta questão, o que nos chamou a atenção foi o comentário de dois professores sobre a falta de instrução e preparo para a interação e comunicação com os alunos durante o curso, seja por meio dos *chats* ou outras ferramentas que faziam parte do ambiente virtual de aprendizagem.

Abaixo, seguem as colocações dos professores, referentes a esta questão:

Professor 1 - Acho que para atender as questões básicas do curso o treinamento e meios técnicos cumpriram perfeitamente seus objetivos.

Professor 2 - O domínio da informática.

Professor 3 - Não respondeu

Professor 4 - Maior apoio para implementar mais contatos com os alunos.

Professor 5 - Todos, mas o treinamento e o desenvolvimento da atividade compensaram as faltas.

Professor 6 - Principalmente nos *chats*, creio que faltou maior preparo técnico de ambas as partes, professor e alunos. Deveria ocorrer com maior frequência e deveria haver (não sei como) um maior envolvimento também de ambas as partes.

Professor 7 - Do ponto de vista do computador, sempre precisei de ajuda.

Questão 13 – Houve alguma mudança na sua prática de sala de aula influenciada pela sua experiência no curso? Quais?

Cerca de 43% dos professores que responderam ao questionário afirmaram que ocorreram mudanças nas suas práticas de sala de aula influenciadas pela experiência neste curso. O restante

afirmou que não apontou. Um deles ainda afirmou que eram técnicas diferentes de ensino.

Abaixo, seguem as colocações:

Professor 1 - Acho que sim, valorizo mais a sala de aula. Organizo melhor o conteúdo. Aperfeiçoei a didática em sala de aula.

Professor 2 - Não houve.

Professor 3 - Sim, meu relacionamento com os alunos passou a ser mais explorado para o uso da internet, para a comunicação professor/aluno.

Professor 4 - Estou fazendo experiências não presenciais.

Professor 5 - Penso que não. São coisas diferentes.

Professor 6 - Com sinceridade, não percebi qualquer mudança. São técnicas de ensino muito diferentes entre si, o que me obrigaram a realizar uma adaptação para o curso de Gestão Fazendária, adaptação esta não usual no ensino presencial.

Professor 7 - Não.

5.4.3 – As entrevistas com os professores

Conforme já colocamos em alguns momentos neste trabalho, além de aplicar o questionário, fizemos também entrevistas semi-estruturadas com 10 dos 15 professores que atuaram no curso. As entrevistas foram gravadas em áudio e realizaram-se no período de 17 de maio de 2002 a 19 de junho de 2002, sempre marcadas com antecedência e feitas em lugar apropriado, geralmente na sala do professor nesta universidade.

Abaixo analisaremos os principais dados levantados através das entrevistas com os 10 professores.

Contato com as novas tecnologias

Quando perguntamos sobre o contato que tiveram com as novas tecnologias na formação inicial, 100% dos professores entrevistados afirmaram que o único contato foi de forma técnica (uso do computador, por exemplo, para aprender Contabilidade), ou na própria aprendizagem, onde o professor da disciplina usava o retroprojektor.

O contato com o computador, e principalmente com a Internet, a maioria deles só teve no mestrado ou doutorado, mas também de forma técnica e jamais as novas tecnologias foram temas de discussão, por exemplo. Com exceção de um deles, que tem formação tanto no mestrado quanto doutorado, sobre Informática jurídica.

Qual a opinião dos professores sobre a educação a distância antes de iniciar o curso e depois de concluí-lo.

Quando perguntamos qual o olhar e a opinião dos professores sobre a educação a distância antes de iniciar o curso e depois dele, para todos os entrevistados, com exceção de um, existia a dúvida se este método de ensino era realmente eficaz, principalmente porque a maioria deles não tinha idéia de como se daria o contato entre professores e alunos.

Este fato pode ser explicado por vários motivos: um deles diz respeito ao medo e receio que os professores geralmente têm das novas tecnologias; outro fato pode ser explicado quando nos deparamos com a maioria dos resultados e experiências de cursos a distância que ocorreram no Brasil, desde a primeiras décadas do século passado. Também precisamos levar em conta que a maioria deles tinham mais 20 anos de magistério no ensino superior e jamais tiveram contato com as novas tecnologias em processos de ensino e aprendizagem, tanto no ensino inicial, quanto na sua formação continuada.

“Antes eu não acreditava na eficiência. Eu achava que deixava a desejar, justamente pela distância, no entanto, me surpreendeu”, disse um professor. Além disso, pensavam que seria uma experiência que não lhes daria muito trabalho, que seria *“bem mais light, não teria muitas atividades, seria mais enrogação”*, usando as palavras de outro.

Em contrapartida, atualmente todos acreditam no potencial da EaD, conferindo-lhe até o *status* de ser mais eficiente que o ensino presencial. Depois desta experiência, mais da metade deles afirmaram que o professor da EaD tem mais trabalho que no ensino presencial, precisa estar atento a tudo que está ocorrendo a sua volta, deve se preparar melhor para responder as dúvidas e críticas etc. Além disso, precisa planejar e elaborar as provas, os trabalhos individuais e em grupo, acompanhar o desempenho dos alunos no início do curso, entre outras

coisas. Mas não podemos perder de vista que o aluno é o principal agente e responsável direto pelo próprio aprendizado. Para um dos professores, *“o aluno da EaD, estuda muito mais que o aluno do presencial, aprende mais com os exercícios, pois são feitos baseados no dia-a-dia do aprendiz, o que motiva mais o aluno a cumprir a tarefa”*.

Pensamos que isso ocorra com maior frequência quando o estudante esteja motivado e estimulado a participar do curso de forma sistemática e esperada, sem dúvida alguma, que o conhecimento adquirido com esta experiência possa lhe render frutos tanto no lado profissional, quanto pessoal. A aprendizagem e desempenho dos alunos serão proporcionais à interação e à motivação entre todos os agentes deste processo.

Um dos professores colocou que, no início, não acreditava que a EaD pudesse agregar valor ao resultado final da aprendizagem dos estudantes, mas com o passar do tempo descobriu que é mais uma forma/metodologia de ensino e aprendizagem. Segundo ele, hoje podemos apontar pelo menos três vantagens e três desvantagens desta modalidade de ensino, quando comparado com o ensino presencial: (...) *eu diria o seguinte, são em média três vantagens: o primeiro é o posicionamento do tempo para utilizar para estudo, no caso do professor ele vai ter que se adequar aos chats, ao tempo dos chats e isso é bom para a aprendizagem do aluno, a questão da flexibilidade de tempo e espaço também é uma vantagem.*

A questão da **flexibilidade de tempo e espaço** é, sem dúvida, uma das principais características citadas por grande parte dos autores desta modalidade de ensino. cremos que esta é uma das grandes vantagens da EaD, pois possibilita ao aluno criar seu próprio ambiente de estudo, em local e tempo que mais achar apropriado ao seu ritmo de estudo, às suas condições físicas e temporais e principalmente ao fato de não precisar se deslocar para uma universidade ou escola.

Segundo o mesmo professor: *Uma segunda é o conforto do aluno e também do professor, de fazer tudo do seu micro pessoal e não estar*

retido num local físico, muitas vezes, com certeza fora do habitat que ele desejaria estar ou dispor. Então o aluno pode fazer isso no trabalho, em casa, numa condição que é muito melhor do que ficar encaixotado dentro de uma sala de aula, todos encaixotados. Uma terceira, é a economia de papel e de multimeios, pois no presencial, na sala de aula, a gente precisa de outros meios... desde a acomodação de carteiras, quadros, retroprojektor, tomadas,... toda uma parafernália instrumental que no ensino a distância tudo isso é substituído por um receptor, pelo computador. E as desvantagens: a principal que eu apontaria, seria parte da agregação emocional em termos de contato psicológico aluno-professor. Tradicionalmente, isso para alguns grupos faz diferença. Para algumas pessoas em particular ainda é importante e faz diferença e a gente perde o referencial, pois só conhece a turma na avaliação presencial e no início da disciplina, onde apresentamos a nós mesmos e a disciplina em 10 minutos. Então você acaba interagindo com uma multidão de alunos sem conhecê-los diretamente. É pelos outros valores, psicológicos principalmente e não acadêmico apenas, pra mim isso faz uma falta imensa, eu vejo lá na tela a dona Maria dos Santos Aurora, mas eu não sei e não tenho idéia da aluna Maria, enquanto que no ensino presencial de repente a gente tem alguns outros aspectos que até pode complementar e ajudar a estabelecer um contato e um viés pró-ensino mais efetivo, dentro da bagagem que a gente tem pessoa-pessoa. Eu acho que a principal perda é essa.

Um dado bastante significativo, que este professor nos aponta como sendo uma desvantagem deste curso, foi a falta, no ambiente virtual de um local ou ferramenta que possibilitasse a atualização dos conteúdos tanto aos professores como aos alunos. Este dado pode nos sugerir, a criação de uma ferramenta onde os envolvidos possam ter acesso a textos, artigos etc., que atualizem os conteúdos do material impresso encaminhado aos alunos no início do curso.

Para finalizar ele disse: *Uma terceira é a falta de freqüência pedagógica dentro da aglutinação dos professores. A gente sabe que*

neste curso não houve nenhuma interação entre os professores e consideramos que isso é primordial para o processo de ensino e aprendizagem.

Este dado colocado como desvantagem desta modalidade de ensino nos chamou bastante a atenção, pois sabemos que a interação e a troca entre os professores no ensino presencial ocorre muito raramente e dificilmente poderíamos esperar que isso ocorresse na EaD. A falta de tempo, as inúmeras tarefas que os professores têm ao longo do ano letivo, as atividades extra-classe e a cultura de trabalho individual dificulta e torna quase impossível o trabalho em equipe entre os professores.

Considera importante uma formação prévia sobre educação a distância para atuar nos cursos oferecidos nesta modalidade?

Mais da metade dos professores afirmaram que é importante o professor receber uma **orientação** para atuar na educação a distância e não uma **formação**. A grande preocupação de mais de 50% deles foi a falta de conhecimentos específicos de informática, ou seja, o manuseio do computador, que para este curso se fazia fundamental, já que era via Internet. Seria a partir desta **orientação** que a maioria deles afirmou que poderiam seguir sozinhos o caminho, ou seja, errando e aprendendo na prática com o aluno. Este dado vem ao encontro de nossas colocações em capítulos anteriores, onde afirmávamos que o professor não admite precisar de uma formação, seja ela pedagógica ou técnica. O ato de ensinar na EaD irá adquirindo, aos poucos, ou seja, através do erro e acerto.

Algumas afirmações foram contraditórias, pois ao mesmo tempo que eles afirmavam ser a EaD uma metodologia diferente, uma filosofia completamente diversa do presencial, uma nova modalidade de ensino, eles ignoravam completamente a importância de receberem uma formação para atuar nesta área.

Apenas três professores, dos 10 entrevistados, consideraram necessária a formação pedagógica, juntamente com a formação técnica ou tecnológica. Sobre formação pedagógica, eles entendem um maior aprofundamento e estudo no que diz respeito a teorias de aprendizagem da EaD, dos conceitos da andragogia etc. Sobre formação técnica ou tecnológica, um deles afirmou que *“não basta manipular o site, saber clicar aqui e ali, temos que saber o porque e os objetivos de estar usando tais recursos, tais ferramentas”*.

Ao afirmarem que o professor precisa de uma **orientação** para atuar em EaD, perguntamos de que forma seria esta formação, o que o professor precisaria aprender. Grande parte deles não souberam responder, apenas afirmaram que não deveria ser longa. Uma questão colocada por um dos professores nos chamou bastante a atenção. Ele disse o seguinte: *Não podemos ser professores no ensino a distância se nem alunos nós fomos. Esta formação deveria ocorrer parte presencial e parte a distância, e na minha opinião isso deveria acontecer todos os meses de fevereiro, como uma formação continuada e obrigatória para todos*”.

Outro professor nos colocou sua opinião sobre a pergunta dizendo o seguinte: *“talvez devêssemos manualizar um pouco mais, um manualzinho, pois a vantagem de trabalhar no ensino a distância, é que você pode manualizar”*. Isso nos mostra que nem mesmo o sente a necessidade de mais informações e conhecimentos para atuar em EaD e que esta tem resoluções e técnicas que lhes podem ser ensinadas através de manuais, como se a educação pudesse ser feita através de receitas já prontas.

Houve necessidade de mais informação e conhecimento sobre EaD durante o curso? E quais os principais obstáculos encontrados?

Ao perguntarmos sobre as maiores dificuldades encontradas durante o curso, grande parte deles apontou a falta de conhecimentos e experiências para o manuseio do computador e da Internet. Outro obstáculo sinalizado por três deles foram as dificuldades para motivar os alunos nos *chats*. “*Eu não sabia o que falar e o que fazer para motivá-los*”, disse um dos professores.

Segundo um deles, a dificuldade de atualização dos conteúdos também prejudicaram o andamento do curso. Ocorreram também problemas técnicos de conexão com a rede da UFSC, principalmente no período de agosto a dezembro de 2001, quando ocorreu a greve dos servidores desta instituição.

Lecionar a distância é igual a lecionar no ensino presencial?

Para todos os entrevistados, lecionar a distância e lecionar no ensino presencial são coisas totalmente diferentes, são modalidades, concepções de educação completamente diferentes. Para mais da metade deles, o professor tem mais trabalho em curso de EaD quando comparado à sua carga de trabalho no ensino presencial.

Abaixo seguem algumas opiniões interessantes de alguns professores a respeito desta diferença entre EaD e ensino presencial: “*eu acho que isso [EaD] é interessante, e isso faz com que o professor trabalhe a hora que ele quer e também o aluno, que é um aluno maduro, adulto, que trabalha e que tem problemas gerais, e isso responsabiliza mais o aluno pela sua aprendizagem, eu acho que essa é basicamente a diferença*”.

“*Não, é muito diferente, mas pelo aspecto psicológico, eu acho que entre os humanos sempre vai ser importante estes complementos necessário, não é só o conteúdo escrito que faz a relação ensino e aprendizagem*”.

Outro professor afirma que na EaD o aluno pode aprender muito mais, mas que deve estar motivado para o aprendizado, mas nem por isso devemos optar por um ou outro:

“(...) através da internet é diferente, são coisas diferentes, acho até que poderiam ocorrer aprendizados muito maiores e mais ricos através da Internet, dependendo das pessoas, da motivação, este modelo o aluno aprende mais. Pois hoje no ensino presencial, o professor vai lá na cabeça do aluno bancariamente e joga o conteúdo. Na Internet, o aluno corre mais atrás, portanto depende como se trabalha presencialmente e com o modelo mediado por tecnologia... Mas eu acho que não deveríamos optar por um ou por outro, mas deveria ser um misto de ambos”.

Alguns professores demonstraram entender e possuir uma idéia bastante clara de como deve atuar em EaD, como nos disseram os professores a seguir: *“Não, é bem diferente atuar na EaD e no ensino presencial. É diferente porque no presencial, o aluno tem uma situação muito passiva, ele senta e espera o professor a falar e no presencial ele gera insegurança para o professor, pois ele tem que dar conta do recado, a não ser que se monte uma metodologia de seminários, mas não é o meu caso. O meu caso é aula expositiva, então se pifa o meu motor, a aula acaba. No ensino a distância, o que eu verifiquei: o aluno é participante, ele é parte, ou seja, o professor conduz, mas o aluno é a peça chave, então eu percebia que em determinadas situações do chat eu conduzia o assunto, mas em determinadas situações eu deixava solto e eles mesmos levavam o assunto, ou seja, há uma participação mais efetiva. No presencial o aluno se acomoda, ele espera, ele suga. Em todas as aulas presenciais eu saio sugado, toda a energia absorvida, no chat eu saía animado da aula, saía voando, ou seja, aquela hora passava rapidinho. Então, é bem diferente um do outro e principalmente, agora analisando as monografias, a qualidade é muito maior, a dedicação do aluno, pois depende dele, do aluno, no presencial não”.*

Nas palavras deste professor, podemos entender que o mesmo entende que o aluno passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem. Ele precisa apenas saber guiar, orientar a aprendizagem, dar o norte, mostrar alguns caminhos, estimular e motivar o aluno para a busca da aprendizagem colaborativa e participativa.

Vários professores nos disseram que usaram várias experiências e técnicas da EaD no ensino presencial. Muitos deles passaram a utilizar o *e-mail* como ferramenta de informação e comunicação, a fazer uso de *chats* para discutir alguma temática em específico etc. Segundo eles, na EaD, muda-se completamente a forma de transmitir, escrever o conteúdo e interagir com os alunos. Muito embora a maioria colocou o contato presencial como sendo imprescindível para o aprendizado do aluno.

Ocorreram mudanças na sua prática no ensino presencial em decorrência da experiência no curso?

A grande maioria (80%) dos professores entrevistados afirmou que ocorreram diversas mudanças na prática pedagógica no ensino presencial em decorrência da experiência no curso de EaD. Seguem abaixo as principais mudanças ocorridas sob a ótica dos professores:

Além de usarem o *e-mail* para comunicação e trocas de informações gerais, a metade deles atualmente usa esta tecnologia, a lista de discussão, o fórum, ou até mesmo sites para trocar informações e gerar momentos de discussão entre os alunos, fora do ambiente da sala de aula. “*Não me limito a ensinar apenas dentro das quatro paredes*”, disse um deles. Outro nos coloca que: “*Enriqueceu muito a minha experiência como professor no seguinte sentido, eu hoje sei que eu sou um professor que não preciso estar na sala de aula para ensinar, neste sentido me ampliou muito o repertório didático*”.

A experiência no curso também possibilitou para maioria deles a revisão de seus métodos de ensino, as formas de elaborar as atividades, bem como o próprio modo de escrever o conteúdo para ser usado em sala de aula.

O próprio conteúdo escrito para o curso foi usado por dois deles no presencial, com uma grande satisfação por parte dos alunos. A sistematização, a objetividade ao escrever e a ligação das aulas com os textos retirados da Internet também foram aspectos apontados pelos professores que mudaram na prática presencial em decorrência da experiência no curso.

As universidades e o corpo docente estão preparados para lecionar 20% das suas disciplinas a distância, conforme prevê a Portaria nº 2.253 de 18 de outubro de 2001?

Todos os professores entrevistados afirmaram que as universidades e o seu corpo docente NÃO estão preparados para lecionar 20% das suas disciplinas a distância. Foram vários os fatores levantados, por eles:

Para 50% deles, antes de qualquer coisa, as universidades precisam capacitar em massa todo o seu corpo docente, pois seria inviável algum tipo de experiência com êxito de EaD se o professor não tivesse, ou recebesse, informações e conhecimentos sobre esta modalidade de ensino. Alguns deles citaram a preocupação com o fato das universidades não possírem um número suficiente de pessoas com conhecimentos sólidos em EaD para formar estes professores.

Os problemas técnicos e a falta de equipamento adequados, computadores, principalmente, é a preocupação de 40% deles. As universidades estão sucateadas, não teriam equipamentos para todos.

A terceira grande preocupação, diz respeito à resistência que a maioria deles ainda possuem sobre o uso das tecnologias na educação e principalmente sobre a EaD. Um professor exemplificou este

fato quando argumentou que *“mais da metade dos professores ainda faz uso do xeróx e do quadro negro para dar suas aulas e ainda nem chegou perto de um computador, principalmente os mais velhos”*.

Qualificações necessárias dos professores para atuar em EaD

A grande maioria deles colocou o manuseio do computador, ou seja, a experiência técnica como sendo a qualificação mais importante para um professor atuar em cursos a distância. Apenas dois professores disseram ser importante na prática do professor de EaD, que ele tenha não só a formação técnica, mas também a formação pedagógica, pois é muito diferente lecionar nesta modalidade de ensino e no presencial.

De acordo com um dos professores, *“devemos ter uma visão sistêmica, holística, tentando entender uma coisa com novos olhos, novas maneiras de olhar. Não podemos esquecer a floresta, a maioria enxerga apenas a árvore. Temos que ter também qualificações pedagógicas principalmente, pois há uma resistência muito grande no meio dos professores, principalmente da graduação, às novas tecnologias e principalmente os mais velhos, que já têm preparado os materiais, os mesmos, há 10 ou 15 anos e têm medo de abrir, medo de enfrentar uma coisa nova, porque aquilo ele conhece profundamente e o novo não, tem medo de se expor, de se abrir e de se atrapalhar, tem medo de dizer que não sabe alguma coisa, fica só no feijão com arroz, não se arrisca a trocar uma idéia diferente. Eu acho que deve haver uma educação continuada daquilo que está se pensando hoje e o que tem de novo. Seria interessante. Tem que forçar este pessoal a fazer especializações, entrar em novos cursos, se interar com o que está ocorrendo de novo”*.

Outra qualificação listada pelos professores seria a parte de motivação e no relacionamento com o aluno a distância, que é completamente diferente daquele que ele está acostumado ao ensino presencial. A forma de avaliar os alunos também foi apontada, por um

deles como uma qualificação essencial para o professor que quer atuar, ou já está atuando em cursos de EaD.

Para outro, a aceitação, ou não, dos professores para atuar na EaD, ou mesmo para estar aberto às mudanças seria simples, ou seja, “*a única coisa que ele tem que fazer é um buraquinho na cabeça, para deixar entrar o que o mundo está dizendo e o que está acontecendo de mudanças ao seu redor. Aí ele vai saber se dá para usar ou não... Agora se o senso crítico dele já estiver fechado, de tudo isso ela vai achar bobagem, quando eu falo buraquinho. É o seguinte: a gente lê que vai ser assim, que tá todo mundo falando, que esta é a tendência e é isso mesmo. Tem países no mundo que já estão bem na frente da gente... Será que eles estão errados e nós certos? Enquanto habilidade, faz um buraquinho aqui atrás da cabeça e deixa entrar. Aí as coisas ocorrem naturalmente. Agora, se tu dizer é difícil... Nada é difícil, tudo é um grande desafio, vai lá e faz, se não der certo, vai lá e faz outra vez. Então, habilidade é estar aberto a adquirir estas coisas, novos conhecimentos*”.

6 - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a EaD tem-se mostrado uma modalidade extremamente eficaz e eficiente para a formação continuada de pessoas adultas, embora saibamos que por detrás desta eficiência está a competência de diversos atores ligados à produção, execução e finalização dos cursos. Com as diversas técnicas de pesquisa utilizadas em nosso estudo de caso, pudemos descrever os principais dados e resultados obtidos, que vêm ao encontro do referencial teórico deste trabalho e também às variáveis utilizadas para a busca de dados.

A pesquisa com os alunos

Os alunos apontaram como positivo no tocante a atuação dos professores, o grande conhecimento sobre o conteúdo apresentado no material impresso e *on-line*, bem como os encontros presenciais e a atuação dos mesmos neste período.

Quando buscamos nosso referencial teórico, principalmente o capítulo IV, pudemos perceber que os professores possuem formação apenas quanto à dimensão didática, ou seja, aquela ligada ao conteúdo, ou à área do conhecimento específico da formação acadêmica. Quanto a dimensão pedagógica e tecnológica, salientamos que os professores não possuíam formação nestas áreas para atuar neste curso. Sobre este fato, os alunos demonstraram muito claramente nos comentários das questões. Sobre elas, seguem abaixo algumas considerações:

- A falta de *feedback* e retorno dos professores quanto as atividades realizadas pelos alunos ao longo do curso e a respeito do desempenho nas atividades e no processo;

- A falta de estratégias de ensino, tanto no que diz respeito a interação, à participação nos *chats*, à motivação dos alunos e o uso intensivo, crítico e inteligente da Internet enquanto meio para a mediatização do conhecimento entre professores e alunos;
- A falta de conhecimento dos professores sobre o perfil e experiência dos alunos enquanto profissionais e pessoas adultas, com experiências e motivações diversas.

Enfim, todos os alunos demonstraram que os professores necessitavam de uma formação adequada para atuar em cursos a distância, sempre levando em conta as três dimensões: pedagógica, didática e tecnológica.

O questionário dos professores

Cerca de 80% dos professores demonstraram falta de entendimento da dimensão pedagógica enquanto fator essencial para a sua atuação na EaD. Com este fato podemos considerar que não há conhecimento e consciência por parte dos professores sobre a necessidade da formação pedagógica para atuar em qualquer modalidade de ensino, seja ela presencial ou a distância. Estes não possuem formação inicial na área da educação, grande parte deles raramente teve acesso, estudou ou pesquisou nesta área. A maioria tem em mente que apenas a formação na área do conhecimento específico é o suficiente para atuar na EaD. As dimensões pedagógica e tecnológica ficam em segundo plano ou, muitas vezes, nem é pensada como importante e necessária.

Quando perguntamos sobre a necessidade de uma formação prévia para atuar na EaD, os professores nos colocaram que apenas algumas **orientações** bastaram para que ele atuasse com eficiência no curso. Novamente, e infelizmente, este dado nos leva a admitir que ao professor universitário é permitido o amadorismo pedagógico e tecnológico. Para ele basta o dom para dar aulas. O jargão “quem sabe, automaticamente ensina” ainda está fortemente presente em nossas universidades.

As mudanças na prática diária do ensino presencial foram apontadas pelos professores de forma muito positiva. Abaixo citamos algumas delas:

- Uso de *home-page* para as disciplinas, para troca de textos, informações e exercícios objetivos e subjetivos;
- O modelo do material impresso, no que diz respeito ao formato de aulas e módulos;
- O uso freqüente do *e-mail*, para troca de dados, textos, discussões e exercícios;
- Um dos professores já estava ministrando 20% de sua disciplina a distância.

Estes dados nos demonstram de forma clara a convergência dos paradigmas, presencial e a distância, ou seja, para alguns dos professores, mesmo não possuindo uma formação na área pedagógica e tecnológica, a educação a distância e presencial já se fundiram numa só.

Acreditamos que esta convergência será lenta e confusa para muitos professores e instituições educacionais, mas entendemos que não há mais como voltar atrás. Nesta onda, muitos ambientes educacionais precisam se conscientizar sobre este fato e rever seus métodos de ensino e aprendizagem. As instituições que promovem cursos de EaD também deverão rever seus métodos, suas estratégias e planejamento dos cursos a distância.

A entrevista com os professores

As entrevistas com os professores que ministraram suas disciplinas a distância foram um dos momentos mais ricos de toda a pesquisa. Foi por meio delas que pudemos validar nossas hipóteses e variáveis.

Todos os entrevistados nos apontaram que antes desta experiência não acreditavam na EaD enquanto modalidade que realmente pudesse dar conta da complexidade do ato de ensinar e aprender. Atualmente, esta opinião já não é mais verdadeira, pois segundo eles a EaD pode tornar-se uma modalidade totalmente eficaz no que diz respeito ao

aprendizado dos alunos. Um dos professores argumentou que antes de ser professor na EaD seria necessário que todos fossem alunos a distância, para sentir “na pele” as dificuldades, os percalços, as facilidades, pontos positivos e negativos ao longo do curso.

Quanto as novas qualificações necessárias para atuar nesta modalidade de ensino, os professores apontam que, antes de mais nada, todos precisam estar abertos a mudanças, não temer o novo e, o mais importante, que o aluno passe a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem. O professor, neste caso, é quem motiva, orienta, interage e guia a aprendizagem dos alunos.

Diante de todos os dados apontados na pesquisa empírica, podemos considerar que as universidades e seu corpo docente **não** estão preparados para ofertar e atuar nesta modalidade de ensino. Tudo ainda é muito novo e confuso.

A dimensão Pedagógica, que diz respeito as metodologias ativas com a finalidade de desenvolver capacidades para a pesquisa e a aprendizagem autônoma, e a tecnológica, que diz respeito à relação entre tecnologia e educação, não apareceu na formação dos professores desta pesquisa. Mas, apesar disso, tanto na fala dos professores quanto na pesquisa com os alunos demonstramos que há a necessidade de formação dos professores nas três dimensões: tecnológica, pedagógica e didática.

Necessitamos, o mais depressa possível, conceber, produzir, executar e avaliar cursos a distância para a formação dos professores nesta e sobre esta temática. Eles precisam entender, conhecer e fazer EaD, só assim entenderão o todo, de forma sistêmica e holística.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, N. **Formação de professores: Pensar e Fazer.** São Paulo: Cortez, 1996.
- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da Prática Escolar.** Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: Rumo à sociedade aprendente.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática.** Piracicaba-SP: Ed. Unimep, 1998.
- BECKER; F. A. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola.** Petrópolis: Vozes, 1993.
- BELLONI, M. L. Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Educação e Sociedade.** N° 65, Dez/98.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- BELLONI, M. L. **O que é Mídia-Educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BRANDÃO, Z. **A crise dos paradigmas e a educação.** São Paulo: Cortez, 1995.
- CANAU, V.M. **Magistério: Construção Cotidiana.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- CARMO, H. **Ensino Superior a Distância: contexto mundial.** Lisboa: Universidade Aberta, 1997. p. 307-346.
- CARMO, H. & FERREIRA, M. **Metodologia da Investigação: Guia para auto-aprendizagem.** Lisboa: Universidade Aberta, 1998.
- CAVALCANTI, R. **Andragogia: A aprendizagem nos adultos.** <http://www.secrel.com.br/usuarios/cdvhs/texto3.htm> 27/07/00.

CERNY, Roseli Zen. **Avaliação da Aprendizagem na Educação a Distância**. Florianópolis, UFSC, 2001.

CRUZ, D.M. **O professor midiático: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual da videoconferência**. Tese de doutorado. Florianópolis – SC/UFSC, 2001.

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2000.

DIMENSTEIN, G. O professor do futuro. <http://www.aprendiz.org.br>, em 05/08/2001 : 15:30h.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: E. Autores Associados, set./out./nov./dez, 2001, nº 18.

ESTEVE, J. Mudanças sociais e função docente. NÓVOA, A. (org). **Profissão professor**. Portugal : Porto Editora, 1999.

FUSARI, M. F. R. **TV, recepção e comunicação na formação inicial de professores em cursos de pedagogia**. VIII Endié, Fpolis, 1996.

GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (orgs.) **Cartografias do trabalho docente: Professor (a) pesquisado (a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GIROUX, H. A. O pós-moderno e o discurso da crítica educacional. *In* SILVA, T. T. (org), **Teoria Educacional crítica em tempos pós modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In* NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

GRINSPUN, M. (org.). **Educação Tecnológica**. São Paulo : Cortez, 1999.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica: Educação à distância alternativa**. Campinas-SP: Papyrus, 1994.

HABERMAS, J. **Técnica e Ciência como ideologia**. Portugal: Edições 70, 1968. p. 45-92.

MARTINS, Onilza B. & POLAK, Ymiracy N. S. **Curso de Formação em Educação a Distância: Fundamentos e políticas de educação e seus reflexos na educação a distância**. Módulo 1. MEC/SEED, 2000.

LANDIN, Cláudia M.F. **Educação a Distância**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997.

LITWIN, Edith. **Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MASETTO, T. **Docência na Universidade**. Campinas: Papyrus, 1998.

MENDES, S. R. Mudança Tecnológica, Formação para o mundo do trabalho e o planejamento da educação. **Boletim Técnico do SENAC**. RJ, n.21, v. 2, maio/ago., 1995.

MERCADO, L. P. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

MORAN, J. M. **Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias**. <http://www.eca.usp.br/prof/moran>, 18/06/00 17:40.

MORAN, J. M. As universidades precisam rever os seus modelos pedagógicos. <http://www.eca.usp.br/prof/moran.html>, 30/11/01 13:43

MORAN, J. M. A Internet na Educação. <http://www.eca.usp.br/prof/moran.html>, 30/11/01 14:50

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas-SP: Papyrus, 2000.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo : Cortez, 2000.

MILAN, Y. M. Educação a Distância e a Nova Compreensão do Processo Ensino-Aprendizagem. <http://www.intelecto.net>, 19/05/99 10:01.

NÓVOA, António. *Profissão Professor*. Lisboa: Porto Editora, 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, P *et all*. **Formando professores profissionais**: Quais estratégias, quais competências? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As competências para ensinar no século XXI**: A formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, S. G. ; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. ; GHEDIN, E. **Professor Reflexivo no Brasil**: Gênese e Crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

POLAK, Y. & MARTINS, O. **Formação de professores em Educação a Distância**: módulo 1: Fundamentos e políticas de educação e seus reflexos na educação a distância. Universidade Federal do Paraná, Curitiba: MEC/SEED, 2000.

RÉGNIER, Karla V. B. Educação, Trabalho e Emprego numa perspectiva global. **Boletim Técnico do SENAC**, RJ, v. 23, n. 1, jan/abr., 1997.

SAMPAIO, M. N. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In* NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

SILVA; B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, M. L. da (org). **Novas tecnologias**: educação e sociedade na era da informação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, T. T. (org), **Teoria Educacional crítica em tempos pós modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SOVERAL, E. S. **Pedagogia para a Era Tecnológica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

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

TOURAINÉ, A. **Crítica da Modernidade.** Petrópolis – RJ : Vozes, 1994.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior.** São Paulo: Pioneira, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

Questionário para os alunos (via Internet)

- 1- Turma: 1 2 3 4 5 6 7
- 2- Sexo: F/M
- 3- Idade: 25 a 35 / 36 a 45 / 46 a 55 / Mais de 56

- 4- Quais os aspectos POSITIVOS no que diz respeito a atuação dos professores no curso?

- 5- Quais os aspectos NEGATIVOS no que diz respeito a atuação dos professores no curso?

- 6- Você acha que um curso a distância pode dar certo sem nenhum contato presencial entre professores e alunos?
Sim Não Por quê?

- 7- Qual a sua opinião sobre a atuação do professor do decorrer do curso a distância?

ANEXO 2

Questionário dos professores (via Internet)

1. Formação na graduação
2. Pós-graduação – Área
3. Tempo de atuação no ensino superior
4. Como você avalia a formação pedagógica oferecida pelo LED para a atuação no curso?

Ótimo	bom	regular	ruim	péssimo
-------	-----	---------	------	---------

5. Como você avalia a formação técnica (manuseio do site) oferecida pelo LED para a atuação no curso?

Ótimo	bom	regular	ruim	péssimo
-------	-----	---------	------	---------

6. Como você considera que foi a sua interação com os demais agentes no processo, com os monitores, pedagogos etc.

Ótimo	bom	regular	ruim	péssimo
-------	-----	---------	------	---------

7. Como você avalia o seu contato com as novas tecnologias no dia-a-dia?

Ótimo	bom	regular	ruim	péssimo
-------	-----	---------	------	---------

8. Na sua opinião a EaD pode substituir parte do ensino presencial?

Sim () Não () Por quê?

9. O que você considera que foi importante na sua formação pedagógica para atuar neste curso?

10. O que você considera que foi importante na sua formação técnica para atuar neste curso?

11. Que aspectos pedagógicos você considera que faltou na sua formação para atuar neste curso?
12. Que aspectos técnicos você considera que faltou na sua formação para atuar neste curso?
13. Houve alguma mudança na sua prática de sala de aula influenciada pela sua experiência no curso? Quais?

ANEXO 3

Roteiro para entrevista com professores

1. Obteve algum contato na sua formação com as novas tecnologias? Se sim, como foi? O que estudou?
2. Qual seu olhar e opinião para o ensino a distância hoje e antes de iniciar o curso?
3. Considera importante a formação para atuar em EaD? Por quê?
4. Sentiu necessidade de mais informações e conhecimentos sobre EaD no decorrer do curso? De que tipo? Referente a quê?
5. Quais os principais obstáculos e dificuldades encontradas no decorrer do curso?
6. Lecionar a distância é igual e lecionar em presença? Por quê?
7. Você sentiu mudanças na sua prática pedagógica em sala de aula em decorrência da experiência que obteve neste curso? Por quê?
8. O Governo federal baixou uma Portaria estabelecendo que 20% do conteúdo de qualquer disciplina em instituições de nível superior podem ser ministradas a distância. Qual sua opinião?
9. Você considera que os professores estão preparados para isso?
10. Como você lecionaria sua disciplina a distância? Com quais recursos?
11. Quais as qualificações necessárias de um professor para atuação em cursos de EaD?
12. Quais os principais obstáculos que você considera que as instituições de nível superior, bem como seu corpo docente, irão, ou já estão enfrentando, no que diz respeito à integração

das Novas Tecnologias de informação e Comunicação no ensino? Por quê?

13. Conte sua trajetória pelas 7 turmas do curso. Ocorreram mudanças na sua prática quando comparada a sua atuação na primeira e na última turma?