

ANTÔNIO FERREIRA



**CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, sob a orientação da Professora Doutora Patrícia Lupion Torres.

CURITIBA

2005



ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 353
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

Antonio Ferreira

Aos vinte e nove dias do mês de julho do ano de dois mil e cinco, reuniu-se na Sala de Projeção I - 1.º andar, do Centro de Teologia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, Prof. Dr. Hilton José Silva de Azevedo, Prof.^a Dr.^a Marilda Aparecida Behrens e Prof. Dr. Paulo Roberto de Carvalho Alcântara para examinar a Dissertação do candidato Antonio Ferreira, ano de ingresso 2003, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Linha de Pesquisa Teoria e Prática Pedagógica na Educação Superior. O mestrando apresentou a dissertação intitulada “CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES”, que, após a defesa foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 20:05h. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: O candidato deverá proceder as
modificações sugeridas pelo banco.

Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres Pones

Prof. Dr. Hilton José Silva de Azevedo [assinatura]

Prof.^a Dr.^a Marilda Aparecida Behrens [assinatura]

Prof. Dr. Paulo Roberto de Carvalho Alcântara Paulo Roberto de C. Alcântara

[assinatura]
Prof.^a Dr.^a Marilda Aparecida Behrens
Diretora Adjunta de Pós-Graduação da
Área de Educação - *Stricto Sensu*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a oportunidade de concluir um curso de mestrado em um país de tantos excluídos.

À minha companheira, Jane Maria Bonato, pela constante presença, estímulo e entusiasmo.

À professora Sheila Marize Toledo Pereira, chefe do Núcleo Regional de Educação de Curitiba, e à professora Clara Aparecida Antunes Mota Paes, assistente técnico-pedagógica do Núcleo Regional de Educação de Curitiba, pela amizade e incentivo.

À professora Patrícia Lupion Torres, pela orientação no decorrer deste trabalho, a Professora Marilda Aparecida Behrens pela constante presença acolhedora e incentivadora, o meu sincero reconhecimento e muito obrigado.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	v
LISTA DE SIGLAS	vi
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
CAPÍTULO 1 - AS RAZÕES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - INTRODUÇÃO	1
1.1 JUSTIFICATIVA	5
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	6
1.3 OBJETIVOS	7
1.3.1 Objetivo Geral	7
1.3.2 Objetivos Específicos	7
CAPÍTULO 2 - DESAFIOS EDUCACIONAIS EM FACE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	10
2.1 OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS	11
CAPÍTULO 3 - A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E SUA LEGALIDADE	25
3.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA EAD NO BRASIL	25
3.2 BASES CONCEITUAIS DA EAD	29
3.3 AS BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	33
3.4 PROJETO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM EAD	40
3.4.1 Formação de Corpo Técnico	41
3.4.2 O Material Didático em Educação a Distância	43
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA	46
4.1 PROCEDIMENTO DA PESQUISA	47
4.2 INSTRUMENTO DA PESQUISA	47
4.3 UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRA	47
4.4 REALIZAÇÃO DA PESQUISA	50
CAPÍTULO 5 - A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES	51
5.1 A ESTRUTURA DO IESDE	51
5.2 CURSO NORMAL NÍVEL MÉDIO - MODALIDADE A DISTÂNCIA DO IESDE	57

CAPÍTULO 6 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO	60
6.1 A PESQUISA DE CAMPO PARA TUTORES	61
6.2 PESQUISA DE CAMPO PARA O PROFESSOR-ALUNO	62
6.2.1 Videoaula.....	62
6.2.2 Relações Interpessoais em Aulas Presenciais.....	63
6.2.3 Avaliação do Curso.....	65
6.2.4 Aproveitamento de Curso	67
6.2.5 Avaliação Geral do Curso	68
6.2.6 A Visão do Educando sobre o Processo de Ensino a Distância	70
6.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS.....	82
APÊNDICE.....	85

LISTA DE QUADROS

1	MATRIZ CURRICULAR - INSTITUIÇÃO: COLÉGIO JOÃO BAGOZZI E IESDE CURITIBA - NRE CURITIBA - ENSINO NORMAL NÍVEL MÉDIO - MODALIDADE: A DISTÂNCIA. ANO DE IMPLANTAÇÃO: 1999	59
2	COMPUTADOR LIGADO À INTERNET	61
3	PROCESSO DE AVALIAÇÃO	61
4	VIDEOAULA.....	63
5	INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E TUTOR.....	64
6	INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS	64
7	AVALIAÇÃO DO MODELO DE CURSO.....	65
8	O TEMPO DE CADA MÓDULO	66
9	AVALIAÇÃO DO MEMORIAL DO CURSO.....	67
10	APROVEITAMENTO DO CURSO	68

LISTA DE SIGLAS

Capes	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE/PR	- Conselho Estadual de Educação do Paraná
CND	- Curso Normal a Distância
EAD	- Educação a Distância
IBEP	- Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
lesde	- Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PÓSGRAD	- Pós-Graduação
PUCPR	- Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SEED/PR	- Secretaria de Estado da Educação do Paraná
Senai	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TIC	- Tecnologia da Informação e da Comunicação
Undime	- União dos Dirigentes Municipais

RESUMO

A presente dissertação de Mestrado tem por objetivo analisar as contribuições que a Educação a Distância (EAD) proporcionou aos professores sem titulação, ou seja, leigos para o exercício da docência por intermédio do projeto Curso Normal à Distância, em nível médio. Visa ainda, proceder à análise do processo a partir de uma vivência em construção, refletindo sobre as possibilidades e limites de um programa de Educação a Distância desenvolvido para atender educadores em atividade de docência. Para tanto, elegeu-se como problema de investigação a contribuição da EAD na formação de professores leigos em serviço, sua viabilidade a partir do ponto de vista pedagógico e, ao mesmo tempo, buscou-se avaliar se essa proposta atende às expectativas desses professores no sentido de transformarem sua prática pedagógica. A metodologia caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, exploratória. Adotou-se como método de procedimento o estudo de caso, pois permite um maior questionamento coletivo do processo, por meio de diálogos, reflexões e da análise crítica do problema investigado. Os resultados obtidos evidenciaram, de forma significativa, que um modelo educacional a distância é possível na formação de professores não habilitados. Desse modo, esta dissertação tende a corroborar com a idéia de que a Educação brasileira vive um momento de mudanças no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a discussão que se processa e as conclusões a que se chega sobre a aplicabilidade do Ensino a Distância não se esgotam no presente trabalho, mas poderão ser utilizadas como referência por aqueles que desejarem aprofundar estudos sobre a Educação a Distância na Formação de Docentes, ou mesmo pelas autoridades educacionais, como base para a tomada de decisões.

Palavras-chave: Educação a Distância; formação de docentes; paradigmas educacionais.

RESUMO

A presente dissertação de Mestrado tem por objetivo analisar as contribuições que a Educação a Distância (EAD) proporcionou aos professores sem titulação, ou seja, leigos para o exercício da docência por intermédio do projeto Curso Normal à Distância, em nível médio. Visa ainda, proceder à análise do processo a partir de uma vivência em construção, refletindo sobre as possibilidades e limites de um programa de Educação a Distância desenvolvido para atender educadores em atividade de docência. Para tanto, elegeu-se como problema de investigação a contribuição da EAD na formação de professores leigos em serviço, sua viabilidade a partir do ponto de vista pedagógico e, ao mesmo tempo, buscou-se avaliar se essa proposta atende às expectativas desses professores no sentido de transformarem sua prática pedagógica. A metodologia caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, exploratória. Adotou-se como método de procedimento o estudo de caso, pois permite um maior questionamento coletivo do processo, por meio de diálogos, reflexões e da análise crítica do problema investigado. Os resultados obtidos evidenciaram, de forma significativa, que um modelo educacional a distância é possível na formação de professores não habilitados. Desse modo, esta dissertação tende a corroborar com a idéia de que a Educação brasileira vive um momento de mudanças no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a discussão que se processa e as conclusões a que se chega sobre a aplicabilidade do Ensino a Distância não se esgotam no presente trabalho, mas poderão ser utilizadas como referência por aqueles que desejarem aprofundar estudos sobre a Educação a Distância na Formação de Docentes, ou mesmo pelas autoridades educacionais, como base para a tomada de decisões.

Palavras-chave: Educação a Distância; formação de docentes; paradigmas educacionais.

ABSTRACT

This dissertation for Master's degree aims at analysing the contributions that Distance Education (DE) gave to lay teachers that is, teachers without formal qualification, through the project Distance Teacher Qualification Course to be taken after the end of secondary education (NB according to the British system). It also aims at analysing the process starting from an experience in putting it together, considering the possibilities and limits of a programme in Distance Education that was developed to cater for educators who are actually teaching. Thus, the contribution of DE in the training of lay teachers was chosen as the investigation problem as well as its feasibility from the pedagogical point of view and at the same time to evaluate this proposal in order to check if it caters for the expectations of those teachers so as to modify their teaching practice. The methodology is characterized by a qualitative and exploratory approach. The adopted procedural method was the case study, as it allows for a wider collective questioning of the process, by means of dialogues, considerations and the critical analysis of the problem under investigation. The results that were obtained bore evidence in a significant way that it is possible to have a model of distance education when training non-qualified teachers. Therefore, this dissertation tends to give support to the idea that Education in Brazil is going through a moment of changes in the learning process. Thus, the discussion that takes place and the conclusions that are reached about the application of Distance Learning do not end in this piece of work, but they may be used as reference by those who would like to go deeper on the subject of Distance Education on Teacher Qualification, or even by authorities in educational matters as a basis for taking decisions.

ABSTRACT

This dissertation for Master's degree aims at analysing the contributions that Distance Education (DE) gave to lay teachers that is, teachers without formal qualification, through the project Distance Teacher Qualification Course to be taken after the end of secondary education (NB according to the British system). It also aims at analysing the process starting from an experience in putting it together, considering the possibilities and limits of a programme in Distance Education that was developed to cater for educators who are actually teaching. Thus, the contribution of DE in the training of lay teachers was chosen as the investigation problem as well as its feasibility from the pedagogical point of view and at the same time to evaluate this proposal in order to check if it caters for the expectations of those teachers so as to modify their teaching practice. The methodology is characterized by a qualitative and exploratory approach. The adopted procedural method was the case study, as it allows for a wider collective questioning of the process, by means of dialogues, considerations and the critical analysis of the problem under investigation. The results that were obtained bore evidence in a significant way that it is possible to have a model of distance education when training non-qualified teachers. Therefore, this dissertation tends to give support to the idea that Education in Brazil is going through a moment of changes in the learning process. Thus, the discussion that takes place and the conclusions that are reached about the application of Distance Learning do not end in this piece of work, but they may be used as reference by those who would like to go deeper on the subject of Distance Education on Teacher Qualification, or even by authorities in educational matters as a basis for taking decisions.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

O Brasil, apesar de apresentar, atualmente, um quadro de mudanças significativas nos campos econômico, político e social, ainda mostra mecanismos de seletividade e exclusão sociais, expressos nos níveis de escolaridade e de profissionalização. Essa situação pode ser evidenciada pelas estatísticas que atestam o alto índice de analfabetismo e de desemprego no Brasil.

Segundo o IBGE (2005), em dezembro de 2004 o analfabetismo atingiu o percentual de 12,9% da população brasileira e 31,2% foi considerada analfabeta funcional, ou seja, embora saiba ler e escrever, não tem conhecimento para entender mais de uma frase.

Nesse contexto, assumir programas e projetos de Educação a Distância demonstra a pretensão de trilhar caminhos que visem romper com um quadro estatístico que marginaliza o povo brasileiro e depõe contra o sistema atual de educação.

A Educação a Distância tem por característica a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino, obedecendo a um conjunto de técnicas de ensino e métodos especiais de comunicação. Embora essa modalidade de ensino não tenha a pretensão de substituir o sistema presencial poderá atender à população de uma faixa da sociedade que, por falta de oportunidades, deixou de freqüentar o ensino regular e profissional, ou mesmo àqueles que o freqüentaram nas séries iniciais. Essas oportunidades podem ser criadas pela proposição de projetos que propiciem o acesso ao ensino mediante modalidades diferenciadas.

Paralelamente ao analfabetismo, o índice de desemprego, em 2004, foi de aproximadamente 2,1 milhões em seis regiões investigadas, e acontece na forma estrutural, uma vez que o aumento ou diminuição de postos de trabalho está intrinsecamente ligado à economia do país (IBGE, 2005).

A forma estrutural explica-se pelo excesso de mão-de-obra empregada na agricultura e atividades correlatas e pela insuficiência, de modo geral, dos equipamentos de base que levariam à criação cumulativa de emprego.

O Brasil apresenta características de país adiantado, ao desenvolver tecnologias que resultam na substituição do homem pela máquina. Cabe ressaltar, contudo, que esse fato leva ao desemprego tecnológico, representado pela maior procura de técnicos e especialistas, e pela queda, em maior proporção, da procura dos trabalhadores meramente braçais.

Essas situações conflitantes se apresentam em uma sociedade articulada com as novas tecnologias em paralelo ao subemprego causando grandes nichos de pobreza instalados em favelas e invasões em busca de moradia sem a mínima infraestrutura. Essa dicotomia social pode ser minimizada pela educação, especialmente se a sociedade oferecer formas alternativas de aquisição do conhecimento tecnológico solicitado por um mercado que evolui rapidamente. Nesse sentido, cabe a contribuição de Kenski (2003, p.24), para quem "a ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera nossa forma de viver e de aprender na atualidade". No entanto, o acesso a esses recursos não é tarefa fácil de realizar. O conceito expresso das formas de comunicação acessíveis às diversas camadas sociais permite delinear uma modalidade educacional que utiliza os equipamentos para atingir comunidades carentes de estabelecimentos de educação profissional.

A Educação a Distância se apropria das tecnologias como acessórios fundamentais para a elaboração de programas educacionais democratizadores do conhecimento de relevância social. Porquanto, não se trata simplesmente de se estudar sem um professor presente, ou em sala de aula coletiva, mas sim de propiciar a flexibilização de horário e local sem prejuízo da aprendizagem.

Em um nível mais amplo, o problema reside na estrutura da sociedade brasileira no que tange à escolarização, concentrada nos valores da escola presencial, focada na figura do professor de caráter conteudista e de baixa exploração das

potencialidades do aluno. Muitas aulas se transformam em verdadeiras palestras, sem que haja interação aluno/professor. Contraditoriamente, uma das negações à EAD reside nessa particularidade, ou seja, a ausência do professor e as supostas dificuldades enfrentadas pelo aluno isolado e sem a quem solicitar ajuda, o que, pressupõe-se, não ocorra na sala de aula.

A escola presencial em sua grande maioria permanece atrelada aos seus princípios sustentados por ideologias pedagógicas clássicas, preocupadas com a seleção e exclusão – enfim, uma escola somente para os "bons". Assim, cabe propor ações que superem esse panorama. Um dos meios para oferecer essa possibilidade à população seria a Educação a Distância, pois esta apresenta a flexibilização do conhecimento e a democratização da informação por meio de tecnologias.

Nesse contexto desafiador, buscam-se caminhos que levem à contribuição que se pretende prestar por meio do presente estudo.

Optou-se por investigar a problemática da EAD baseando-se numa intenção de aprofundamento da análise do processo pedagógico oferecido por meio do recurso informatizado dispensado ao Curso Normal a Distância destinado a professores não habilitados para lecionar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para tanto, faz-se necessário o conhecimento histórico e o caráter jurídico da Educação a Distância no Brasil, por intermédio de uma incursão aos ambientes educacional e social em que surgiram as primícias da Educação a Distância no país.

O Brasil, por sua condição primeira de país dominado por três séculos (1500-1822), teve também a educação submetida à égide da Coroa Portuguesa e determinada por jesuítas que a dominaram até a reforma pombalina (1759), a qual desatrelava a educação do jugo da Igreja e a passava ao Estado, com o intuito de revitalizá-la. Contudo, a cultura do espírito já estava sedimentada e pouco se alterou na então Colônia, o que impossibilitou outras formas de transmissão do conhecimento. Ademais, a Educação era uma ação voltada somente a uma camada da sociedade, ou seja, em sua grande maioria o acesso à escola destinava-se aos portugueses proprietários das terras.

Na contemporaneidade, as primeiras referências à Educação a Distância, segundo Araújo e Maltez (2000, p.134), "foi um anúncio publicado na Gazeta de Boston, no dia 20 de março de 1728, pelo professor de taquigrafia Cauleb Phillips; em 1833 anuncia-se na Suécia o ensino por correspondência". Mas é na segunda metade do século XIX que surgem as escolas de ensino a distância, utilizando-se, como na antigüidade, da correspondência. A Universidade de Chicago, em 1892, já havia experimentado esse modelo de ensino na formação de docentes para as escolas dominicais.

A evolução das tecnologias no século XX, com o advento dos aparelhos de comunicação, a exemplo do rádio, amplia as possibilidades da EAD e o atendimento de alunos a longas distâncias, principalmente na América do Sul.

No Brasil, no entanto, salvo por alguns idealistas, poucas ações aconteceram, principalmente na esfera governamental, em relação à EAD. A primeira iniciativa, de acordo com Araújo e Maltez (2000, p.137), foi de Roquete Pinto, ao criar um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação.

A posteriori, os projetos de maior divulgação foram o do Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941, voltado para a formação profissional, e o Projeto Minerva por radiodifusão – Rádio MEC (Ministério da Educação e Cultura), com o apoio de apostilas, voltado à formação básica, que atendia sobretudo as pessoas adultas analfabetas (VIANNEY, 2003, p.162).

Na década de 1970 a Fundação Roberto Marinho lança os programas Telecurso de 2.º Grau e Supletivo do 1.º Grau. Nos anos de 1990 criou-se o Telecurso 2000, em convênio com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (VIANNEY, 2003, p.162).

Atualmente o MEC desenvolve o projeto TV Escola, um programa da Secretaria de Educação a Distância, sendo suas principais atividades a disseminação de material didático via tevê e a capacitação e aperfeiçoamento de professores dos Ensinos Fundamental e Médio (www.mec.gov.br/seed).

A Educação a Distância, embora não tenha recebido maior atenção no âmbito educacional, possui uma estrutura própria que pode ser utilizada como forma de possibilitar o conhecimento às pessoas que tenham difícil acesso aos meios formais.

1.1 JUSTIFICATIVA

O interesse em pesquisar este assunto tem origem nas experiências provenientes da convivência como profissional atuante na área da educação. Primeiramente como professor e técnico pedagógico na rede pública estadual do Paraná, mas, principalmente, como tutor de curso de nível médio a distância do Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional (lesde), onde as experiências vividas durante aproximadamente três anos de atividades profissionais de docência em ensino a distância levaram a refletir sobre situações que foram inquietantes. Essa experiência conduziu à investigação para o entendimento da Educação a Distância como uma modalidade de ensino que possibilita a formação de professores, contribuindo, assim, para a melhoria da prática pedagógica na escola pública.

Foram justamente essa inquietação sobre como vem ocorrendo o processo de escolarização no Ensino Médio na modalidade a distância e a necessidade de uma visão ampliada do mundo em que vive este aluno, que motivaram a realização deste estudo. Com isso, acredita-se que será possível acrescentar outras informações educacionais às análises já feitas para o Ensino Médio na modalidade a distância.

A Educação a Distância no Brasil se transformou, nos últimos seis anos, em uma reflexão fundamental para quem se preocupa com os rumos da educação em uma sociedade cada vez mais institucionalmente conectada por redes de tecnologias de comunicação. Esse desenvolvimento exige normas próprias, linguagem adequada, estratégias de aprendizagem diferenciadas dos modelos utilizados em salas de aula presenciais.

O lesde, por sua atuação em EAD com o Curso Normal de nível médio na modalidade a distância para professores não habilitados na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi a instituição selecionada para a realização

da pesquisa sobre a validade da EAD. Trata-se de uma organização não-governamental voltada principalmente para o desenvolvimento de projetos educacionais a distância. Tem por finalidade maior a articulação de meios institucionais e tecnológicos para a melhoria da qualidade do ensino. Tais situações certamente conduzirão a investigação aos resultados do processo proposto, possibilitando que a pesquisa da implantação e desenvolvimento do projeto proposto pelo Iesde, foi possível fazer um recorte que aproxime esse estudo da realidade.

Para a realização do estudo elegeu-se como sujeito da pesquisa ex-alunos e tutores do Curso Normal a Distância atuantes na profissão em vinte municípios do Paraná.

A racionalidade comunicativa proposta pelo Iesde parte do princípio da necessidade de identidade do professor denominado então tutor, que, por definição, significa protetor.

Se para o professor ainda não está clara a razão norteadora de sua prática, na função de tutor é possível que se prenda à abordagem tradicional de ensino, a mesma utilizada nas escolas de ensino presencial.

Para esta abordagem o conhecimento não é fruto de uma apropriação conjunta com o aluno, pois, ao expressar sua opinião sobre temas já definidos, não lhe é dada a possibilidade de agir para a transformação da realidade.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A pedagogia utilizada nos cursos a distância está diretamente ligada à superação dos currículos de quatro anos, modalidade presencial, em aulas de cinquenta minutos concentradas na figura do professor. Assim, ao pensar na evolução histórica, política e social em que vêm se desenvolvendo os cursos a distância no Brasil, uma questão se torna fundamental: a Educação a Distância, oferecida pelo Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional (Iesde), na formação de professores leigos em serviço por meio do Curso Normal, em nível

médio, atende às expectativas dos professores-alunos no sentido de transformarem sua prática pedagógica?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar, junto aos professores leigos que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as impressões sobre um Curso Normal na modalidade a distância.

1.3.2 Objetivos Específicos

- 1) Investigar o nível de satisfação dos alunos (professores leigos) em relação à qualidade do material impresso e videoaulas, bem como o papel desempenhado pelo tutor.
- 2) Verificar as impressões dos alunos sobre o método de ensino adotado pelo lesde quanto ao desenvolvimento de senso crítico no aprimoramento profissional.
- 3) Observar se o modelo de avaliação adotado cumpriu a expectativa de ensino-aprendizagem.

Para responder a essas questões tornaram-se imprescindíveis o conhecimento sobre os conceitos de educação, o levantamento histórico sobre a EAD no Brasil e a investigação sobre a concepção dos cursos já oferecidos, localizando as bases tecnológicas que sustentaram os programas de EAD e pesquisa sobre o perfil do tutor em cursos de Educação a Distância.

Assim, metodologicamente a presente dissertação apresenta quatro capítulos, conforme segue.

Este primeiro capítulo trata das razões que remeteram ao estudo da EAD, principalmente na Formação de Docentes para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois se sabe que a base educacional é fundamental para o desenvolvimento adequado do aluno em sua vida escolar.

O segundo capítulo trata do referencial teórico que margeia a educação no Brasil e dos aspectos históricos e sociais da EAD como forma de condução ao conhecimento sobre o desenvolvimento histórico e suas bases conceituais. A abordagem envolveu a investigação desde os primeiros movimentos de EAD no Brasil, procurando fazer reflexões sobre a estrutura dessa modalidade em cada época na sociedade brasileira.

O terceiro capítulo tem a finalidade de apresentar aspectos referentes à história da EAD no Brasil, suas bases conceituais e legais, além de refletir sobre a formação de professores em EAD como meio de disseminação do conhecimento, contemplando aspectos como formação do corpo técnico e material didático em EAD.

No quarto capítulo são descritos o objetivo da pesquisa e a realização da mesma.

A opção por esse caminho investigativo vem atender à visão de Fiorentini (2003, p.44):

a inovação educativa requer um novo olhar sobre o trabalho cotidiano e suas características, sobre o papel de quem ensina e de quem aprende, sobre a relação educativa, e supera o conceituar o professor apenas como um usuário dos programas e produtos de outros.

Com esse pensamento foi possível elaborar o quarto capítulo, que traz uma reflexão sobre a importância da Educação a Distância como alternativa de disseminação do conhecimento e da utilização de novas tecnologias para a formação de profissionais qualificados.

O quinto capítulo trata da descrição do projeto do Curso CND, ofertado pelo IESDE, bem como a estrutura da instituição proponente conforme manuais de acompanhamento.

O sexto capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa de campo e tabulação, fornecendo o panorama atual do Curso Normal e sua receptividade pela comunidade educacional.

CAPÍTULO 2

DESAFIOS EDUCACIONAIS EM FACE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

O presente capítulo tem por finalidade traçar as relações paradigmáticas que nortearam a educação no Brasil.

A descrição dos principais paradigmas auxilia na compreensão das razões de a educação permanecer em suas bases pedagógicas com uma concepção conservadora, embora o discurso da modernidade esteja posto. O professor conhecedor de novas tecnologias também sabe da necessidade de alterar sua forma de atuação. No entanto, esta continua a ter as mesmas características de aulas expositivas, avaliação por notas e conhecimento mediado pelo professor. O que é relevante, neste caso, é perceber que a Educação a Distância mantém os mesmos métodos, embora utilize a Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) para a transmissão do conhecimento.

Historicamente, a educação brasileira privilegiou em seus projetos de educação os paradigmas conservadores, compreendendo aqui os paradigmas tradicional, escolanovista e tecnicista.

Na perspectiva dos paradigmas conservadores, a preocupação da escola consistiu na preparação intelectual e moral dos alunos, mediante a reprodução do conhecimento, para atender ao sistema reprodutivo vigente. Ao professor coube a transmissão do conhecimento com autonomia e rigor, dando ênfase ao ensinar. O aluno tinha o papel de receptor e espectador do conhecimento. Não se levava muito em consideração que o mundo ao redor passava por mudanças aceleradas e a educação, na maioria das vezes, permanecia imobilizada.

Neste sentido Moraes (2002, p.3) destaca ainda que:

a rápida evolução tecnológica e o crescimento vertiginoso das aplicações das novas tecnologias digitais na educação, em especial nos cursos de educação à distância que estão se multiplicando nos últimos anos, temos observado que a grande maioria desses cursos desenvolvidos no Brasil e no Exterior vem favorecendo muito mais a concepção

tradicional e empirista da educação, o uso periférico desses instrumentos, em detrimento dos aspectos construtivos, reflexivos e criativos que estas ferramentas também favorecem... parte dos cursos on line vem fortalecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas instrucionistas, tecnologicamente mais sofisticadas, mas política e pedagogicamente vazias e empobrecidas.

Segundo esta perspectiva os projetos de EAD para formação de professores em boa parte contemplaram em bases teóricas os paradigmas conservadores, reforçando ainda mais um ensino fragmentado e conservador, cuja característica é a reprodução do conhecimento de forma estática, linear, descontextualizada, fria, sem a interação professor-aluno, e mesmo ausente de recursos disponibilizados pelas TICs, como biblioteca virtual, *chats*, e outros. Isto deixa transparecer o descaso com que os proponentes de cursos a distância põem em prática os projetos que, em geral, têm por objetivo a formação de um profissional crítico, deixando a impressão de que o importante é a quantidade, e nem tanto a qualidade. De pouco servem os modelos e normas preestabelecidos de formação de professores se estes não forem adequados às exigências da nova realidade em que atuam os educadores.

Os novos desafios presentes na sociedade contemporânea exigem propostas pedagógicas flexíveis, processuais e holísticas. Neste sentido, os paradigmas inovadores: o holístico, o progressista e de ensino com pesquisa concebem a escola como instituição libertadora, dialógica, geradora de transformação e participação, instigadora de conhecimentos e formadora de sujeitos reflexivos. O professor é concebido como sujeito ativo, pesquisador, promotor do diálogo e articulador crítico do processo pedagógico direcionado à construção da autonomia de si próprio e dos seus alunos.

2.1 OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

Ao se observar as transformações que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea, percebe-se que estas influenciam diretamente na educação. Hoje o conhecimento passou a ser considerado fundamental para a produção de riquezas, o que exige mudanças significativas nos modelos educacionais, pois as práticas

pedagógicas desenvolvidas pelos professores muitas vezes não têm dado conta de atender aos desafios que esse momento exige.

Pensar em educação, segundo Behrens (2000, p.17), "implica em refletir sobre os paradigmas que caracterizaram o século XX e sobre a projeção das mudanças paradigmáticas necessárias para o século XXI".

Ao tratar da prática pedagógica dos professores, Behrens (2000) aponta que: "de maneira geral, os professores têm mantido uma ação docente assentada em pressupostos do paradigma conservador, que sofre forte influência do pensamento newtoniano-cartesiano". A autora, contudo, não considera isso um problema, pois esse pensamento, segundo ele, constitui-se na evolução do pensamento humano.

Para explicar sua afirmativa, Behrens destaca ainda que o processo pedagógico na atual conjuntura educacional assume duas dimensões:

[...] uma assentada no paradigma newtoniano-cartesiano, que caracterizou um ensino fragmentado e conservador, que tem como foco central a reprodução do conhecimento. A prática pedagógica influenciada por esta visão conservadora caracterizou o paradigma tradicional, o paradigma escolanovista e o paradigma tecnicista.

A outra dimensão, caracterizada como inovadora, tem como eixo central a produção do conhecimento. Designada como paradigma emergente [...] propondo uma ciência que supera a fragmentação em busca do todo e que contemple as conexões, o contexto e as inter-relações dos sistemas que integram o planeta (BEHRENS, 2000, p.14).

Outro paradigma que permanece no cenário escolar é o tradicional, caracterizado por uma postura pedagógica de valorização de um ensino humanístico e da cultura geral, em que o conhecimento advém dos grandes feitos realizados pela humanidade.

A educação, por esse enfoque, descola-se da realidade de mundo do educando, que passa a visualizá-la de forma idealizada, sem, contudo, entendê-la como aplicativo ao seu cotidiano.

A visão de uma ação educativa acaba por estabelecer uma educação centrada em valores morais, criando, assim, uma comunidade educacional baseada no senso-comum do bem e do mal. Quanto à cultura geral, trata-se de um olhar para

o todo, sem se ater aos detalhes que o formam, o que a transforma em conhecimento superficial de um saber.

Os escolanovistas visaram reagir ao paradigma tradicional, centrando suas bases pedagógicas na biologia e na psicologia como forma de romper com o humanismo e defender um pensamento cientificista.

O aluno, visto então como sujeito do processo de ensino-aprendizagem, adquire autonomia sobre a sua própria aprendizagem, e o papel do professor passa a ser de facilitador. Embora houvesse uma tendência de implementação nos estabelecimentos de ensino, os professores continuaram mantendo uma postura tradicional, por falta de conhecimento metodológico e de equipamentos adequados à prática de ensino científico. Por outro lado, esse movimento não se descaracteriza, pois contribuiu para o enriquecimento dos conteúdos científicos.

A visão científica se soma às concepções tecnológicas emergentes, de acordo com o paradigma tecnicista fundamentado no positivismo inspirador de uma prática pedagógica racionalista, da eficiência, da eficácia e da produtividade, que tem por elemento principal não o professor, nem o aluno, mas a organização racional dos meios. A ênfase dessa prática recai na técnica pela técnica e na reprodução do conhecimento. As relações se estabelecem ao nível de treinamento modelador do comportamento humano.

O rompimento com os paradigmas conservadores possibilitou a necessidade de uma compreensão sobre o conhecimento. Para Behrens (2000, p.59): "o paradigma inovador na ciência propõe que o homem seja visto como um ser indiviso que haja o reconhecimento da unidualidade cérebro-espírito levando à reintegração sujeito-objeto".

Esta visão permite o entendimento da necessidade de se construir um modelo educacional que possibilite a compreensão do ser humano em sua totalidade. Nesta perspectiva, tem-se o paradigma holístico, que enfatiza a superação do conhecimento fragmentado e lança o desafio de resgatar o ser humano em sua totalidade.

Na perspectiva do paradigma holístico requer-se um constante diálogo com o mundo e com a vida, bem como um posicionamento diferente diante do mundo e

da vida. Visualiza uma formação sistêmica e plena, cujo conhecimento se dá de forma gradativa e integral. Busca-se, aqui, superar o conhecimento fragmentado, propondo o resgate do ser humano em sua totalidade. Contempla práticas pedagógicas interativas, promotoras do senso crítico, ético e transformador das realidades sociais presentes na contemporaneidade.

No paradigma progressista o centro da sua ação consiste em pressupostos teóricos voltados ao diálogo e à discussão coletiva como elementos propulsores de uma aprendizagem significativa. Destaca-se, assim, uma parceria e participação crítica e reflexiva entre alunos e professores no sentido de desenvolver atividades que possam contribuir para a produção do conhecimento, possibilitando estabelecer o intercâmbio entre o sujeito e objeto a ser conhecido. Busca a formação do homem real, concreto, situado no tempo e no espaço, conforme declara Mizukami (1986, p.87): "O homem é um ser que possui raízes espaço-temporais: é um ser situado no e com o mundo".

Mediante essa compreensão, o paradigma do ensino com pesquisa passa a ser considerado como uma possibilidade que permite ir além da imitação dos conhecimentos já produzidos, ampliando a autonomia, o espírito investigativo e a criatividade. Desperta também uma prática pedagógica capaz de dar conta dos desafios da sociedade moderna.

Neste sentido, Behrens (2000, p.61) defende "uma aliança entre os pressupostos da visão holística, da abordagem progressista, do ensino com pesquisa e produção do conhecimento".

Para a autora, essas abordagens se expressam de forma interconectada e, por isso, podem contribuir significativamente no exercício da prática pedagógica.

Portanto, a nova concepção de ensino para a produção do conhecimento é a relação espaço-temporal, ou seja, o ser humano sintonizado com o seu mundo e, ao mesmo tempo, com visão prospectiva de sua existência material-espiritual. E isto lhe dá uma condição política de se relacionar e transformar a sociedade.

Desse modo, fica evidenciado que para preparar cidadãos criativos, inovadores, capazes de enfrentar as novas situações do mundo contemporâneo, é necessária uma educação inovadora, com profissionais preparados.

As rápidas transformações que ocorrem na sociedade, segundo Gadotti (1997, p.33), convidam a uma profunda reflexão sobre a crise paradigmática que "atinge a escola e esta deve se perguntar sobre si mesma, sobre qual é seu papel numa sociedade caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da educação e cultura e do pluralismo político". Isso requer uma redefinição do papel da escola, da formação do professor e do próprio conhecimento mediante uma sociedade cada vez mais interconectada pelas tecnologias da informação e comunicação.

A Educação a Distância, nesta perspectiva, pode ser uma resposta no sentido de atender à formação de professores, desde que as instituições credenciadas a ofertar ensino a distância não se limitem a transpor, para a EAD, modelos pedagógicos do ensino presencial.

Para Stahl (1997, p.299), "as exigências feitas à educação pela era da informação constituem-se também em grandes e específicos desafios para os professores", que precisam entender a nova ordem social desta nova era – da informação, exigente de habilidades que nem sempre são desenvolvidas durante o processo de formação profissional. Assim, a aquisição do conhecimento propiciada pelas novas tecnologias implica uma prática diferenciada.

Por outro lado, a compreensão de currículo ainda está fundamentada em uma concepção de educação tradicional, com uma estrutura fragmentada e desvinculada da prática.

Segundo Libâneo (1998, p.52), "há uma exigência visível de mudança da identidade profissional e nas formas de trabalho dos professores", o que significa dizer que a formação de profissionais que atendam às exigências do mundo contemporâneo requer necessariamente uma formação de qualidade por parte dos professores.

Os tempos atuais, profundamente exigentes, encontram-se marcados por dilemas sociais, políticos, econômicos e de sentido da própria existência, que forjam

admitir que educar é interagir, conhecer junto, constituir-se sujeito político e socialmente emancipado.

São essas inquietações contemporâneas que requerem a construção de uma prática pedagógica imaginária, carente de conceitos emergentes e condutas inovadoras, descortinando novos caminhos e sentidos para as ações pedagógicas no campo da aprendizagem.

Para tanto há a necessidade de se compreender que o aprender é um processo contínuo e complexo. O ser humano deve ser considerado como sujeito ativo na construção do conhecimento, e este aprender somente se dá a partir da ação do sujeito sobre a realidade. Diante deste contexto, Santos (1997, p.37) o denomina "paradigma de uma vida decente", e faz um alerta no sentido de que, quando ocorrem as chamadas revoluções científicas em uma determinada sociedade, o paradigma emergente não pode ser apenas no campo científico "prudente"; ele tem que contemplar também o campo social, isto é "vida decente".

A Sociedade do Conhecimento, também chamada de Sociedade da Aprendizagem, requer uma leitura diferenciada do mundo em que vivemos. Isto exige, evidentemente, uma postura de desprendimento de velhos conceitos e velhas linguagens, dos paradigmas e práticas pedagógicas.

Há necessidade de entender que aprender é um processo complexo, em que o ser humano deve ser o sujeito ativo na construção do conhecimento, e que este somente se dá a partir da ação consciente do sujeito sobre a realidade.

Diante desse quadro de mudanças no campo educacional e profissional Brunner, apud Tedesco (2004, p.17), contribui significativamente para a reflexão ao destacar que

A educação vive um momento revolucionário, carregado, por isso mesmo, de esperanças e incertezas. Isso se manifesta claramente na aproximação entre educação e novas tecnologias da informação e da comunicação... existe hoje um verdadeiro fervilhar de conceitos e iniciativas, de políticas e práticas [...] as esperanças se misturam com as frustrações, as utopias, com as realidades.

Por conseguinte, na medida em que ocorrem rápidas e profundas modificações no mundo contemporâneo a educação se encontra numa permanente tensão. Isso contribui para ampliar as possibilidades de conhecimento numa sociedade marcada pela forte presença da informação e da tecnologia cada vez mais sofisticada. Mas possivelmente isto seja uma das causas da frustração na educação, quando o docente encara as novas tecnologias como oponentes.

Nesse contexto, e de acordo com Brunner apud Tedesco (2004, p.34), "a educação é mais do que apenas a transmissão de conhecimentos e a aquisição de competências valorizadas no mercado, envolve valores, forja o caráter". Isto porque o sujeito não é um mero depositário de conhecimentos, pensa e reage a cada nova situação que se lhe apresenta e estabelece relações humanas e sociais capazes de gerar novas formas de interação entre os sujeitos.

As relações entre sujeito e tecnologia são conflitantes neste momento de pleno desenvolvimento de cursos mediados pelas TICs. O problema é que estes cursos propiciam uma concepção tradicional e empirista da educação, conforme declara Moraes (2003, p.02):

Com o crescimento vertiginoso das aplicações das novas tecnologias digitais na educação, em especial nos cursos de educação a distância que estão se multiplicando de maneira surpreendente nos últimos anos, temos observado que a grande maioria desses cursos desenvolvidos no Brasil e no Exterior vem favorecendo muito mais a concepção tradicional e empirista da educação, o uso periférico desses instrumentos, em detrimento dos aspectos construtivos, reflexivos e criativos. Grande parte dos cursos [...] vem fortalecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas instrucionistas, tecnologicamente mais sofisticadas, mas política e pedagogicamente vazias e empobrecidas [...] Privilegiam os aspectos informativos e instrutivos sob a égide do velho paradigma.

Com isso, verifica-se uma defasagem nos processos de educação formal com relação às novas tecnologias. Os projetos educacionais permeados pelo paradigma científico tradicional tendem a uma certa neutralidade científica, inviabilizando, desse modo, o desenvolvimento de um sujeito capaz de estabelecer relações entre os aspectos

teóricos e práticos de seu dia-a-dia. São programas viabilizados com uma proposta metodológica única, exclusiva para todos aqueles que participam de tais programas.

Se, de um lado, as instituições de ensino necessitam incorporar as novas tecnologias para que não se tornem ainda mais obsoletas em seu objetivo de socialização e contextualização do conhecimento historicamente construído pela humanidade, por outro as novas tecnologias de informação e comunicação não podem ser integradas em programas de formação de professores na modalidade à distância, tendo como princípio norteador os paradigmas que sustentam uma concepção teórica de educação tradicional, ainda newtoniana/cartesiana.

Em outra perspectiva, Delors (2001, p.89-90) oferece uma visão prospectiva de uma educação voltada para o desenvolvimento de competências, afirmando que:

Não basta que cada qual acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que se possa abastecer indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer esses conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança. 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; aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

Depreende-se, portanto, a necessidade de construir caminhos para os professores se apropriarem criticamente das novas tecnologias. E isso requer incentivo à autonomia individual, à solidariedade, espírito científico, condições consideradas essenciais para o desenvolvimento humano integral, entendendo que o conhecimento não é constituído de verdades estáticas, mas numa dimensão processual dinâmica, que acompanha a vida humana e serve como guia da ação dos sujeitos.

O sistema educacional vê-se, assim, confrontado com requisitos cada vez mais elevados ao nível da criatividade, da aplicação e disseminação da informação, da transferência e adaptação de conhecimentos a novas situações socialmente relevantes e exigentes. Portanto, a preparação para responder a tais exigências

coloca a educação, em todos os níveis e modalidades, diante de situações que exigem uma reconstrução dos métodos e técnicas de ensino.

Existe uma certa concordância quanto à importância da presença da inovação e das práticas de investigação no contexto das instituições educacionais, bem como a necessidade do desenvolvimento de competências para estas duas atividades nos processos de formação básica e permanente das pessoas.

Trata-se, portanto, não de uma técnica ou de mais um saber, mas da capacidade de mobilizar um conjunto de recursos, conhecimentos, esquemas de avaliação e de ação, ferramentas e atitudes, a fim de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas.

Considerando que a Educação é o resultado do trabalho de milhares de pessoas que, em sua interação, ensinam e aprendem, pode-se considerar a atividade educativa como uma responsabilidade das famílias, da sociedade e do Estado. Quanto à referência às famílias, está-se enfatizando tanto a sua função socializadora, como o dever de buscar todos os meios para que os seus integrantes possam ter acesso aos bens culturais e às ofertas que cada sociedade disponibiliza aos seus cidadãos. Ao Estado é confiada a responsabilidade de oferecer possibilidades concretas para que todos tenham acesso à educação, nela permaneçam e alcancem os melhores resultados em cada contexto. Às sociedades é solicitada, de maneira difusa, que apostem tanto na instrução como na formação de valores, por intermédio dos meios de comunicação e das mais diversas formas de cooperação.

Desse modo, pode-se entender que a missão da educação na sociedade, hoje, está em permitir que sejam exploradas e desenvolvidas metodologias que levem os jovens a olhar a escola como um local de aprendizagem e que, uma vez cumprido o ciclo básico, possam a ela regressar para continuar aprofundando e compartilhando novos saberes, indo, assim, além das fronteiras impostas pelas transformações da sociedade contemporânea do conhecimento, construindo novos significados para a vida. Pois a Sociedade do Conhecimento, em construção, obriga a todos a buscar a melhoria da qualidade da educação.

A escola, vista então como local de aprender prazeroso, descolado da obrigatoriedade de cumprimento de ciclos promocionais com fechamento e um rompimento com o conhecimento que se constrói no cotidiano social, deve ser objeto de reflexão para a construção de projetos de formação de professores.

Diversos autores como (Moraes, 2002; Torres, 2004, Landim, 1997; Tedesco, 2004), em pesquisas já realizadas afirmam que , boa parte dos cursos de formação de professores oferecidos na modalidade à distância carecem de uma compreensão mais adequada no sentido de atender a suas especificidades. Em geral as instituições de ensino persistem em modelos e estratégias de ensino pré-planejados, que normalmente focalizam conteúdos diretivos voltados à memorização de informações, por vezes isoladas do contexto da realidade social em que estão inseridos os sujeitos. A esta compreensão pedagógica Freire denomina educação bancária (2003, p.57), ao declarar que "o educador aparece como agente [...] cuja tarefa é encher os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da realidade em que se engendram".

Isso requer um rompimento com visões mecanicistas e muitas vezes ingênuas, no sentido de perceber as relações existentes entre educação e sociedade e as estruturas que permeiam. Esta compreensão é fundamental para que se possa apreender a prática pedagógica presente no exercício profissional e desenvolver uma ação pedagógica contextualizada transformadora.

Daí a necessidade de construir práticas pedagógicas alicerçadas em paradigmas inovadores, uma vez que estes possibilitam uma maior viabilidade em atender aos desafios da sociedade do conhecimento.

Percebe-se que o ensino tradicional baseia-se nas certezas, e estas são sempre valorizadas, mediante o comportamento do professor e do aluno. Também é prescritivo, sempre acompanhado pela lógica positivista de ciência, defendendo a tese de que a teoria vem antes da prática. Nesse contexto. o bom professor é aquele que tem respostas prontas para todas as situações, sem jamais vacilar.

O professor desconsidera o seu próprio erro, punindo, no entanto, as falhas do educando por meio de práticas simbólicas, que podem ser expressas por nota, estímulos e outros instrumentos. Sua função principal limita-se a transmitir conhecimentos produzidos historicamente, ser digno quanto às suas palavras e às palavras dos autores com os quais ele trabalha.

Por sua vez, numa perspectiva de ensino voltada à produção do conhecimento enfatiza-se o conhecimento que contemple em sua base a localização histórica de sua produção. Assim, entende-se o conhecimento, mediante as transformações sociais, como provisórios e relativos.

Na relação de produção do conhecimento o professor opta pela ação reflexiva e tem a disciplina como elemento propiciador de reflexão e sistematização do conhecimento; busca continuamente intervir no conhecimento historicamente acumulado, desenvolvendo e estimulando a argumentação para construir novos dados e informações; valoriza a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento e o pensamento divergente; concebe o conhecimento de forma inter-relacionada entre as diversas áreas do conhecimento, atribuindo significados aos conteúdos, possibilita encontros para os alunos, sem prejuízo do estudo sistemático e da investigação.

Desse modo, entende-se o professor como mediador entre o conhecimento, a cultura e a condição de aprendizagem do aluno. É a partir desse princípio que os cursos de formação de docentes em EAD devem construir seus projetos.

Observa-se assim, um grande desafio para os educadores em descortinar novos cenários educacionais que possibilitem a superação dos referenciais pedagógicos calcados no positivismo newtoniano-cartesiano.

Construir práticas que possibilitem reflexões sobre as políticas de educação a distância se traduz na busca de novas formas de construção do conhecimento com a utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Além disso, constitui-se em exercício de construção da cidadania, formando cidadãos críticos, preparados para atuar na sociedade tecnológica com ações transformadoras.

A superação de uma visão de mundo alicerçada no princípio da separatividade estabelecido pelo paradigma cartesiano/newtoniano, que, conforme Moraes (1996), divide realidades inseparáveis, deve levar a um novo paradigma educacional, em que a tônica principal deve ser a compreensão da existência de interconexões entre os objetos, entre os sujeitos, entre sujeito/objeto, promovendo-se a abertura de novos

diálogos entre mente/corpo, interior/exterior, consciente/inconsciente, indivíduo/contexto, ser humano/mundo da natureza.

Em síntese, um paradigma que traga uma visão de que o todo é coisa fundamental e todas as propriedades fluem em sua direção. É preciso compreender o mundo físico como uma rede de relações e não como uma entidade fragmentada.

Dessa compreensão, alguns princípios de sustentação dos modelos pedagógicos tradicionais devem ser superados, como os que se seguem:

- a) o conhecimento deixa de ser visto como coisa estática e passa a ser compreendido como processo;
- b) a separação sujeito/objeto/processo de observação não se sustenta, tendo em vista a compreensão de que o conhecimento é produzido por meio da relação indissociável entre essas três variáveis;
- c) o indivíduo razão é superado pela compreensão de um indivíduo, indiviso, que constrói o conhecimento usando as sensações, as emoções, a razão e a intuição;
- d) o professor como centro da relação pedagógica perde sentido ao se ter, na relação entre sujeito e objeto, a possibilidade do conhecimento;
- e) o currículo deixa de ser um pacote, um rol de disciplinas ou matérias para ser compreendido como uma prática social, construída das relações entre os sujeitos da prática escolar;
- f) a dimensão tempo/espço deixa de ser compreendida como coisa, objetivada, para ser pensada como dimensão subjetiva do sujeito.

A superação de tais princípios educacionais abrirá espaço para o paradigma emergente, propiciador de mudanças já conhecidas e experimentadas por alguns professores, mas que não passaram de experimentos pontuais, sem, contudo, ter a condição metodológica de processar alterações profundas no fazer cotidiano dos educadores.

Assim, evidencia-se a necessidade que os programas de formação de professores na modalidade a distância têm de inserir, em sua proposta educacional, uma concepção pedagógica condizente com as especificidades das Tecnologias de Informação. Não basta transferir modelos existentes sem a preocupação específica que a modalidade requer.

CAPÍTULO 3

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E SUA LEGALIDADE

O objetivo deste capítulo é apresentar aspectos da história da Educação a Distância (EAD) no Brasil, a fim de estabelecer uma linha de raciocínio sobre o conceito e a concepção que a nortearam desde as primeiras experiências em levar o conhecimento a paragens inacessíveis à prática escolar.

A intenção é refletir sobre a própria legalidade do projeto de EAD no que tange a sua qualidade educativa, e se, de fato, atinge o objetivo da educação, que é a formação de um pensamento crítico do cidadão sobre a realidade que o cerca.

Este capítulo foi estruturado em três partes: 1) os primeiros passos da EAD no Brasil; 2) o conceito de EAD; 3) as bases legais da EAD; 4) Projeto de Formação de Docentes em EAD.

3.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA EAD NO BRASIL

A formação educacional no Brasil inicia-se sob o jugo da Coroa Portuguesa após a posse territorial, com ênfase na extração de matéria-prima destinada ao mercado europeu. Assim, a educação dos filhos do próprio povo português residente no novo território seria um ônus e uma preocupação para o estado português. Além disso, havia o problema da mestiçagem que se formava com o cruzamento nativo (COTRIM e PARISI, 1986). Desse modo, a Coroa Portuguesa deposita a educação a cargo da Companhia de Jesus – os jesuítas, que assumem dupla missão: catequizar os índios e educar os filhos dos senhores da terra.

Segundo Cotrim e Parisi (1986), o poder jesuítico sobre a Educação perdurou até meados do século XVIII, quando Portugal percebe o anacronismo político em que se encontra em relação ao avanço científico e tecnológico da Europa. O Marques de Pombal promove as reformas denominadas pombalinas, com

o intuito de reaproximar Portugal do mundo cultural europeu, mas ao mesmo tempo manter a visão religiosa na educação.

As mudanças curriculares, segundo Ribeiro (1986, p.6-8), afetaram também a Colônia, havendo a necessidade de adaptações à nova realidade econômica, social e cultural almejada por Portugal. Contudo, essas mudanças só afetaram a elite colonial, que, para concluir seus estudos, teria que ir para Coimbra. A população continua carente de cultura e de ensinamentos que a levassem a um estágio de cidadão com exercício profissional e não somente um trabalhador de lavoura servil, quando considerado homem livre.

Os países desenvolvidos, que sempre buscaram incorporar e ampliar o conhecimento científico, lançam mão dos mais diversos meios para atingir seus intentos. Como o foi na antigüidade, ao desenvolverem uma rede de comunicação que permitia a circulação significativa de correspondências. As cartas comunicando informações científicas inauguram uma nova era na arte de ensinar.

As correspondências escritas foram o melhor meio de comunicação utilizado pelo homem. A revelação do pensamento através da escrita modificou sociedades, gerou movimentos políticos e perdura no mundo capitalista, que dela se utiliza para todas as formas de contato, seja financeiro ou de marketing.

A exemplo do poder da correspondência como fonte de integração, em 1728, o professor de taquigrafia Cauleb Phillips anuncia que as pessoas desejosas de aprender essa nova arte receberiam em casa várias lições, semanalmente, e seriam perfeitamente instruídas. Em 1833, Isaac Pitman aprimora a idéia de ensino por correspondência ao sistematizar os princípios da taquigrafia em cartões postais e trocá-los com seus alunos (ARAÚJO e MALTEZ, 2000, p.134).

O ensino por correspondência destina-se, a princípio, a transmitir conhecimento e ensinar profissões de baixo valor acadêmico. De acordo com Litwin (2001, p.15),

É provável que essa origem da educação a distância tenha fixado uma apreciação negativa de muitas de suas propostas. Além disso, o fato de ter-se transformado em uma segunda oportunidade de estudo para pessoas que fracassaram em uma instância juvenil não evitou essa depreciação, mas imprimiu-lhe um novo selo.

Esse conceito sobre a EAD, contudo, não se aplica ao Brasil, já que a escola regular sempre foi um espaço de difícil acesso à população, principalmente àquela residente na zona rural, distante dos centros urbanos industrializados. E no que tange à questão da educação profissional, também o ensino dos ofícios destinados ao aperfeiçoamento do trabalhador na verdade era destinado a crianças desvalidas (FONSECA, 1962, p.7).

Diferentemente, tem-se a política educacional norte-americana. Litwin (2001) constata que no final do século XIX criaram-se diversos cursos por correspondência para capacitação em ofícios. "Em 1892 a Universidade de Chicago instituiu um curso por correspondência, incorporando os estudos da modalidade na universidade." O autor acrescenta que, em 1960, a Open University desenvolve uma proposta complexa utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais. Seus alunos concorrem igualitariamente no mundo do trabalho com jovens formados no ensino presencial estão vencidos os preconceitos com o ensino a distância.

O Brasil experimenta as primeiras mudanças no ambiente cultural com a vinda da Família Imperial no início do século XIX (1808). Funda-se a Imprensa Régia, com a publicação do jornal *A Gazeta do Rio de Janeiro*, a Biblioteca Real *a posteriore* é aberta ao público em geral, bem como o Museu Nacional e o Jardim Botânico, dando à Colônia a possibilidade de cultuar sua história e a ciência. A isso segue-se a inauguração do ensino superior com a abertura de academias, tais como Real da Marinha e Real Militar. Citem-se, também, os cursos superiores de Medicina Cirúrgica e Anatomia, de Agricultura, de Economia, além da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (COTRIM e PARISI, 1986, p.266).

Esses foram os primeiros passos para que o Brasil se transformasse em uma nação, o que confirma que sem cultura e educação um país não adquire soberania. Mas, é preciso que haja a democratização das formas de aquisição do conhecimento, caso contrário este torna-se cativo de uma única parcela da população.

A Educação a Distância, por sua história, mostra que a preocupação de levar o conhecimento a pessoas que a ele não teriam acesso pelos meios oficiais chega ao Brasil em final do século XIX, por esforços de poucos idealistas que tentam utilizar os meios de comunicação a serviço da educação, evidentemente que sem nenhum respaldo do sistema oficial.

O início da EAD sofre controvérsias em termos de data, talvez por seu caráter experimental, variando entre 1904 e 1922, isto por se creditar à radiodifusão a sistematização de um programa educacional como forma de ampliar o acesso à educação, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, por Roquete Pinto (ARAUJO e MALTEZ, 2000, 137).

Conforme declara Vianney (2003, p.162), a Fundação Roquete Pinto amplia seu projeto e em 1934 cria a Rádio Escola Municipal do Rio de Janeiro, com programação seriada em três categorias distintas: hora infantil, jornal dos professores e suplemento musical. Dois anos depois faz doação ao Ministério da Educação e Saúde, exigindo que a emissora não fosse utilizada para outro fim que não o de cunho educativo, dando origem à Rádio Ministério da Educação. Sem perder de vista o foco empreendido por Roquete Pinto, a emissora transforma-se na Radiodifusão Educativa, do Ministério da Educação, tornando-se o primeiro instituto brasileiro para cursos profissionalizantes à distância na modalidade ensino por correspondência para formação de radiotécnicos. Tais programas, no entanto, são de curta duração, pois obedeciam a um projeto temporário do Ministério como forma de atender necessidades mercadológicas.

Na década de 1940 o Brasil vive o afã do Estado Novo de Getúlio Vargas, e se delineia, segundo Kuenzer (1997, p.14), um modelo educacional

marcado pela separação em duas vertentes distintas para atender à demanda bem definida da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista/fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial impulsionado pela 2.^a Guerra Mundial na Europa.

É a empresa privada que sustenta o sistema EAD, como fez o Instituto Universal Brasileiro, que, de acordo com Vianney (2003, 162), "foi criado em 1941, difusor de cursos profissionalizantes a distância pela modalidade de ensino por correspondência".

3.2 BASES CONCEITUAIS DA EAD

Diversas são as denominações e conceituações utilizadas para definir a modalidade de ensino a distância. Com frequência, apresenta-se o Ensino a Distância ou Educação a Distância como se ambos fossem apenas sinônimos, expressando um processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Maroto (1995), o termo ensino representa instrução, socialização de informação, aprendizagem, enquanto educação é estratégia básica de formação humana, aprender a aprender, saber pensar, criar, inovar, construir conhecimento, participar do processo.

Para Libâneo (1990, p.22-23), a educação

[...] é um processo de desenvolvimento [...] da personalidade, envolvendo a formação de qualidade humana, física, moral, intelectual, estética – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais [...] A educação corresponde a toda a modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, idéias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação em face de situações reais e desafios da vida prática.

É sob esta ótica de Educação que se fundamentará a discussão sobre os conceitos que definem a EAD.

Ao tratar da questão pertinente à conceituação de Educação a Distância depara-se com uma diversidade de perspectivas conceituais. Esta variedade conceitual é própria do fenômeno humano e leva a refletir sobre a questão da

neutralidade muitas vezes presente e até defendida nos projetos educacionais, pois se a educação é um ato politicamente comprometido para criar o homem do futuro e assegurar o futuro do homem, então esta não pode estar fixa em uma única concepção de homem, mundo, sociedade, economia e política.

Cada conceito representa os mais diferentes significados, como por exemplo: separação de professor e aluno; estrutura e organização; tecnologia; cognição; supervisão tutorial, entre outros.

A partir desta visão se faz necessário expressar o entendimento de EAD ao se projetar como Sistema de Educação, forma de estudo, ordenar sua ação e prever possibilidades de concretização de transformação da realidade educacional brasileira.

De acordo com o Diário Oficial da União, Decreto n.º 2.494/98, conforme cita Lobo, a Educação a Distância é:

Uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação (2000, p, 41).

O Decreto supracitado conceitua Educação a Distância caracterizando-a como forma de ensino centrada no autodidatismo e não na construção coletiva do conhecimento, mediada por tecnologias.

Nesse sentido, Alves e Nova (2003, p.3) conceituam Educação a Distância como:

Uma das modalidades de ensino-aprendizagem, possibilitada pela mediação dos suportes tecnológicos digitais e de rede, seja esta inserida em Sistemas de Ensino presenciais, mistos ou completamente realizada por meio da distância física.

Assim, a Educação a Distância, na atualidade, requer uma reflexão mais ampla sobre a integração de educação e tecnologia, e que estas sejam projetadas para o dia-a-dia de sala de aula.

A Educação a Distância, segundo Litwin (2001, p.13), é "uma modalidade de ensino com características específicas, isto é, uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam". Assim, o não-convencionalismo proposto na concepção da autora, ao romper com a forma de ensinar presencial em que o professor ensina e o aluno aprende, apregoa a necessidade de se desenvolver processos de mediatização que possibilitem a aprendizagem, sem, contudo, conjecturar o autodidatismo.

Giusta (2003, p.22) analisa a Educação a Distância enquanto "processo de formação humana cujas finalidades podem ser resumidas no preparo do aluno para o exercício da cidadania, com toda a complexidade que isso implica".

A complexidade da formação para o exercício da cidadania reside ainda no conflito de classes sociais, embora atualmente considerem-se muito mais as questões de inclusão e exclusão por conta do capitalismo. Erroneamente define-se cidadania como sucesso social, e menos como direitos civis, ou seja, o ir e vir, o acesso ao conhecimento em todas as instâncias. Mas, além disso, tem-se um direito que é o político, pouco discutido, com o intuito de manutenção das diferenças profundas entre proprietários e não-proprietários, patrão e empregado, poder público e comunidade. Conforme cita Oliveira (2003, p.22),

Os adeptos do pensamento dominante querem reduzir o espaço do político e do social em favor das escolhas permitidas pelo mercado; nós, educadores, queremos ampliar o espaço do público e do debate coletivo, em contraposição aos imperativos econômicos.

Para Calazans (2001, p.81): "a Educação a Distância pode ser um dos processos através dos quais a escola venha a desenvolver maior proximidade com a vida prática nos espaços sociais". A visão de Calazans amplia a questão da Educação a Distância. Se a lei a qualifica de autodidatismo, Calazans et al. (BRAGA, 2001) buscam nela a formação do cidadão numa ação transformadora. Então, a escola deve passar por remodelação conceitual e paradigmática, pois a proximidade com a vida prática requer métodos mediadores, contrários ao que ainda ocorre – a

aula a distância continua centrada no livro didático, na resolução de exercícios, na correção e avaliação para promoção, na reprodução do ritual de uma aula presencial.

Em face do processo de transição por que passam os conceitos de Educação a Distância e da variedade conceitual que a atinge, alguns mostram-se tão convincentes que acabam por se tornarem modelos para instituições. Para Peters (2003, p.67), "a educação a distância é um formato de ensino e aprendizagem que não é de forma alguma bem definido e fixo".

A EAD é, pois, uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as necessidades das populações que se pretende servir.

A Educação a Distância coloca-se, então, como um conjunto de métodos, técnicas e recursos postos à disposição de populações estudantis dotadas de um mínimo de maturidade e de motivação suficiente para que, em regime de auto-aprendizagem, possam adquirir conhecimentos ou qualificações em qualquer nível. A EAD cobre distintas formas de ensino-aprendizagem em todos os níveis, que não tenham a contínua supervisão imediata de professores presentes com seus alunos na sala de aula, em que estes, no entanto, se beneficiam do planejamento, guia, acompanhamento e avaliação de uma organização educacional.

A EAD, porém, não deve ser confundida com o instrumental, com as tecnologias a que recorre. Deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. Constitui, portanto, uma alternativa pedagógica que se coloca ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais.

A compreensão da EAD enquanto prática educativa mediatizada representa uma nova realidade na Educação, dado que historicamente seus métodos não se diferenciavam da escola tradicional.

Um novo conceito, portanto, se delineia, segundo Oliveira (2003, p.62):

EAD é uma modalidade de educação viável não só para alunos distantes do centro de formação, mas também para aqueles que precisam submeter-se a um processo educativo mais flexível, com possibilidade de conciliar o estudo com trabalho, família e/ou outras atribuições.

A flexibilidade do processo educativo depende da ruptura que se produza em EAD com o modelo tradicional no que tange ao método de ensino. Como afirma Oliveira (2003), a ruptura independe do uso de tecnologias sofisticadas, mas sim "da maneira como os formadores e formandos vão apropriar-se desses instrumentos eletrônicos para desenvolver projetos alternativos que superem a reprodução e levem à produção do conhecimento".

Ao traçar tais conceitos sobre EAD, foi possível depreender a complexidade e a polêmica que suscitam. Por isso tais características restringem, no Brasil, sua atuação e reconhecimento por parte do Ministério da Educação. A validação dos certificados de curso como ensino regular de fato democratizaria o conhecimento a todos os cidadãos, independentemente de local ou poder aquisitivo. Para tanto, os cursos ou programas reconhecidos pelo MEC precisariam deixar de ter um caráter pontual para a resolução de problema e se definirem enquanto Educação, ou seja, abrangência da formação humana.

Contudo, o MEC tem se esforçado em legislar a favor de alternativas educacionais e, sem dúvida, a Educação a Distância está incluída neste rol.

3.3 AS BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996; pelo Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, conforme publicação em Diário Oficial da União de 11/02/98, seção 1, p.1; pelo Decreto n.º 2.561, de 27/04/98, publicado em Diário Oficial da União em 28/04/98; e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril do mesmo ano.

São esses dispositivos legais que concedem à EAD, pela primeira vez, *status* de modalidade de ensino integrada ao Sistema de Ensino brasileiro.

A Lei n.º 9.394/96, em seu Art. 80, Título VIII, das disposições gerais, estabelece algumas determinações sobre a EAD, como segue:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1.º A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2.º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

§ 3.º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

O artigo 80 denota a intenção do MEC em flexibilizar o processo educacional no Brasil, relativamente à EAD, embora ainda a restrinja, ao citar "regime especial". Mas houve avanço ao declará-la um modelo de credibilidade e não mais um elenco de projetos peregrinos, ao sabor de momentâneas e despóticas arbitrariedades (LOBO, 2000, p.13).

Ainda assim, o Art. 80 não demonstra preocupação em esclarecer o conceito legislativo de EAD. Sua preocupação centra-se na apresentação de quem poderia oferecer EAD e na criação de mecanismos de controle da modalidade. Isso fez com que o Ministério da Educação e Cultura tomasse a iniciativa de editar o Decreto n.º 2.494/98, Art. 1.º, que estabelece:

Uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

O Parágrafo Único do Art. 1.º declara que:

Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente.

Quanto ao Artigo 2.º, este declara:

Os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional, e de graduação serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim [...].

De acordo com o Artigo 5.º:

Os certificados e diplomas de cursos à distância emitidos por instituições credenciadas e registradas na forma da lei terão validade nacional de ensino.

Pelo Artigo 12.º:

Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o Art. 80 da Lei 9.394/96, para promover os atos de credenciamento de Instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos e ensino médio.

Para oferta de cursos a distância dirigidos à educação fundamental de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico, o Decreto 2.494/98 – posteriormente alterado pelo Decreto n.º 2.561/98 – em seu Art. 12.º, passa a contar com a seguinte redação:

Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino, de que trata o artigo 8.º da Lei 9.394/96, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico.

No caso da oferta de cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico, a instituição interessada deve credenciar-se junto ao MEC, solicitando, para isto, a autorização de funcionamento para cada curso que pretenda oferecer.

A oferta de programas de mestrado e doutorado na modalidade a distância, no Brasil, ainda será objeto de regulamentação específica, conforme texto do Decreto n.º 2.494/98.

Os critérios para reconhecimento desses cursos encontram-se em fase de definição pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes/MEC.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, chamados de especialização, até recentemente eram considerados livres, ou seja, independentes de autorização para funcionamento ou reconhecimento por parte do MEC. Porém, com o Parecer n.º 908/98 (aprovado em 02/12/98) e a Resolução n.º 3 (de 05/10/99) da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que fixam condições de validade dos certificados de cursos presenciais de especialização, tornou-se necessária a regulamentação de tais cursos na modalidade a distância. No momento, a Secretaria de Educação a Distância está buscando a definição de uma política explícita para cursos de pós-graduação a distância.

Enquanto não houver uma regulamentação para este setor, sugere-se a observância das normas vigentes para a educação presencial, cujos princípios básicos serão norteadores da educação a distância. Contudo, em abril de 1998, o ministro da Educação e do Desporto, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei n.º 9.394/96 e no Decreto n.º 2.494/98, e a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância, assina a Portaria n.º 301/1998, que regulamenta o credenciamento e a oferta de graduação a distância, conforme cita Fragale (2003, p.85):

Art. 1.º A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico a distância deverá apresentar solicitação ao Ministério da Educação e do Desporto, a ser protocolada no Protocolo Geral do MEC ou na DEMEC da unidade da federação respectiva.

§ 1.º A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer cursos de educação fundamental dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e a educação profissional em nível técnico, deverá apresentar solicitação às autoridades integrantes dos respectivos sistemas.

De acordo com a normatização estabelecida pela LDB n.º 9.394/96, o Conselho Estadual de Educação do Paraná, no que tange à legislação da Educação à Distância, relata sua preocupação com esta forma de ensino desde 1984, quando a conselheira Chloris Casagrande Justen, ao se referir ao ensino supletivo, já fazia indicativo à Educação a Distância, afirmando:

o ensino supletivo poderia ser ministrado em unidades convencionais de ensino, em Centros de Estudos Supletivos ou a distância mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos (Del. 34/84 – CEE/PR).

Ao buscar dar continuidade a este processo de construção da Educação a Distância no Paraná em consonância ao contido no Artigo 80 da Lei n.º 9.394/96 e no Artigo 12 do Decreto Federal n.º 2.494/98, o presidente do Conselho Estadual de Educação do Paraná institui uma comissão temporária pela Portaria n.º 012/99, com o objetivo de estudar e propor um projeto para regulamentar a Educação a Distância no Sistema Educacional de Ensino do Paraná. Tal iniciativa do Conselho Estadual de Educação do Paraná passa a atender a antigas preocupações, que já vinham sendo explicitadas desde 1984, segundo relatos contidos na indicação n.º 002/99. Aos poucos se percebe que o tratamento dado à Educação a Distância no Paraná vai ganhando aspectos de modalidade de ensino.

Entretanto, apesar dos esforços dispensados pelos membros do referido Conselho até então, pairava ainda falta de clareza em alguns aspectos, como, por exemplo: clareza conceitual, funções e características da Educação a Distância, dentre outros, o que fez com que o Conselho aprovasse, em abril de 2001, a Deliberação n.º 02/01, que revogava a Deliberação n.º 11/99.

No entanto, devido ao crescimento de demanda em Educação a Distância, intensifica-se cada vez mais a necessidade de um pacto entre os Conselhos Estaduais de Educação. Isso passa a ser discutido na XVIII Reunião Plenária ocorrida nos dias 17, 18 e 19 de julho de 2002, na cidade de São Luís no Maranhão. A este respeito, o presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação

encaminha Ofício Circular n.º 006-GP/CEE, datado aos 30 de julho de 2002, e envia ao CEE/PR a "Carta de São Luís", que por sua vez é submetida à Plenária e homologada por unanimidade, conforme Parecer n.º 630/02 do Conselho Estadual de Educação.

De certa forma considera-se que, desde muito cedo, o Conselho Estadual de Educação do Paraná registrou sua preocupação no que tange à regulamentação da Educação a Distância, porém somente a partir de 24 de setembro de 2003 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná passa a incorporar políticas públicas de EAD, o que induz a estabelecer programas, projetos e parcerias que visam à produção do conhecimento.

Assim sendo, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, juntamente com os Núcleos Regionais de Educação, passam a desempenhar as funções de acompanhamento e verificação das Instituições que ofertam Educação a Distância, conforme descreve a Deliberação 05/03:

Art. 4.º O Sistema Estadual de Ensino, ao se valer dos recursos da educação à distância, fa-lo-á com as seguintes funções, tomadas de forma isolada ou combinada:

- I - de educação continuada, para a oferta de programas educacionais de ampla cobertura;
- II - de educação complementar, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino presencial;
- III - de educação supletiva, possibilitando e ampliando o acesso à educação, nos seus diferentes níveis, aos que, por razões diversas, não acederam à escolarização regular.

A legalização da Educação a Distância abre novas possibilidades de mercado, principalmente ao setor privado interessado no investimento em tecnologia e no desenvolvimento de programas para atender aos interesses de uma sociedade que se estrutura com base no conhecimento. Portanto, os cursos poderão abranger os três setores econômicos com formação profissional equivalente ao formal.

Evidencia-se, assim, que a EAD não mais se limitará ao material impresso, a programas radiofônicos e mesmo ao modelo de telecurso da Fundação Roberto Marinho, transmitido pela Rede Globo de Televisão. Sua tendência é a utilização das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), vista pelos cidadãos e

instituições como a melhor forma de educação, um meio de democratizar o acesso ao conhecimento e de expandir oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

É nesse novo contexto da EAD, apropriando-se da TIC, que surge a proposta de criação de um curso a distância para professores leigos, ou seja, pessoas que atuam em ambientes de aprendizagem como professores, mas que não possuem a formação de magistério.

Em geral, estes residem em localidades de difícil acesso, a região não oferta ensino médio – Normal, havendo ainda aqueles que não tiveram a oportunidade de estudar por quaisquer outras dificuldades. O importante é o desejo de estudar e a concretização do objetivo de obter um título profissional. Criou-se assim, a necessidade de cursos de Formação de Docentes para atendimento da demanda e solução de problemas referentes à capacitação profissional pelos quais passam as prefeituras responsáveis pela Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1.^a a 4.^a séries. Para responder a essa necessidade criou-se uma Comissão Temporária do Sistema Estadual de Ensino, conforme Processo n.º 388/99, e Deliberação n.º 011/99, para deliberar sobre a transitoriedade da Formação de Docentes.

O processo de autorização segue normas de credenciamento de instituições e autorização de cursos a distância de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos, Ensino Médio e Educação Profissional de nível técnico no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, de acordo com os objetivos delineados e as diretrizes curriculares fixadas em níveis nacional e estadual. Nesse sistema, a preocupação com as formas de avaliação é fundamental, uma vez que ao aluno deve-se oportunizar meios de medir os conhecimentos adquiridos.

Art. 5.º - Os pedidos de credenciamento e autorização de cursos a distância, de acordo com a Deliberação n.º 004/99-CEE, serão encaminhados pela mantenedora da instituição interessada ao Presidente do Conselho Estadual de Educação, via Secretaria de Estado da Educação, e constarão de duas etapas: carta-consulta e projeto de curso, cuja aprovação fica condicionada à decisão favorável da carta-consulta.

O elemento central da carta-consulta é o histórico da instituição, pois é preciso que se conheça como ela surgiu, seus objetivos pedagógicos, e principalmente, se possui infra-estrutura adequada à aprendizagem.

Além das questões de administração, a SEED privilegia a análise de projeto de curso, principalmente no que tange à estrutura pedagógica planejada mediante matriz curricular, e, daí, a constituição de materiais didáticos e de consulta disponibilizados em biblioteca.

3.4 PROJETO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM EAD

O projeto de formação de docentes em EAD tem por objeto a disseminação do conhecimento profissional às pessoas em locais dos mais diversos. Para tanto, obedece a um conjunto de regras pertinentes à prática pedagógica, tendo por premissa metodológica a pesquisa qualitativa no ensino/aprendizagem com o intuito de superar a dicotomia em produzir conhecimento e difundir conhecimento. Essa discussão ainda não atingiu as bases filosóficas da escola presencial concentrada na perpetuação do trabalho do professor tradicional transmissor do conhecimento.

As estratégias para a difusão do conhecimento em EAD configuram-se em princípios cognitivos, quais sejam, as pesquisas sobre seu próprio fazer em uma visão transformadora, bem como a aquisição de competências e desenvolvimento de habilidades, seu próprio fazer reflexivo.

De acordo com Alves e Nova (2003), a contextualização das estratégias depende de uma mudança da pedagogia de base, a saber: o agir pedagógico, instrumental utilitário de uma linguagem para transmissão de informação; a pedagogia normativa, regida por normas e valores; a pedagogia dramática, um agir baseado no instrumental e nos valores, moldes para atuação em cenário público; o agir pedagógico comunicativo, que é a própria intervenção sobre as práticas pedagógicas rotineiras, rompendo com a pedagogia de base.

A ruptura proposta por Alves e Nova (2003) deve-se à necessidade de adequação pedagógica às características da Formação de Professores por EAD, enquanto processo crítico-reflexivo.

De acordo com Oliveira (2003, p.41),

Diante da diversidade e das particularidades peculiares a seu campo de ação, transforma-se num investigador de sala de aula, reflete sua atuação, elabora seus saberes iniciais num movimento de circularidade, em que as questões postas pela prática são iluminadas pela teoria e a ela retornam de forma ressignificada.

Um projeto de EAD em aprendizagem significa remodelar-se de acordo com os movimentos e necessidades da sociedade. No caso da Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, essa ação modificadora diz respeito ao processo metodológico adotado e, fundamentalmente, à ação pedagógica consoante às inovações tecnológicas. Como declara Tedesco (2004, p.11),

as novas tecnologias modificam significativamente o papel do professor no processo de aprendizagem e as pesquisas disponíveis não indicam caminhos claros para enfrentar o desafio da formação e do desempenho docente nesse novo contexto.

Atuar nesse cenário requer um quadro administrativo e técnico devidamente preparado para assimilar as mudanças e transpô-las aos alunos.

3.4.1 Formação de Corpo Técnico

O professor tradicional, ou seja, que leciona em escola presencial, e que deseja atuar em EAD, passa por um processo de atualização das práticas e saberes pertinentes ao projeto.

Em Projetos de Formação de Docentes para EAD, a metodologia adotada, relativamente às inovações tecnológicas, solicitará do professor uma investigação sobre sua prática. A partir dos resultados auferidos deve-se reconhecer seu nível de conhecimento, relacioná-lo às novas informações e sobre elas refletir, como declara

Vieira (2003, p.65) "a necessidade de relativizar e reinterpretar os pressupostos teóricos na sua ação para compreendê-la e transformá-la".

A título de exemplo, em sala de aula os recursos materiais não vão além daqueles já ultrapassados: retroprojektor e videocassete. Embora estes continuem tendo papel de destaque na transmissão do conhecimento, reconhece-se que a utilização do computador oferece uma gama maior de possibilidades visuais de interação.

O aluno de hoje possui vários aparatos eletrônicos em seu lar, e enquanto jovem tende a dominá-los na íntegra, a princípio porque os jogos iniciados em videogames passaram para o computador e atualmente estão postos em celulares disponibilizados às crianças e adolescentes, que fazem dele um novo brinquedo interativo, em substituição inclusive ao *walk-man*, tão popular nas décadas de 1990 até os primeiros anos do século XXI.

Em EAD, o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação deve estar disponibilizado a todos, e ao professor cabe o domínio das novas tecnologias, estando, portanto, passível de aperfeiçoamento contínuo.

Com isso, o professor, antes mero expositor de conteúdo, tem a possibilidade de criar diálogos, suscitar discussões coletivas, partilhar sentidos de forma interativa, tendo em vista que seu material chegará ao aluno via mídia, e sua preocupação pedagógica deve concentrar-se em concretizar tal dinâmica.

A maioria dos programas a distância é composta pelo papel do tutor, que atua na dinamização das aulas, opera os equipamentos de multimídia, tira dúvidas e motiva a aprendizagem. Embora seja professor, seu papel limita-se a prestar assessoria, sem interferir no conteúdo proposto pelo professor. E, nesse sentido, questiona-se: será possível a aprendizagem sem o contato direto com o professor?

Desse modo, o material didático oferecido *on-line* é o elo entre professor/aluno e sua produção depende do quanto o professor, além do domínio conteudista, compreende as dinâmicas metodológicas da EAD.

3.4.2 O Material Didático em Educação a Distância

A produção de material didático em EAD, segundo Litwin (2001, p.74), "foi considerada historicamente como o principal instrumento de que dispõe o docente para construir sua proposta de ensino".

O trabalho de elaboração do material didático é específico e necessita de uma atuação conjunta entre professor e especialista em EAD, que se inicia na concepção de uma proposta de curso. Uma versão preliminar é elaborada para identificação de conceitos e temas a serem delineados em textos, para cada disciplina.

A característica básica do material didático para EAD está em sua funcionalidade, pois é preciso considerar o nível de conhecimento do aluno antes de iniciar o curso. E, nesse sentido, é fundamental que a equipe pedagógica da instituição se envolva no trabalho, pois cada um poderá contribuir com suas próprias vivências na sistematização para eliminação de erros.

Outra característica do material centra-se nas atividades. De acordo com Litwin (2001), "as atividades põem em funcionamento processos cognitivos de ordem e complexidade distintas". Assim, o material apresenta exercícios de valor progressivo em diferentes níveis de aplicação ou reconstrução do conhecimento adquirido.

O material didático, na atual conjuntura da EAD desconfigura-se como tal, se atrelado à visão tradicional de material impresso. Exigem-se materiais versáteis que possam ser utilizados em recursos audiovisuais, a denominada mídia educativa. A este respeito, Netto (1998, p.175) postula que existem divergências em matéria de definição do que é de fato mídia educativa. Mas, segundo ele,

[há] um certo consenso no sentido de que esses rótulos agrupam uma grande variedade de equipamentos, materiais e processos criados especificamente para essa finalidade, ainda que tenham surgido em decorrência de outros propósitos, estranhos à escola e ao ensino formal.

Desse modo, evidencia-se que mídia educativa é a denominação de suportes físicos e de equipamentos que colocam o aluno em contato com informações sob a forma de imagens, sons, textos e recursos tridimensionais.

Nesse sentido, Landim destaca ainda que os elementos físicos utilizados em Educação a Distância podem ser agrupados em blocos como:

Material impresso e fotocopiado – fascículos ilustrados auto-instrucionais, livros, fotocópias diversas (esquemas, resumos, diagramas, textos, etc.), ilustrações, material complementar de estudo, recursos para exercícios em grupo.

Materiais visíveis não projetáveis – objetos em movimento, modelos, maquetes, realidades (terrários, aquários, etc.). Materiais de exposição e projetáveis – slides, filmes mudos, transparências, microfilmes, microfichas, etc. Áudio – programas de rádio, discos, fitas cassete. Montagem de fotografias acompanhadas de fitas cassete. Cinema e vídeo – filmes em fita tipo vídeo, montagens que combinam imagens cinematográficas com outra fonte diferenciada de áudio; emissões de televisão educativa, vídeo, videodisco, cinema. Suporte computadorizado – ensino assistido por computador (pacotes para processar dados, programas de informação, tutor, substitutivos de laboratório, bancos de dados, programas de avaliação ou de acompanhamento, etc.) vídeo interativo (LANDIM 1997, p.98).

Com a introdução do computador e da internet no cenário educacional, ou seja, com a utilização das tecnologias da informação e da comunicação, que vêm amadurecendo com a geração de novas tecnologias, as relações organizacionais e pessoais deram origem a um novo estilo de trabalho e acesso das pessoas às formas digitais avançadas, como cita Moraes (2003, p.121),

De ilhas isoladas de tecnologia de sistemas computacionais desintegrados, passamos para sistemas integrados e para redes internas e externas; os softwares foram permitindo e facilitando essa transição. Com sistemas computacionais interorganizacionais, que conectam empresas, universidades e indivíduos, pessoas, as organizações estão capacitadas a funcionar integradamente e a ter melhor desempenho, mais autonomia e melhores relações institucionais externas, o que facilita o diálogo e expande horizontes individuais, além dos organizacionais.

As expansões dos horizontes individuais podem ser compreendidas como o acesso a internet, veículo em rede que armazena todas e qualquer informação, gerando inclusive a preocupação da credibilidade e de como filtrar tais informações. De qualquer forma, ela mudou os parâmetros de comunicação e informação, antes limitadas às fronteiras físicas, e hoje globalizadas, disponíveis a todos.

Moraes (2003, p.137) destaca que o foco da escola mudou:

sua missão é atender ao aprendiz, ao usuário, ao estudante. Portanto, a escola tem um usuário específico, com necessidades especiais, que aprende, representa e utiliza o conhecimento de forma diferente e que necessita ser efetivamente atendido.

Tal conceito perpassa a Educação a Distância e, por conseguinte, seu material didático tende a atender o indivíduo em sua especificidade, tornando-o um ser coletivo interativo.

A visão sobre Educação nos projetos para EAD está na superação do modelo tradicional de escola. Seu ambiente de atuação, liberto de presença física, interage com a virtualidade do processo ensino/aprendizagem e apregoa uma nova cultura organizacional em que se possibilite a auto-avaliação e auto-organização do aprendente – uma valorização do "eu" na construção do ser social. Com isso, os paradigmas até então utilizados em educação, que se prendem ao contexto de sala de aula e ao professor, tornam-se inadequados em se tratando de EAD, dado que a aprendizagem pode acontecer em qualquer espaço ou circunstância, sem a obrigatoriedade da formatação clássica de escola. Assim, ao pensar a educação a distância de acordo com um paradigma, seja ele emergente ou não, é preciso primeiro avaliá-lo pela ótica tutorial.

É sob tal enfoque que o Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional (lesde) desenvolveu o projeto de Curso Médio Normal para docentes leigos atuantes em ambientes de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 4

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentam-se os procedimentos metodológicos da pesquisa no que se refere a problemática levantada relativa à contribuição da EAD na formação de professores, mais especificamente o programa de EAD desenvolvido pelo Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional (lesde). Esta organização escolar foi escolhida para a realização da pesquisa de campo em virtude de sua proposta ser a formação profissional do professor leigo atuante na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo desta dissertação optou-se por uma metodologia de pesquisa que contemple uma abordagem qualitativa, porém, sem a intenção de gerar uma relação antagônica entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa, segundo Cunha (2001, p. 100) " os termos qualidade e quantidade não são excludentes, mas podem ser duas dimensões de análise de uma mesma realidade". Perante isso e por se tratar de um estudo que envolve a obtenção de dados sobre pessoas, e devido ao contato direto do pesquisador com a situação estudada justifica-se a opção por uma metodologia de pesquisa qualitativa. Malhotra (2001, p.155), também contribui para uma compreensão de pesquisa qualitativa declarando que a "pesquisa qualitativa é a metodologia de pesquisa não estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras que proporciona *insights* e compreensão do contexto do problema". E ainda de acordo com Ludke e André (1986, p. 11) pode-se destacar algumas configurações básicas quanto ao termo metodologia da pesquisa qualitativa considerando que:

- a) pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados do pesquisador como seu principal instrumento;
- b) os dados coletados são predominantemente descritivos;
- c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador;
- e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo, sem a preocupação de comprovar hipóteses formuladas a priori".

Desse modo pode-se dizer que seu principal objetivo é compreender os fenômenos de investigação segundo a perspectiva dos participantes da pesquisa de campo e do próprio significado que eles conferem às coisas.

4.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A partir do questionamento que se faz a respeito da validade da EAD como ferramenta utilizada na formação de professores leigos, elabora-se os seguintes procedimentos

a) a hipótese de que o uso das tecnologias de forma adequada substitui a figura central do professor em sala de aula.

A comprovação dessa hipótese necessitou de uma pesquisa qualitativa como instrumento de investigação que permitiu mensurar as contribuições dos sujeitos mediante a aplicação de questionários e o exercício de observação por parte do pesquisador. Frente a esta opção foram convidados os alunos que freqüentaram o curso, e tutores que acompanharam estes alunos com o intuito de investigar as impressões dos sujeitos que vivenciaram o processo.

4.2. INSTRUMENTO DE PESQUISA

Elaborou-se questionário composto de perguntas sobre o lesde quanto à sua estrutura pedagógica, atuação dos tutores, impressões sobre a videoaula e pertinência do processo de avaliação. Cabe lembrar ainda que no desenvolvimento da presente pesquisa de campo além do questionário serviu-se também da observação como elemento constituinte no processo da pesquisa.

4.3. UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRA

Em se tratando do universo da pesquisa e da amostragem destaca-se o recorte temporal proposto para a pesquisa contemplando, os ex-alunos de turmas que já haviam concluído o Curso Normal Nível Médio a Distância desenvolvido pelo

desde nos anos de 2000 e 2001. Foram contatados 100 alunos (professores leigos) e 20 tutores atuantes nas redes municipais de ensino dos municípios de: Bocaiúva do Sul, Lapa, Almirante Tamandaré, Colombo, Foz do Iguaçu, Salto do Lontra, Guaraqueçaba, Matinhos, Telêmaco Borba, Serro Azul, Quatiguá, Adrianópolis, Guarapuava, Pinhalão, Ortigueira, Carlópolis, Piraquara, Andirá, Joaquim Távora e Pinhais, todos do Estado do Paraná. Trata-se de uma amostra por conveniência pois de acordo com Barros (2000, p. 86) as pesquisas realizadas por amostras se justificam pelo fato de que: “nem sempre é possível obter as informações de todos os indivíduos ou elementos que compõem o universo ou população que se deseja estudar”.

Neste sentido cabe salientar alguns traços que podem caracterizar de certo modo o perfil dos alunos que cursaram o CND (Curso Normal – Nível Médio modalidade a Distância) mediante a apresentação de características como:

- a) todos atuavam na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental;
- b) não possuíam o curso de magistério em médio regular;
- c) a maioria residia em áreas rurais e ou cidades afastadas de outros centros urbanos (cidades) que ofereciam curso de magistério;
- d) 90% dos entrevistados eram do sexo feminino.

Adotou-se como método de procedimento o Estudo de Caso, conforme se definiu, pois este permite um maior questionamento coletivo do processo, seja por meio de diálogos, de reflexões e da análise crítica do problema coletivo a ser investigado. Para Yin (2001, p.32), "um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos". Ao referir-se ao estudo de caso, também Gil (1994, p.79) diz que este procedimento de estudo “se fundamenta na idéia de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo, ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa”.

A análise dos dados será do tipo qualitativa, pois tem-se a intenção de confirmar o problema e concluir observando as relevâncias de um projeto desse tipo.

Este pesquisador exerceu o papel de tutor durante dois anos e meio em projetos de formação, ofertados na modalidade à distância, interferindo na realidade da capacitação docente no município de Colombo, região metropolitana de Curitiba, e, simultaneamente, proporcionando aos professores atuantes na Educação Infantil e Ensino Fundamental a oportunidade de uma melhor fundamentação teórica para sua prática pedagógica.

Os questionários foram aplicados por meio de visitas programadas às escolas.

A análise documental foi realizada por meio de uma classificação e categorização dos conteúdos enviados para os alunos e tutores. Tais documentos foram submetidos a uma análise, buscando, no discurso coloquial, dificuldades e facilidades enfrentadas na modalidade de Educação a Distância.

Após coleta dos dados foram analisados os resultados obtidos, de forma a identificar o grau de satisfação desses professores com relação a sua prática pedagógica.

Pretende-se, com a análise dos dados apresentados, corroborar a tese de que se vive um momento de transição, em que a Educação a Distância passa a ser vista como um modelo de educação possível na formação de professores não habilitados em serviço.

A etapa de avaliação, do tipo somativa, deve consistir no processo de análise do curso, em que os professores serão questionados quanto à efetividade do programa e sugestões para possíveis implementações.

Desse modo, este trabalho busca contribuir para a construção de políticas públicas, no que se refere à formação de professores leigos, ao mesmo tempo em que possibilita adquirir um arcabouço de conhecimentos na intersecção do Instituto lesde, bem como constituir um referencial para aqueles que desejarem aprofundar estudos sobre este tema ou mesmo para autoridades educacionais, como base para a tomada de decisões.

Os dados coletados serão compilados e analisados de acordo com o valor emprestado a cada questão, dando-se ênfase às respostas que comentem sobre os problemas identificados durante o curso. Após levantamento será realizado comentário avaliativo da estrutura pedagógica, com o intuito de responder à questão central.

4.4. A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada nas escolas dos municípios do Estado do Paraná, onde foram distribuídos os questionários aos tutores e ex-alunos no período de 20 de junho a 20 de dezembro de 2004.

Os objetivos específicos da pesquisa foram comentados com cada um deles para que ficasse bem clara a importância de respostas fidedignas à realidade que vivenciaram quando da realização do curso. Observou-se, também, que a presente tese tem por objeto a verificação dos encaminhamentos metodológicos da EAD e a comprovação de sua importância e validade para o desenvolvimento de novos profissionais da educação.

As respostas do público-alvo foram tabuladas e quantificadas com elementos percentuais para melhor se visualizar os índices de concordância ou negação dos meios utilizados pelo lesde no programa de formação de professores na modalidade a distância.

CAPÍTULO 5

A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES

O presente capítulo visa à descrição do Projeto de Curso Normal Nível Médio modalidade a Distância destinado aos professores leigos atuantes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; aos atendentes na Educação Infantil; aos que desejam se habilitar para o magistério de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e ainda àqueles que desejam fazer o Ensino Médio, compatibilizando suas atividades de trabalho com os estudos.

Tem por princípio a democratização do conhecimento sobre docência de forma interativa, propiciando seu acesso através de recursos de multimídia.

Quanto aos aspectos contextuais, tem-se por objetivo, a partir deste trabalho relatar a experiência de Educação a Distância no IESDE.

O capítulo está estruturado em duas partes: 1) a estrutura do IESDE; 2) o Curso Normal Nível Médio na modalidade a distância.

5.1 A ESTRUTURA DO IESDE

Em agosto de 2001, o diretor-presidente do IESDE Brasil S/A encaminha ao Conselho Estadual de Educação o Processo n.º 600/01, requerendo o seu credenciamento como instituição de ensino a distância, conforme o disposto no § 1.º do artigo 80 da Lei Federal n.º 9.394/96 e no artigo 12 do Decreto Federal n.º 2.494/98, alterado pelo Decreto Federal n.º 2.561/98, nos termos do que determina o artigo n.º 6 da Deliberação n.º 02/01-CEE (www.gov.pr/cee). Remetido pela Presidência à Câmara de Ensino Médio, o processo foi distribuído ao Conselheiro Maia de Oliveira, que, após análise e discussão, apresentou seu parecer favorável em uma Sessão Plenária de 10/06/99.

O projeto do Curso Normal Nível Médio – Modalidade a Distância, para professores leigos ou não-habilitados, em serviço, é apresentado pelo Colégio Padre João Bagozzi – ensino regular e supletivo de 1.º e 2.º Graus do município e de Curitiba.

O pedido de autorização refere-se ao funcionamento da proposta do Curso Normal de Nível Médio, modalidade a distância e em serviço, conjugando atividades presenciais com atividades a distância, individuais e coletivas, sob assistência de tutores e supervisores.

Na ocasião, a referida instituição informa que:

- a) é a detentora dos direitos do Curso Normal a Distância (CND), desenvolvido em parceria com o Colégio Padre João Bagozzi e aprovado por esse Colendo Colegiado pelo Parecer n. 212/99;
- b) oferece, ainda, outros cursos a distância na área de formação e qualificação de docente, como o curso Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-Limites e Possibilidades, desenvolvido em parceria com o Poder Público Estadual e Municipal e estabelecimentos da rede privada, e o Programa Especial de Licenciatura para Professores de Espanhol como Língua Estrangeira, desenvolvido em colaboração com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná e a Embaixada da Espanha (Parecer 709/02/CCE/PR).

A base legal deste projeto baseia-se, fundamentalmente, nas possibilidades abertas pelo art. 80, da Lei n.º 9.394/96, que incentiva o desenvolvimento de programas de ensino a distância. Combinando esta abertura legal com a exigência, claramente estabelecida, de que o magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental se faça, em termos mínimos, em nível médio (art. 62), bem como com a possibilidade de formação em serviço (art. 87, § 4.º), o projeto propõe-se atingir o universo dos professores leigos e professores não-habilitados.

Outros textos que embasam legalmente a pretensão são as Resoluções do MEC n.º 2, de 26 de junho de 1997, e n.º 3, de 8 de outubro de 1997, e o Decreto Federal n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.

Este projeto reportou-se de um "caráter emergencial" e, conseqüentemente, transitório, em que visava fundamentalmente aos professores que estavam no exercício da docência sem a devida habilitação.

Assim, a solução do problema se deu por meio de parcerias para implantação e desenvolvimento do Curso Normal a Distância do lesde, conforme se demonstra a seguir:

- a) União dos dirigentes municipais de educação do Paraná (UNDIME), como parceria no que se refere à proposição do curso;
- b) Colégio Padre João Bagozzi - da Congregação dos Oblatos de São José - proponente e certificador;
- c) Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), colaboradora na divulgação do curso junto aos trinta e dois (32) Núcleos Regionais de Educação espalhados por todo o Paraná;
- d) Laboratório de ensino a distância da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEP/FEESC), na prestação de consultoria e assessoria;
- e) Editora Lago Ltda na elaboração e impressão de material de apoio, (conteúdos programáticos);
- f) Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP) material didático – conteúdos para nível de atuação – professores/alunos;
- g) NEW CENTTURY VÍDEO PRODUÇÕES, produção de videoaula e videoconferência;
- h) KTV - KEY TV COMUNICAÇÕES S/A, transmissão via satélite das videoconferências;
- i) TERRA - COMUNICAÇÕES E MARKETING, responsável pelo desenvolvimento de marketing do curso e;
- j) Instituto de Estudos Sociais e Desenvolvimento Educacional (IESDE) responsável pela coordenação das ações entre as parcerias para uma maior viabilização/efetivação do curso (MANUAL DE ACOMPANHAMENTO, 1999, p.3).

A justificativa deste projeto prende-se às considerações de possibilitar o cumprimento ao que determina a legislação atual, no que se refere à formação dos docentes em exercício, bem como atender à preocupação manifestada pelos Secretários Municipais de Educação. Assim, visa buscar propostas para a solução do problema da formação dos professores leigos ou não-habilitados, em função da própria ascensão na carreira docente.

Essa proposta objetiva também proporcionar a melhoria das condições de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes municipais por meio da melhor qualificação dos professores, assim como atender às exigências de habilitação dos professores leigos das redes municipais como uma alternativa que levasse em consideração as dificuldades financeiras dos municípios, criando uma alternativa ao vazio deixado pela súbita desativação dos Cursos de Magistério da

rede pública mantidos pelo Governo do Estado, proporcionando aos professores atuantes na educação básica a oportunidade de uma melhor fundamentação científica para sua prática pedagógica, em lugar de um empirismo intuitivo.

A instituição atuou autorizada pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná (Resolução n.º 3.862/99 – SEED, ratificada pela Resolução n.º 573/2001), em rede nacional, com uma estrutura adequada à Educação a Distância seguindo seus parâmetros na concepção do corpo administrativo e técnico, e sob base pedagógica consoante às práticas disciplinares em EAD.

O Iesde é uma instituição que busca, por meio do conceito de Inteligência Educacional, desenvolver Sistemas de Ensino. Foi criado em 1999, com o intuito de desenvolver uma metodologia que se adapte às necessidades da realidade brasileira, porque em seu método de ensino emprega as novas mídias, o que possibilita transmitir o saber de especialistas das diversas áreas do conhecimento às mais diversas localidades em todo o território nacional. O resultado dessa articulação se expressa pelos mais de 25 mil professores formados e 40 mil em fase de formação.

O Iesde se sustenta basicamente em três pilares: videoaula, tutores capacitados para a função e material didático impresso de apoio preparado por uma equipe multidisciplinar. Apresenta como objetivos fundamentais da proposta deste projeto contribuir para a melhoria da aprendizagem e para a elevação do desempenho escolar dos alunos das redes pública e privada, mediante a capacitação docente em serviço, valorizando o magistério pelo resgate da melhoria de ensino, utilizando os recursos tecnológicos aliados ao saber empírico do docente e à reflexão crítica sobre a sua prática pedagógica (MANUAL DE ACOMPANHAMENTO DO IESDE, 1999).

O curso objetiva também proporcionar a melhoria das condições de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes municipais por meio da melhor qualificação dos professores, assim como atender às exigências de habilitação dos professores leigos das redes municipais com uma alternativa que leve em consideração as dificuldades financeiras dos municípios, criando uma alternativa ao vazio deixado pela súbita desativação dos Cursos de Magistério

mantidos pelo Governo do Estado da sua rede pública, proporcionando aos professores atuantes na Educação Básica a oportunidade de uma melhor fundamentação científica para sua prática pedagógica, em lugar de um empirismo intuitivo (MANUAL DE ACOMPANHAMENTO DO IESDE, 1999).

Numa perspectiva de atender às finalidades propostas para o referido curso na sua estrutura pedagógica, conta com a participação de supervisores que devem ser profissionais habilitados que acompanham o desenvolvimento do curso em cada telessala, com atribuições administrativas e pedagógicas, relacionando-se diretamente com os tutores.

Pode-se destacar alguns requisitos exigidos para atuar como supervisor no Curso Normal – modalidade a distância, como o de ser licenciado em Pedagogia. O supervisor é um elemento fundamental no sistema, e acompanhará os alunos durante todos os módulos do curso. O docente participa do sistema de avaliação, que envolve todas as atividades desenvolvidas pelo aluno.

A capacitação dos supervisores foi de responsabilidade do grupo administrativo-pedagógico, encarregado também de lhes fornecer assistência técnica, ao longo do curso, com relação ao planejamento, implantação e execução do curso. Inclui-se nessa assistência não somente o planejamento das atividades, mas também a correção e avaliação dos trabalhos dos alunos, e ainda, a proposição de cursos ou atividades de recuperação e de exercícios de apoio para os alunos que apresentarem problemas específicos em determinada área de conhecimento.

Além dessa capacitação inicial e seqüencial, os supervisores participarão das aulas das fases presenciais ministradas aos alunos, prestando atendimento pedagógico e administrativo aos tutores, além de garantir os indicadores de desempenho de cada curso ou programa, conforme Manual de Acompanhamento do Curso (IESDE, 1999).

O Iesde, ao pensar no bom andamento do curso e no êxito dos alunos, estende-lhes um sistema de apoio à aprendizagem, incluindo os serviços de tutoria e de comunicação em sua sede e em cada comunidade ou local onde funcione uma

telessala. Neste sentido, a proponente considera o tutor como elemento fundamental do sistema, devendo acompanhar os alunos durante todos os módulos e participar do sistema de avaliação, entre outros.

Faz parte, ainda, deste sistema, o serviço de comunicação, que tem por objetivos viabilizar o pleno funcionamento da Tutoria e propiciar um fluxo de informações indispensáveis para a coordenação, supervisão e gerenciamento do programa.

Os serviços de comunicação utilizarão os seguintes meios: mala direta, comunicação via fax, jornal informativo "O Professor", centrais de atendimento, *e-mail* e correios.

O desafio de educar e educar-se à distância exige determinados cuidados. Por isso, o Ministério da Educação estabelece indicadores de qualidade para a autorização de cursos de graduação a distância. Seu objetivo é orientar alunos, professores, técnicos e gestores de instituições de ensino superior, que podem usufruir, dessa forma, de educação ainda pouco explorada no Brasil e empenhar-se por maior qualidade em seus processos e produtos.

Côncio de tal necessidade, o IESDE estabelece quais são as atribuições para quem deseja atuar como tutor, destacando as seguintes:

- a) coordenar as atividades coletivas dos alunos sob sua orientação;
- b) resolver ou encaminhar para solução todas as dúvidas e questionamentos de seus orientadores;
- c) sugerir e providenciar com as equipes competentes material complementar para garantir o melhor rendimento dos alunos;
- d) acompanhar e avaliar a aprendizagem dos alunos sob sua orientação, em conjunto com o IESDE S/A, o que inclui correção da verificação e organização dos estudos complementares, para o caso de desempenho insatisfatório;
- e) registrar o aproveitamento e o desempenho de cada orientando na ficha de acompanhamento do aluno e encaminhá-lo ao IESDE, ao aluno, restando uma via para o seu controle;
- f) elaborar relatórios mensais e circunstâncias dos trabalhos;
- g) participar, como representante ou quando convocado, de processos de avaliação relativos ao desenvolvimento do curso (MANUAL DE ACOMPANHAMENTO, IESDE, 1999, p.13).

Os tutores recebem treinamento específico, à parte, e deles se exigirá como qualificação, por ordem decrescente de preferência: pós-graduação *stricto sensu*, pós-graduação *lato sensu* e licenciatura em Pedagogia.

Tem enfim por finalidade, o serviço do tutor, o acompanhamento pedagógico e administrativo de todos os participantes do curso de formação de professores, modalidade a distância, organizado como uma pirâmide, cuja base é representada pelos alunos e tutores, e o vértice correspondente à Coordenação Pedagógica. Entretanto, é essencial notar que a dinâmica desta estrutura é interativa e sua ação é bidirecional, indo da base ao vértice e vice-versa, conforme as necessidades a serem atendidas e os objetivos a serem buscados.

5.2 CURSO NORMAL NÍVEL MÉDIO - MODALIDADE A DISTÂNCIA DO IESDE

O Curso Normal nível médio do Iesde, conforme Manual de Acompanhamento (1999), modalidade a distância, tem duração de 24 meses, perfazendo uma carga horária de 3.440 h/aula, divididas em 4 módulos com duração de seis meses cada, distribuídos em duas fases:

- a) fase presencial: 600 h/aula por meio de videoaulas cinco vezes por semana ministradas pelo tutor, e seminários quinzenais (presencial/virtual) via satélite; 240 h/aula de treinamento de tutores; 480 h/aula de estudos independentes com acompanhamento do tutor.
- b) fase a distância: 1.200 h/aula de prática supervisionada (jornada de trabalho ou estágio); 900 h/aula de atividades individuais (resolução de tarefas conforme material de apoio).

O sistema de avaliação adotado pelo Iesde é constituído por cinco ferramentas, sendo elas: memorial descritivo (MD); estudo dirigido (ED); estágio supervisionado (ES); instrumento de avaliação da parte diversificada; e instrumento de avaliação da Base Nacional Comum. A média final é calculada através da média aritmética dos quatros módulos.

Quanto ao processo de avaliação, envolve memorial; mais horas de estudo; mais projeto de estágio; mais provas.

O aluno com nota inferior a 6,0 (seis) deverá fazer recuperação. A nota obtida na recuperação substituirá aquela obtida durante o curso.

A base principal das práticas de qualidade nos projetos e processos de educação a distância está em garantir, continuamente, melhorias na criação, aperfeiçoamento, divulgação de conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos e profissionais que contribuam para superar os problemas regionais, nacionais e internacionais e para o desenvolvimento sustentável das pessoas, sem exclusões, nas comunidades e ambientes em que vivem.

Em virtude dos elementos de qualidade elencados, o Projeto propõe as competências à formação do docente, conforme Projeto de Curso – lesde Parecer 212/99.

- a) dominar todo o instrumental necessário para o desempenho competente de suas funções;
- b) ter capacidade de tematizar a própria prática e de refletir criticamente a respeito dela;
- c) conhecer e aceitar as características do aluno;
- d) respeitar as diversidades culturais e lidar bem com elas;
- e) ser comprometido com o sucesso dos alunos e com o funcionamento democrático da escola em que atua;
- f) valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional.

Logo em seguida, com coerência pedagógica, são estabelecidas neste projeto as competências que se espera que os professores desenvolvam após a conclusão do Curso Médio – Modalidade Normal, à distância, as quais, sintetizando, são sete:

1. Compreensão das peculiaridades do ser humano em cada etapa da vida (infância, adolescência, juventude, idade adulta e terceira idade);
2. Capacidade de organizar situações de ensino eficazes;
3. Domínio de estratégias de gestão de classe e dos instrumentos para a organização das condições de ensino, de modo a potencializar a aprendizagem de alunos com diferentes níveis e ritmos;
4. Capacidade de intervir na organização da escola e do trabalho escolar;
5. Capacidade de produzir saberes pedagógicos;
6. Capacidade de atuar como cidadão e como profissional consciente e responsável;
7. Domínio dos conteúdos integrantes da base comum nacional em nível médio.

Seguem-se as descrições contidas na matriz curricular para o Curso Normal Nível Médio na Modalidade a Distância.

QUADRO 1 - MATRIZ CURRICULAR - INSTITUIÇÃO: COLÉGIO JOÃO BAGOZZI E IESDE CURITIBA - NRE CURITIBA - ENSINO NORMAL NÍVEL MÉDIO - MODALIDADE: A DISTÂNCIA. ANO DE IMPLANTAÇÃO: 1999

ÁREAS TEMÁTICAS	ÁREAS DE CONHECIMENTO	MÓDULOS (h/aula)				TOTAL (h/aula)
		I	II	III	IV	
Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	60	60	100	-	220
	Estudo da Arte	-	-	-	100	100
	Inform. e Comunicação	-	-	-	100	100
Ciências da Natureza e Matemática	Matemática	60	60	100	-	220
	Física	-	100	-	-	100
	Química	-	-	100	-	100
	Biologia	100	-	-	-	100
Ciências Humanas	História e Cultura	-	90	-	-	90
	Geografia	-	90	-	-	90
	Ensino Religioso	-	-	-	100	100
Subtotal		220	400	300	300	1.220
Linguagens e Códigos	Didática p/o Ens. da Ling. Port.	110	90	50	-	250
	Linguística e Met. da Alfabetização	-	-	-	110	110
Ciências da Natureza e Matemática	Didática p/ o Ensino de Ciências	40	30	55	-	125
	Met. e Didática p/ Ens. de Mat.	110	90	55	-	255
	Natureza e Sociedade	-	-	-	100	100
Ciências Humanas	Filosofia	50	-	-	-	50
	Antropologia	40	-	-	-	40
	Sociologia	40	-	-	-	40
	Fund. Sociofilosóficos e Éticos	100	-	-	-	100
	História da Educação	-	100	-	-	100
	Sistema Educacional Brasileiro e Legislação	100	-	-	-	100
	Psicologia Social	-	-	100	-	100
	Psicologia Educacional	-	-	-	100	100
	Legislação e Gestão Escolar	-	-	-	100	100
	Didática	-	100	-	-	100
	Metodologia e Didática para o Ensino da História e Geografia	-	-	150	-	150
	Pesquisa e Prática Pedagógica	-	-	-	100	100
	Metodol. da Educação Infantil	-	-	100	-	100
SUBTOTAL		590	410	510	510	2.020
PRÁTICA DE FORMAÇÃO		300	300	300	300	1.200
TOTAL GERAL		1.110	1.110	1.110	1.110	4.440

FONTE: Manual de Acompanhamento do Iesde (1999)

CAPÍTULO 6

ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

No trabalho de campo, visando aferir a contribuição prestada pelo lesde à formação de profissionais da Educação, elencou-se os seguintes aspectos para reflexão:

1. Utilização de novas tecnologias em aprendizagem;
2. Videoaula;
3. Material impresso;
4. Relações interpessoais em aulas presenciais;
5. Avaliação do curso;
6. Aproveitamento;
7. Visão do educando sobre o processo de ensino a distância.

Participaram da pesquisa de campo 100 professores leigos do Curso de Formação de Docentes – nível médio ofertado pelo lesde, dos quais 77 devolveram os questionários devidamente respondidos, bem como um universo de 20 tutores que responderam aos questionários, dos quais 13 devolveram os questionários devidamente preenchidos.

Os professores participantes da pesquisa atuam como professores leigos, tanto nas escolas estaduais quanto nas municipais.

Assim, é objetivo do presente capítulo proceder ao levantamento de dados a partir das contribuições dos sujeitos participantes da pesquisa, a fim de conhecer os pressupostos intervenientes na Formação dos Docentes e observar a validade do ensino a distância na Formação de Professores.

A pesquisa de campo obedeceu a dois enfoques: questionários para tutores e questionários para professores-alunos, com o intuito de obter informações sobre os fatores intervenientes na boa prática educacional.

6.1 A PESQUISA DE CAMPO PARA TUTORES

O questionário para tutores inicia-se com um bloco de questões sobre as novas tecnologias, em virtude de a função do tutor estar para auxílio ao aluno e, portanto, equipamentos tecnológicos teriam também essa função.

Assim, foram questionados sobre a eficácia do computador conectado à Internet em suas várias extensões, como a utilização de *e-mail*, consultas e pesquisas, programas de videoconferência, FTP, *chat*, dentre outros, de acordo com o quadro 2.

QUADRO 2 - COMPUTADOR LIGADO À INTERNET

OPINIÃO DOS TUTORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Muito importante	11	85,00
Importante	2	15,00
Pouco importante		
Não importante		
Não sei		
Total de questionários respondidos	13	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

Em suas respostas, a grande maioria declarou a importância do equipamento em sala. Contudo admitem que nem todos os alunos sabem utilizar as ferramentas do computador. Afirma, contudo, que seria de suma importância para a evolução do professor-aluno tê-lo disponibilizado nas aulas.

O segundo bloco do questionário versou sobre o processo de avaliação. Os tutores se dividem quanto à eficácia do modelo adotado, conforme demonstra o quadro 3.

QUADRO 3 - PROCESSO DE AVALIAÇÃO

OPINIÃO DOS TUTORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	3	23,08
Adequado	5	38,46
Pouco adequado	5	38,46
Inadequado		
Incapaz de responder		
Total de questionários respondidos	13	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

A divisão de opiniões dos tutores entre adequado e pouco adequado revela que o modelo adotado na execução das provas e trabalhos bibliográficos reflete uma concepção pedagógica tradicional, o que pode ser prejudicial ao bom desempenho do aluno.

Deduz-se, portanto, que o lesde, ao ofertar a modalidade de ensino a distância, atém-se aos mesmos preceitos da educação presencial, ou seja, o professor como mediador da aprendizagem. Porém, no ensino a distância a figura do tutor não atende ao processo de mediação e nesse sentido, faz-se menção à necessidade do computador em sala como auxílio à aprendizagem, e de um processo de avaliação que tenha por finalidade levantar dúvidas sobre o conteúdo estudado independentemente do contexto de promoção.

6.2 PESQUISA DE CAMPO PARA O PROFESSOR-ALUNO

As perguntas elaboradas para os professores-alunos tiveram a finalidade de fazê-los avaliar a estrutura física e didática do curso a distância, e com isso, poder emitir parecer sobre a validade desta modalidade na formação de docentes para atuação na educação infantil e fundamental.

6.2.1 Videoaula

A videoaula é a essência do curso Formação de Docentes a distância. Por isso, dedicou-se ao tema quatro questões.

Os professores-aluno, ao serem questionados sobre a eficácia da videoaula, no tocante à contribuição do material e linguagem utilizada pelos professores na sua prática pedagógica cotidiana, forneceram as seguintes informações, sintetizadas no quadro 4.

QUADRO 4 - VIDEOAULA

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	30	39,00
Bom	43	55,82
Regular	2	2,59
Ruim	2	2,59
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

É importante perceber que embora as opiniões se dividam entre excelente e bom, a respeito das videoaulas, há necessidade de considerar o universo contrário, pois o professor-aluno, ao considerá-las regulares ou ruins, denotam que não estão compreendendo o seu conteúdo, principalmente em função da linguagem ou das demonstrações didáticas utilizadas pelo professor na transmissão do conhecimento.

Evidenciou-se, também, que nas sessões de videoaulas o aluno tem em mãos material impresso para a realização de exercícios e melhor compreensão do conteúdo. Sobre essa questão, 70 dos participantes concordaram que elas são de grande valia para a aprendizagem, inclusive na melhoria de suas práticas pedagógicas quando na função de docentes.

Quanto à qualidade de impressão do material impresso, as opiniões ficaram divididas de forma equilibrada entre os itens: diagramação, encadernação e ilustração. Dos pesquisados 62 responderam 'excelente'; 11 assinalaram 'regular' e 4 as classificaram como 'ruim'. Neste caso, não se restringiram somente ao aspecto físico, mas sinalizaram que a construção do conteúdo dificultava a compreensão.

6.2.2 Relações Interpessoais em Aulas Presenciais

Foram dedicadas quatro questões ao tema, em que se salientaram as interações entre colegas de turma e tutores, conforme se evidencia no quadro 5:

QUADRO 5 - INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E TUTOR

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	47	61,03
Bom	23	29,88
Regular	7	9,09
Ruim	-	
Incapaz de responder	-	
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

De acordo com a opinião de 7 participantes (regular), a atenção do tutor às suas dúvidas nem sempre foi satisfatória. Embora o número de insatisfeitos não seja expressivo, nota-se que o professor-aluno exige dele maior atenção, amizade e compreensão por suas dificuldades, além de sua presença constante durante a videoaula.

No entanto, a interação entre professores e alunos, ou seja, colegas de curso não obtiveram a mesma predominância, conforme demonstra o quadro 6.

QUADRO 6 - INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Muito freqüentemente	32	41,55
Freqüentemente	38	49,35
Às vezes	05	6,50
Quase nunca	01	1,30
Incapaz de responder	01	1,30
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

A importância dessa questão na pesquisa reside no fato de se tratar de um curso a distância em que cada aluno define seu próprio ritmo de trabalho, e isto pode levar a um isolamento. As relações interpessoais são fundamentais na aprendizagem, como defende Vygotsky (1989, p.11), em sua teoria sociointeracionista:

o pensamento dirigido é social. À medida que se desenvolve, vai sendo cada vez mais influenciado pelas leis da experiência e da lógica propriamente dita. O pensamento autístico, ao contrário, é individualista e obedece a um conjunto de leis próprias especiais.

Portanto, é significativo, para cursos de EAD, promoverem a interação entre os participantes do curso, se não presencial, por meio eletrônico, promovendo dinâmicas interativas. Nesse sentido, faz-se novamente referência à necessidade de computadores disponíveis aos professores e alunos para que utilizem os processos interativos.

6.2.3 Avaliação do Curso

A avaliação do curso se deu por intermédio de questões sobre a estrutura pedagógica do Curso Normal, tendo por finalidade conhecer as opiniões dos alunos sobre o programa, pois são eles os mais interessados em um curso de estrutura sólida que lhes ofereça condições de desenvolvimento de suas habilidades, como demonstra o quadro 7.

QUADRO 7 - AVALIAÇÃO DO MODELO DE CURSO

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	32	41,55
Bom	38	49,35
Regular	4	5,20
Ruim	3	3,90
Incapaz de responder	-	
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

Não obstante haja professores-alunos (07) que avaliaram negativamente o curso, é possível verificar a aceitação do programa da forma como foi ofertado. Contudo, as opiniões negativas representam 9% do total de sujeitos envolvidos na pesquisa e, portanto, devem ser levadas em consideração pelos dirigentes do lesde.

As declarações dos alunos evidenciam tal situação: (sujeito 1) – *"o principal obstáculo foi o fato de ainda ouvir da maioria das pessoas que esse curso não vale nada para a nossa prática, por ser a distância"*; (sujeito 2) – *"As minhas expectativas era ter um professor em sala de aula para eu aprender de verdade, se não vai ficar*

difícil na minha profissão"; (sujeito 3) – "[...] sinto dificuldade de deixar o meu ideal de ensino para estudar de acordo com a filosofia desse curso à distância".

Os argumentos dos professores-alunos sobre o modelo no tocante a sua falta de compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem se fez sentir também no que tange à carga horária do curso, conforme declaração: (sujeito 4) – *"Ser à noite, durante a semana, com menos carga horária e mais conteúdo"*. Evidencia-se mediante a afirmativa, a impressão de perda de tempo, o que exigiria maior empenho do aluno durante o curso, pois sua aprendizagem depende disto, embora o quadro 8 demonstre a quase totalidade de aquiescência ao tempo determinado.

QUADRO 8 - O TEMPO DE CADA MÓDULO

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	14	18,18
Adequado	55	71,44
Pouco adequado	03	3,89
Inadequado	05	6,49
Incapaz de responder		
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

De acordo com demonstrativo, isso também pode significar que o tempo destinado a cada módulo é adequado a alguns, como ficou demonstrado no quadro 8, de acordo com justificativas dos alunos: (sujeito 5) – *"Fui beneficiada devido à carga horária"*; (sujeito 6) – *"O benefício foi a adequação das minhas outras atividades"*; (sujeito 7) – *"Muito bom pois consegui estudar e trabalhar"*.

Contudo, nem todos concordaram, pois a aprendizagem depende do conhecimento já adquirido e do ritmo de cada sujeito no processo. É possível que por tais razões, 6 participantes tenham-na qualificado como pouco adequada, e 10 como inadequada, como citam os alunos: (sujeito 8) – *"Obstáculos foi a carga horária pequena, não deu para aproveitar muito"*; (sujeito 9) – *"Aulas durante a semana no período noturno, aproveitaríamos mais"*.

Assim, deduz-se que o lesde precisa explicar a estrutura do curso, principalmente sobre a parte pedagógica, para que o aluno se aperceba protagonista

do processo de aprendizagem, porque a figura do professor está somente no vídeo, não há interação para se tirar dúvidas ou trocar informações. E esta é a questão que aflige alguns alunos, habituados ao modelo tradicional de aulas presenciais.

Neste novo contexto de aprendizagem, tem-se uma ferramenta denominada memorial, a qual os professores-alunos desconhecem, mas que é de grande valia no reforço à aprendizagem. Assim, a pergunta que se fez sobre ele tem a função de avaliar a adaptação do aluno à estrutura do curso. Diferentemente das outras questões, as opiniões se dividiram, conforme demonstra quadro 9.

QUADRO 9 - AVALIAÇÃO DO MEMORIAL DO CURSO

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	19	24,68
Adequado	42	54,55
Pouco adequado	9	11,69
Inadequado	6	7,79
Incapaz de responder	1	1,29
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

O número expressivo de respostas favoráveis à construção de memorial demonstra a segurança da maioria do grupo nesse método de construção do conhecimento, posto ser uma forma de reflexão sobre a prática educativa. Por outro lado, as respostas negativas dos professores-alunos também são significativas para a avaliação da utilização do memorial, pois estes possivelmente não compreenderam a sua finalidade.

6.2.4 Aproveitamento de Curso

De acordo com o questionário sobre o Curso Normal modalidade a distância, quanto ao aproveitamento do Curso foram obtidos os seguintes resultados:

QUADRO 10 - APROVEITAMENTO DO CURSO

OPINIÃO DOS PROFESSORES	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Excelente	26	33,76
Adequado	45	58,45
Pouco adequado	6	7,79
Inadequado	-	-
Incapaz de responder	-	-
Total de questionários respondidos	77	100,00

FONTE: Pesquisa de campo

As declarações de 'excelente' e 'adequado' se revelam nas exposições dos professores-alunos, conforme segue: (sujeito 10) – *"Foi uma excelente oportunidade de conhecer as leis que regem a educação e os grandes nomes da educação como Piaget"*; (sujeito 11) – *"Ai de nós educadores se não tivermos esperança"*; (sujeito 12) – *"Particularmente adorei esse curso [...] percebo novas e interessantes possibilidades de trabalho nas escolas"*.

Tais depoimentos possibilitam a dedução sobre a validade do programa elaborado, e que este atende às necessidades pedagógicas dos professores-alunos. Contudo, as declarações negativas também evidenciam que o aproveitamento do curso não foi tão satisfatório, como cita um aluno: (sujeito 13) – *"[...] faltou passar para nós a verdadeira realidade da formação que estamos tendo"*.

6.2.5 Avaliação Geral do Curso

O rol de questionamentos sintetiza a visão sobre o processo pedagógico do curso administrado pelo lesde, em que se declara ter havido mais benefícios que obstáculos à aprendizagem, e isto fica evidente quando 77 dos alunos declaram ter adquirido experiências profissionais, pois o curso apresenta exigências positivas, como o memorial, cujo objetivo é ajudar os formandos a elaborar e construir o conhecimento de forma reflexiva. Embora as respostas tenham sido sempre favoráveis ao curso, 37 dos participantes se declaram favoráveis às mudanças, o que também pode significar que a didática do curso os faça ter uma visão prospectiva sobre suas habilidades profissionais.

No cômputo geral o Curso Normal modalidade a distância ofereceu importantes benefícios, como declaram 77 dos participantes, ao atribuírem à própria postura frente ao curso (escolha e/ou aproveitamento nas atividades), a exemplo destas justificativas. (sujeito 14) – *"Obstáculos não houve, pois aproveitei todas as atividades"*; (sujeito 15) – *"Benefícios bom, pois utilizo em minha vida familiar e escolar"*; (sujeito 16) – *"Saí do curso com noções sobre como ser uma boa professora"*; (sujeito 17) – *"Aprendi coisas novas"*; (sujeito 18) – *"Meu nível de conhecimento aumentou"*; (Sujeito 19) *"No curso vi de tudo, ou quase tudo, e isto dá uma boa base para a nossa prática pedagógica"*; (sujeito 20) – *"Eu fui beneficiado, porque já estou trabalhando na área da educação"*; (sujeito 21) – *"Não existiram obstáculos, aproveitei tudo"*.

Tais declarações se constituem em um elemento abalizador da validade do Curso Normal modalidade a distância, ao garantir ao profissional conhecimento e, principalmente, inserção no mercado de trabalho.

Quanto aos obstáculos (avaliação negativa) à aprendizagem, 45 dos participantes se pronunciaram a respeito e foram unânimes ao responsabilizar o tutor e ao professor por seus problemas de aprendizagem, como declaram: (sujeito 22) – *"falta de professor de cada matéria específica"*; (sujeito 23) – *"As aulas de matemática deveriam ser mais explicadas, o professor explica muito rápido"*; (sujeito 24) – *"Um pouco mais de dinâmica nas aulas"*; (sujeito 25) – *"Professores mais espontâneos"*; (sujeito 26) – *"ter um professor do lesde mais por perto"*; (sujeito 27) – *"que o módulo I e II fosse tão interessante quanto o III e o IV"*.

As justificativas demonstram o pensamento voltado para as aulas presenciais, pois sentem a falta do professor explicando tudo, inquirindo o aluno sobre o conteúdo, a leitura do material didático em conjunto, ou seja, cinquenta minutos de aula em que alguém se preocupa com a aprendizagem do outro. Neste sentido, quem impõe ritmo e dinâmica à aula é o próprio aluno, ao resolver exercícios e participar da ação coletivamente.

Com relação às mudanças sugeridas para o curso, cabe citar os seguintes depoimentos: (sujeito 28) – *"uma biblioteca de apoio"*; (sujeito 29) – *"Que os professores saiam da frente da TV, para aprendermos melhor"*; (sujeito 30) – *"Algumas aulas em que os professores pudessem estar presentes"*; (sujeito 31) – *"Que quando houvesse dúvidas os professores pudessem esclarecê-las"*; (sujeito 32) – *"Que se monte bibliotecas públicas para pesquisas e estudos"*; (sujeito 33) – *"Redução das horas de estágio; esclarecimentos sobre os projetos/teleconferências sobre educadores atuais"*; (sujeito 34) – *"trabalhar mais a parte prática"*; (sujeito 35) – *"Visitas freqüentes do pessoal do lesde"*; (sujeito 36) – *"Deveria ser feita uma seleção dos tutores, pois no meu caso a tutora nunca está na sala de aula"*.

Essas questões demonstram que é possível desconsiderar a hipótese de que o ensino a distância não seja uma alternativa viável para a educação e que deva ser utilizada somente para atender necessidades educacionais específicas e emergenciais, por ser de caráter fragmentado, e que, por isso, não prepara condignamente o professor-aluno para a realidade social.

Diante de tais considerações, a preocupação com estudos mais sistemáticos a respeito dos cursos de educação a distância e do perfil dos profissionais que vêm sendo formados justifica-se plenamente.

6.2.6 A Visão do Educando sobre o Processo de Ensino a Distância

A visão do educando sobre o processo de ensino a distância se faz importante não só para contribuir para a avaliação do Curso Normal modalidade a distância, mas também por fornecer sustentação a outros programas que se pretendem na modalidade a distância.

Após análise do curso pela ótica dos participantes, foram feitas questões de cunho pessoal em razão de se ter claro o perfil dos profissionais que buscam o ensino a distância independentemente das facilidades que este apresenta, como

flexibilidade de horário e tempo para estudo. E isso se depreendeu dos motivos que elencaram por terem se inscrito no curso.

A análise dessas respostas relativas ao motivo da inscrição neste curso de modalidade a distância evidenciou três categorias, descritas a seguir:

- 1) Formação profissional insuficiente: o participante reconhece que sua formação não era suficiente para a prática do exercício profissional; algumas vezes com o reconhecimento de que a experiência não pode ser substituída pela formação e, por outras, com o reconhecimento de que essa preparação dependeu em muito da atitude de ter realizado esse curso; (sujeito 37) – *"trabalhava na área da educação e não tinha magistério"*. (sujeito 38) – *"Para obter formação adequada, já que atuava na área como professor leigo"*; (sujeito 39) – *"melhorar os meus conhecimentos, e só assim crescer profissionalmente"*; (sujeito 40) – *"pela vontade de não ser mais leigo"*; (sujeito 41) – *"porque veio de encontro com as atividades profissionais que exerço"*; (sujeito 42) – *"Me capacitando para uma melhor qualidade de ensinar"*; (sujeito 43) – *"Para terminar os meus estudos e também quero ser professora"*; (sujeito 44) – *"Porque quero ter uma profissão"*; (sujeito 45) – *"Para adquirir conhecimento e definir uma profissão"*; (sujeito 46) – *"melhorar profissionalmente"*; (sujeito 47) – *"Por causa das exigências do diploma do magistério, pela possibilidade de fazer o curso numa vez por semana"*, entre outras respostas.
- 2) Preparo profissional limitado: o participante reconhece que sua formação não favoreceu a aquisição dos conhecimentos e das habilidades necessárias às exigências do exercício profissional. (sujeito 48) – *"Porque foi uma oportunidade muito boa que apareceu e como trabalho com crianças para melhorar na minha prática"*; (sujeito 49) – *"Para adquirir conhecimentos"*; (sujeito 50) – *"Para me aperfeiçoar mais nessa área de professor"*; (sujeito 51) – *"Para obter formação adequada, já que atuava*

na área como professor leigo"; (sujeito 52) – *"para ampliar os meus conhecimentos"*; (sujeito 53) – *"Para se aperfeiçoar mais nessa área de professor"*; (sujeito 54) – *"Para melhorar os meus conhecimentos"*; (sujeito 55) – *"Para obter novos conhecimentos"*.

- 3) Preparo profissional distanciado da realidade em que vivem: o participante reconhece que os conhecimentos e habilidades não adquiridos na sua formação estão distanciados da realidade em que vivem, pela distância, pelo tempo e mesmo pelo aspecto financeiro. (sujeito 56) – *"Por se duas vezes na semana, por ser no município que resido e pela oportunidade de estar me habilitando"*; (sujeito 57) – *"Devido não precisar se deslocar para outra cidade"*; (sujeito 58) – *"o meu tempo é curto para fazer o normal"*; (sujeito 59) – *"porque eu não tenho condições, de fazer um curso com frequência todos os dias"*; (sujeito 60) – *"Devido a dificuldades financeiras e de ir até outra cidade"*; (sujeito 61) – *"Devido à facilidade de me deslocar até o curso"*; (sujeito 62) – *"Porque surgiu em nosso município (Bocaiúva do Sul) esse curso"*.

As respostas sobre os motivos que levaram os sujeitos a se inscreverem no curso indicaram que os participantes que se inseriram na formação de professores a distância divergiram na avaliação relativa à aquisição dos conhecimentos que adquiriram à distância, em detrimento de um curso presencial, porque predominou entre eles uma avaliação de que aprenderam: (sujeito 63) – *"o mesmo que aprenderia em um curso presencial"*. Apesar disso, eles realizaram formação complementar à distância e, em sua maioria, se referiram ao confronto com a realidade do trabalho como motivação para a busca dessa formação. Em sua maioria, citaram a postura do tutor como sendo o responsável pela habilitação deles para o exercício profissional.

Entre os participantes que se inseriram neste curso predominou uma avaliação mais positiva de suas aquisições teóricas e práticas e de seu preparo para as demandas da inserção profissional, uma vez que prevaleceu a percepção de que essas ou foram limitadas ou distanciadas da realidade.

Além disso, a análise qualitativa de suas avaliações indicou que elas se basearam na expectativa de uma formação adequada para o exercício de atividades capaz de permitir uma boa prática pedagógica, como, em geral, demandam as instituições escolares; expectativas estas que se pretende sejam atendidas pela proposta desse curso de formação em questão, que prioriza uma formação mais crítica, a qual privilegia a análise das relações mais amplas que ocorrem nos fenômenos institucionais.

Os participantes, em sua totalidade, avaliaram positivamente seu curso de formação, no que se refere às aquisições dos conhecimentos teóricos e das habilidades práticas, e em sua grande maioria avaliaram como suficiente o preparo para as demandas que as instituições exigem. Além disso, os pesquisados, apesar de haver realizado outros cursos presenciais, não referiram o confronto com a realidade desse curso como principal motivação para a busca dessa formação.

Depreendeu-se também, de acordo com as respostas pessoais, a importância que o tutor assume frente à aprendizagem dos profissionais. Embora sua atuação tenha sido considerada adequada, 22 participantes a consideraram limitada. Este dado é relevante para que se produza mudança no encaminhamento metodológico, principalmente nas sessões de videoaula.

O Curso Normal modalidade a distância, na visão da maioria dos participantes, tem plenas condições de formar docentes capazes de atuar em sala de aula com competência. Evidentemente, as alusões feitas sobre as necessidades de mudanças devem ser encaradas como sugestões à melhoria da qualidade do curso ofertado.

6.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados da pesquisa de campo realizada junto aos participantes do Curso Normal em nível médio, modalidade a distância, permitiram verificar que o sistema de ensino brasileiro obteve maior flexibilidade com a promulgação da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cuja regulamentação propiciou a criação de

novas modalidades de cursos, de modo a poder incorporar novos conteúdos, práticas pedagógicas e procedimentos de avaliação.

Essa disposição legal possibilitou a regulamentação dos cursos a distância, como o desenvolvido pelo lesde, rompendo com a visão de cursos para treinamentos operacionais, ou para resolver situações precárias, como o analfabetismo.

Ao se observar as respostas dadas pelos participantes do curso em questão, é possível avaliar o quão transformador ele pode ser na vida das pessoas. Aqueles que se encontravam sem profissão tiveram a oportunidade de atuar em uma profissão reconhecida socialmente. Os professores leigos puderam aprimorar suas técnicas e ter suas práticas profissionais reconhecidas. Incontestes, portanto, os benefícios dos cursos a distância, embora se reconheça, no tom das respostas que é preciso estar sempre buscando sua evolução.

A evolução tecnológica é o elo dessa evolução pleiteada pelos alunos no tocante à melhoria de aprendizagem, pois declaram que a videoaula e apostila nem sempre dão conta da compreensão do conteúdo.

O primeiro passo, então, é aparelhar postos de atividades com microcomputadores para que possam ter acesso a uma biblioteca virtual ou associar-se a universidades que já atuam *on-line*, a exemplo da Pontifícia Universidade Católica (PUC), com seu programa Eureka.

Disponibilizar a cada participante um *e-mail* de forma a poder se comunicar independentemente das salas de aulas, também oportuniza a apropriação do conhecimento de informática, tão necessária hoje ao professor. Os laboratórios nos colégios precisam ser otimizados por todos os professores, e não somente ficar à mercê do atendente de laboratório.

A realidade social exige profissionais polivalentes, que transitem pelas áreas do conhecimento e conheçam as teorias educacionais, como declara um dos participantes: "foi uma excelente oportunidade de conhecer as leis que regem a educação e os grandes nomes da educação, como Piaget [...]". E talvez essa seja

uma das razões da exigência de nível superior para o professor de educação básica, conforme textos dos artigos 62 e 87, da Lei n.º 9.394/96.

Porém, em nível de ensino médio é possível a formação de professores competentes, em modalidades presencial e a distância. De acordo com as afirmações dos professores-alunos, é preciso acompanhamento constante das atividades por parte dos membros do lesde, e preparar os tutores para que possam atendê-los condignamente, pois são um elemento importante no processo, embora sua função se reduza ao atendimento pontual do aluno em questões em que não haja exploração do conteúdo. Sua função é solucionar as dúvidas decorrentes das atividades auto-instrucionais, nas atividades desenvolvidas em sala de aula, e, também, na indicação de recursos e materiais adicionais.

Seu atendimento pode ser individual, o que constitui uma vantagem do curso a distância, como bem cita Niskier (1993, p.16):

O sistema convencional de ensino tem diversas desvantagens, tais como: tratamento homogêneo dispensado a todos os alunos, o que dificulta que cada aluno siga o seu próprio ritmo, uso de métodos pontuais de avaliação do aprendizado na forma de provas e testes, baixo rendimento escolar, heterogeneidade de rendimento escolar entre as escolas situadas em regiões mais desenvolvidas e aquelas situadas em regiões mais carentes do país.

Assim, está havendo, no Programa de Educação a Distância do lesde, uma diversificação não só nos alvos de atendimento, mas também no sentido de uma atuação preventiva para facilitar a aprendizagem do aluno, ou seja, o prenúncio de um novo modelo de disseminação do conhecimento e intervenção que a formação presencial não vem abarcando suficientemente. Ao contrário, amplia-se a nota para promoção, sem, contudo, uma contrapartida de aprimoramento da aprendizagem.

Portanto, o Curso Normal do lesde poucas avaliações negativas recebeu, e parece não carecer de muitas mudanças nos referenciais teóricos e práticos e de uma maior adequação à realidade social.

Atinge-se, assim, um dos objetivos da educação, que é o educando, ao final do curso, assumir uma postura crítica e transformadora em sua atuação.

Por outro lado, aponta-se a postura crítica e reflexiva na busca do conhecimento, pressupondo-se que este sempre estará em construção, e o profissional deve ser, antes de tudo, um pesquisador de novas formas de atuação.

No curso em questão esse aspecto aparece nas palavras de alunos pesquisados: "estou me preparando para ser crítica e flexível"; "uma bagagem que me possibilitou começar meu trabalho, ampliando pouco a pouco minhas condições".

Por isso, a utilização da Educação a Distância nos cursos de formação de professores torna-se, um imperativo na atualidade, não somente pela sua utilização no campo do ensino não-formal, mas também pelo seu papel na complementação do sistema convencional de ensino, tendo ficado evidenciado que no lesde enfatiza-se a técnica de ensino, numa tentativa de romper com os limites dos alunos, privilegiando a busca da promoção da qualidade de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentam-se, neste capítulo, as considerações finais obtidas por meio do desenvolvimento da pesquisa de campo, que teve por objetivo a investigação, junto aos professores leigos que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no sentido de coletar e analisar suas impressões sobre um Curso Normal na modalidade à distância.

A pesquisa de campo elaborada observou três aspectos do curso EAD desenvolvido pelo lesde: a videoaula e o material impresso, a visão metodológica do ensino-aprendizagem, bem como o modelo de avaliação aplicado para promoção do aluno. As questões foram dirigidas aos alunos egressos do Curso Normal a Distância para verificação das bases metodológicas no processo ensino-aprendizagem adotadas no decorrer do curso em análise. Outro sujeito de pesquisa foi o tutor, ao qual foram dirigidas perguntas cujo objeto foi salientar a necessidade de aprimoramento das práticas pedagógicas por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

As questões sobre a interatividade, a cooperação e a autonomia foram consideradas importantes pelos participantes da pesquisa de campo. Embora o projeto elaborado pelo lesde não contemple tais relações em seu programa de formação de professores na modalidade a distância, é neste contexto relacional que se estabelece a diferença paradigmática.

Nesse sentido, o paradigma conservador, centrado na fragmentação e na reprodução do conhecimento, não estabelece vínculos capazes de promover o entrelaçamento destas relações fundamentais, principalmente a de autonomia.

É interessante observar que se por um lado o programa em análise apresenta em sua formatação características inovadoras na transmissão do conhecimento, adota em sua construção as bases de paradigmas conservadores, quais sejam, tradicional, escolanovista e tecnicista. Talvez isto tenha contribuído para que o lesde naquela ocasião não tenha demonstrado empenho no que se refere à disponibilização de novas tecnologias enquanto ferramentas para aquisição e aprimoramento do conhecimento.

A escolha paradigmática do lesde dá margem a caracterizar uma visão de que o aluno deixa de ser o sujeito-aluno e transforma-se em objeto-aluno de suas ações pedagógicas, a partir de uma perspectiva quantitativa.

As conseqüências de uma aprendizagem mediada em uma perspectiva quantitativa resulta em prejuízo ao aluno que, formado nesse contexto, manterá uma postura de dependência em relação ao professor e, por isso, permanecerá com dificuldades em construir seus próprios saberes.

A este respeito Assmann (2004, p. 40) ao tratar da questão do aprender destaca que:

Aprender não se resume em aprender coisas, se isto fosse entendido como ir acrescentando umas coisas aprendidas a outras, numa espécie de processo acumulativo..aprendizagem não é um amontoado sucessivo de coisas..ao contrário trata-se de uma rede ou teia de interações...numa cadeia complexa de saltos qualitativos.

O lesde, para atender às necessidades do aluno de ensino a distância precisará vê-lo como sujeito da ação pedagógica, observando as relações de interatividade, cooperação e autonomia em todos os recursos didáticos elaborados para a prática de ensino.

A primeira ferramenta a ser observada é a videoaula, que se reduz a um ver e ouvir por parte do aluno, que reproduz seu conteúdo em material impresso. É possível, nesse contexto, criar a interatividade por meio da linguagem do professor (vídeo), que remeta o aluno à pesquisa, fazendo-o pensar e refletir sobre o conteúdo apresentado.

A linguagem utilizada em vídeo poderá motivar a discussão temática em sala de aula, numa ação reflexiva-cooperativa entre os alunos, desenvolvendo movimentos de avaliação do conhecimento adquirido.

Outro dado fundamental que se detectou na pesquisa que auxiliaria na superação dos paradigmas conservadores em EAD seria o uso de novas tecnologias para um melhor aproveitamento do ensino a distância.

Dentre as novas tecnologias destacam-se o *transcript* do fluxo de mensagens de correio eletrônico trocadas entre os participantes, o *transcript* do fórum de discussões para analisar os debates ocorridos e o memorial do aluno com todas as

atividades realizadas e avaliadas pelos tutores durante o curso. Estas e outras fontes de dados poderão servir para estudos futuros, tanto isoladamente como para buscar a integração de categorias como interatividade, cooperação e autonomia com a dinâmica ocorrida e a aprendizagem dos alunos.

Os principais fatores que contribuíram para potencializar e/ou limitar o desenvolvimento da interatividade, cooperação e autonomia durante a realização do curso foram classificados como fatores socioculturais e humanos relacionados com a dificuldade de acesso à Internet, com a falta de familiaridade relativamente ao uso da informática, com as dificuldades em se fazerem presentes por meio da escrita como forma de expressão, e com a valorização de um modelo de ensino mais diretivo e tradicional.

Os fatores tecnológicos estão relacionados com o estado da arte da tecnologia e a infra-estrutura das redes de comunicação, ainda pouco desenvolvidos na sociedade e que, por isso mesmo, acarretam certa instabilidade que pode se traduzir na ineficiência do sistema.

A princípio, pela ótica do professor-aluno, a integração entre formação e processo de trabalho se processou, pois em geral as respostas dadas sobre o curso a distância ofertado pelo Iesde no Estado do Paraná, conforme localidades já citadas, evidenciaram a satisfação para com o programa, o que responderia à problemática levantada no tocante ao atendimento das expectativas do professor-aluno para a transformação de sua prática pedagógica.

A impressão, porém, que se obteve no decorrer do levantamento dos dados, e ao se constatar a estratégia conservadora adotada pelo Iesde no trato das questões pedagógicas do Curso Normal modalidade a distância, suscitou a observação de que as respostas trazem no subliminar um determinante que advém da vontade do professor-aluno em continuar sua atividade docente.

As políticas públicas que objetivam e regulamentam a formação de professores impõem a condição mínima de formação docente para o exercício profissional, ou

seja, o Curso Normal. Nesse caso, o professor sem essa habilitação não poderá exercer a docência como sujeito habilitado.

O Curso Normal ofertado em EAD acabou por ser uma solução à vontade do sujeito em se habilitar para a função de docente. Essa condição mínima transparece na pesquisa na avaliação positiva que se faz de itens como interação entre as pessoas do grupo e tutores, que estão no papel de articuladores do processo ensino-aprendizagem, mas não para dirimir dúvidas. A bem da verdade, o professor-aluno transfere para o tutor o papel do professor ausente em sala, mas presente no vídeo.

A aquisição do conhecimento deixou de ser, nesse caso, preponderante porque a satisfação do professor-aluno na aquisição da certificação foi plena, possibilitando-lhe o exercício da profissão de docente.

Assumir programas e projetos de EAD significa trilhar caminhos que visem romper com um quadro educacional determinado por tradicionalismos paradigmáticos, uma vez que os avanços tecnológicos e as demandas de mercado incluem, entre outros aspectos, a necessidade de formação e aperfeiçoamento de pessoas de maneira constante.

A oferta de cursos a distância, contudo, não pode desconsiderar os desafios impostos à aquisição do conhecimento, caso contrário aumentar-se-á ainda mais a distância entre a prática cotidiana e o conhecimento.

A EAD é significativa neste contexto evolutivo, visto que oferta o ensino formal a todos aqueles sujeitos que, por razões diversas, não frequentaram a escola presencial, quer pela ausência de estabelecimentos nas localidades onde residam, ou mesmo pela necessidade de ingresso no mercado de trabalho em uma visão imediatista.

Portanto, a pesquisa feita não encerra a discussão sobre o Curso Normal, modalidade a distância, ao contrário, suscita novas problemáticas, quando se avalia o sujeito no contexto do curso desenvolvido e se observam as ações pedagógicas desenvolvidas.

Assim sendo, sugere-se, para pesquisas futuras que possam acontecer no âmbito do Curso Normal, modalidade a distância, avaliem o perfil do professor-leigo formado em cursos a distância, em sua prática pedagógica cotidiana.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane (Orgs.). **Educação à distância**. São Paulo: Futura, 2003.
- ARAUJO, Suely Trevisan; MALTEZ, Maria Gil Lopes. Educação a distância: retrospectiva histórica. **Revista Nexos**, São Paulo, Ano 4, n.7, 2000.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- Barros, Adil de Jesus Paes de ,Lehfeld, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de Pesquisa: propostas e metodologia**. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2.ed. Curitiba: Champagnat, 2000.
- BRUNNER, José Joaquim et al. **Educação e novas tecnologias**. São Paulo: Cortes, 2004.
- CALAZANS, Regina; BRAGA, Luiz José. **Comunicação e educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2001.
- COTRIM, Gilberto Vieira; PARISI, Mario. **Fundamentos da educação: história e filosofia da educação**. 11.ed. São Paulo: Saraiva, 1986.
- DADOS da população do Brasil. Disponível em: <www.IBGE.gov.br>. Acesso em: mar. 2005.
- DÉLORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001
- FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). **Educação à distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FIORENTINI, Leda Maria R.; MORAES, Almeida de Raquel (Orgs.). **Linguagens e interatividade na educação a distância**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, 1962.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 36.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GIL, A.C. **O delineamento da pesquisa**. In: _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.
- GIUSTA, Silva da Angela; FRANCO, Melo Iara (Orgs.). **Educação a distância: uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: PUC Minas/PUC Minas Virtual, 2003.
- IESDE. **Curso normal nível médio a distância: manual de acompanhamento**. Curitiba, 1999.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neo-liberal. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na didática**. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9. São Paulo. **Anais...**, São Paulo, 1998.

LITWIN, Edith. (Org.). **Educação à distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LOBO, Silveira Francisco. **Educação à distância**: regulamentação. Brasília: Plano, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MAROTO, Maria Lutgarda Mata. Educação à distância: aspectos conceituais. **CEAD**, Rio de Janeiro: SENAI-DR, ano 2, n.8, jul./set. 1995.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas (SP): Papirus, 1997.

_____, **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas: Nield, 2002.

MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NETTO, Pfromm Samuel. **Telas que ensinam**: mídia e aprendizagem do cinema ao computador. Campinas: Alínea, 1998.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância**: a tecnologia da esperança. São Paulo: Loyola, 1999.

OLIVEIRA, Guimarães Elsa. **Educação a distância na transição paradigmática**. São Paulo: Papirus, 2003.

PARANÁ. **Conselho estadual de educação**. Disponível em: <www.gov.pr/cee>. Acesso em: dez. 2004.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2003.

RIBEIRO, Darcy. Os desafios dos sistemas de educação a distância. **Educação a distância**, Brasília: INED, v.3, n.6, p.6-8, nov. 1994.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 9.ed. Porto: Afrontamento, 1997.

SOUZA, de Pereira Nathanael Paulo; SILVA, da Brito Eurides. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira, 1997.

STAHL, M. Marimar et al. **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos (Org.). **Educação e novas tecnologias**. São Paulo: Cortes, 2004.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth. **A universidade virtual no Brasil**: o ensino superior a distância no país. Santa Catarina: Unisul, 2003.

VIEIRA, Alexandre Thomaz (Org.). Bases para a construção de uma nova organização escolar. In: MASETTO, Marcos Tarciso. **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003. p.53-67.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICE

INSTRUMENTO DE PESQUISA (QUESTIONÁRIO)
PÚBLICO-ALVO (TUTORES)

1. Você considera importante que a instituição em que você leciona possua computador ligado na Internet?

- ☐ Muito importante
- ☐ Importante
- ☐ Pouco importante
- ☐ Não importante
- ☐ Não sei

JUSTIFIQUE: _____

2. De uma maneira geral os indivíduos que realizaram o curso normal a distância na instituição em que você trabalha sabem utilizar o computador:

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

3. Você concorda que as ferramentas de *e-mail*, videoconferência, FTP, *chat* e outras sejam utilizadas como recursos na formação de professores?

- ☐ Grande concordância
- ☐ Concorda
- ☐ Neutro
- ☐ Discorda
- ☐ Grande discordância

JUSTIFIQUE: _____

4. Enumere em ordem de seu interesse quais tópicos deveriam ser disponibilizados aos alunos na EAD.

- ☐ Acesso *on-line* oferecido aos alunos às bases de dados
- ☐ Links de arquivos (textos)
- ☐ Envio de dados para os alunos que tiverem acesso à internet
- ☐ Instruções para envio de arquivo
- ☐ Informações gerais sobre o CND
- ☐ Biblioteca virtual

JUSTIFIQUE: _____

5. Você considera o modelo de avaliação do curso como sendo:

- ☐ Excelente
- ☐ Adequado
- ☐ Pouco adequado
- ☐ Inadequado
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

6. O sistema de avaliação adotado pela instituição é adequado para a construção de novos cenários no campo da avaliação?

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Pobre
- ☐ Não sei

JUSTIFIQUE: _____

7. Com relação à forma de recuperação adotada no curso, você acredita ser viável o modelo operacionalizado?

- ☐ Grande concordância
- ☐ Concorda
- ☐ Neutro
- ☐ Discorda
- ☐ Grande concordância

JUSTIFIQUE: _____

AVALIAÇÃO DO CURSO

Público-alvo: Professores

Pede-se que seja preenchido com a maior seriedade e honestidade possível. Lembre-se que o objeto de avaliação é o curso, e não as bases de dados do IESDE. Caso você deseje enviar algum comentário ou complementar alguma resposta, utilize o espaço provido no item 31. Se você desejar explicações sobre alguma das questões, envie suas dúvidas para tunicof@ig.com.br ou dinamara.pereira.pr@iesde.com.br ou fone: 0800-997997 ou (041) 2106-8414

Videoaula

1. Você classifica as sessões de videoaulas do curso como

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

2. Na abordagem realizada pelos professores nessas sessões do curso a linguagem utilizada foi

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Pobre
- ☐ Incapaz

JUSTIFIQUE: _____

3. As videoaulas, com relação aos conteúdos das apostilas, ampliaram e/ou redimensionaram a sua compreensão da ação pedagógica?

- ☐ Grande concordância
☐ Concorda
☐ Neutro
☐ Discorda
☐ Grande discordância

JUSTIFIQUE: _____

4. As videoaulas contribuíram para que você adquirisse novas idéias na elaboração das atividades do cotidiano escolar?

- ☐ Grande concordância
☐ Concorda
☐ Neutro
☐ Discorda
☐ Grande discordância

JUSTIFIQUE: _____

5. Como você avalia a qualidade do material impresso no que se refere a:

*Diagramação: () Excelente () Bom () Regular () Ruim () Não sei

*Impressão: () Excelente () Bom () Regular () Ruim () Não sei

*Ilustrações: () Excelente () Bom () Regular () Ruim () Não sei

* Encadernação: () Excelente () Bom () Regular () Ruim () Não sei

JUSTIFIQUE: _____

6. A interação com os tutores provida foi

- ☐ Excelente
☐ Bom
☐ Regular
☐ Ruim
☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

7. A interação com os colegas foi

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

8. O tutor esteve presente quando necessitou dele?

- ☐ Muito freqüentemente
- ☐ Freqüentemente
- ☐ Às vezes
- ☐ Quase nunca
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

9. Você se sentiu à vontade em interagir com os colegas?

- ☐ Muito freqüentemente
- ☐ Freqüentemente
- ☐ Às vezes
- ☐ Quase nunca
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

10. O modelo como o curso foi desenvolvido foi

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

11. A carga de trabalho foi bem distribuída?

- ☐ Excelente
- ☐ Adequado
- ☐ Pouco adequado
- ☐ Inadequado
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

12. O tempo destinado a cada módulo foi

- ☐ Excelente
- ☐ Adequado
- ☐ Pouco adequado
- ☐ Inadequado
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

13. Como classifica seu aproveitamento neste curso?

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

14. De forma geral o curso foi

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

15. Como você avalia o memorial?

- ☐ Excelente
- ☐ Adequado
- ☐ Pouco adequado
- ☐ Inadequado
- ☐ Incapaz de responder

JUSTIFIQUE: _____

16. Por que você se inscreveu para fazer este curso a distância?

17. Quais foram os benefícios que você viu em fazer uma capacitação desta maneira?

18. Quais foram os obstáculos que você viu em fazer uma capacitação desta maneira?

19. Quais mudanças você sugeriria para este curso?

20. Você acredita que aprendeu mais, menos ou o mesmo do que aprenderia numa capacitação presencial? Por quê?

21. Você achou interessante fazer um curso a distância? Comente.

22. Você trocou experiências/discutiu questões com colegas de trabalho que não estavam fazendo o curso? Explique.

23. Qual dos meios de interação providos foi o seu favorito? Explique por quê:

24. Você acredita que este curso exigiu mais, menos ou o mesmo que exigiria se fosse feito de forma presencial?

25. As atividades realizadas por meio dos debates e da discussão serviram para trabalhar a abordagem e argumentos divergentes do assunto? Você se posicionou, conscientemente, a respeito deles?

26. Você faria outro curso neste formato? Diga porque sim ou não. Caso você diga que sim, gostaria de citar algum curso de seu interesse?

27. Utilize este espaço para fazer comentários extras ou complementares às respostas de outras questões.