

RAPHAELA RIBAS LUPION GUBERT

**PROPOSTA METODOLÓGICA NA E.A.D E A SUA RELAÇÃO ENTRE
RECURSOS DIDÁTICOS, ATUAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGEM**

CURITIBA

2006

RAPHAELA RIBAS LUPION GUBERT

**PROPOSTA METODOLÓGICA NA E.A.D E A SUA RELAÇÃO ENTRE
RECURSOS DIDÁTICOS, ATUAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada como requisito parcial ao Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Elizete Lúcia Moreira Matos

CURITIBA

2006

A minha mãe Marina, que me incentivou, de forma incondicional, a realizar este curso. Minha profunda e eterna admiração de garra, determinação e amor. Agradeço o exemplo que me foi dado, pois foi este que me levou a ser o que sou.

AGRADECIMENTO

A professora Elizete Lúcia Moreira Matos, minha orientadora, meu especial agradecimento, pela sua firmeza de caráter na condução deste trabalho e pela possibilidade da construção de um novo pensar.

A meu marido Guilherme, com quem partilho minha vida, meus sonhos e desejos.

A minha tia e madrinha, Patrícia Lupion Torres, que orientou e auxiliou minha caminhada pessoal.

A minha Vó Maria Helena, que nos momentos mais difíceis de minha vida sempre esteve do meu lado.

A minhas amigas Letícia Pangrácio e Magda Bacellar pelas palavras de incentivo, pelos gestos de carinho e, simplesmente, por serem amigas.

A Soeur Cristina pelo exemplo profissional sempre coerente, que continua ainda hoje, sendo meu maior referencial teórico-prático.

A professora Eliane Mara Agé José, incentivadora de todas as horas, pelos seus ensinamentos que me fizeram crescer e chegar, com certeza, de forma mais humana e crítica ao final deste curso.

A professora Marilda Aparecida Behrens, exemplo de coragem, de determinação e de docência, a qual me ensinou a ser a professora que sou.

A Acedriana Sandi e José Carlos Oliveira, pelo incentivo e compreensão dedicados na reta final da construção deste trabalho.

Ao professor João Vianney, pelo acesso a informações que foram tão valiosas nesta construção.

Ao superintendente Ronei Volpi, por ter acreditado neste trabalho e facilitado a realização desta investigação.

Aos meus colegas do Curso Prática Docente: Trabalho e Cidadania, pelos depoimentos fornecidos.

Aos colegas de mestrado que partilharam desta caminhada, pela amizade que dela nasceu.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vii
LISTA DE TABELAS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS.....	ix
LISTA DE ABREVIATURAS.....	x
RESUMO.....	xi
ABSTRAT.....	xii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ENSINO RUMO AO FUTURO.....	7
2.1 PANORAMA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	16
2.1.1 A Legislação Vigente para a Educação a Distância.....	19
2.2 OS DESÁFIOS A SEREM ENFRENTADOS NO ENSIO A DISTÂNCIA.....	24
3 FORMAÇÃO CONTINUADA.....	26
4 A PRÁTICA DOCENTE E AS MÍDIAS INTERATIVAS.....	34
4.1 A PRÁTICA DOCENTE.....	34
3.2 AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.....	38
4.3 MÍDIA IMPRESSA NO ENSINO A DISTÂNCIA.....	43
5 CENÁRIOS DA PESQUISA, AMBIENTE VIRTUAL E ANÁLISE DOS DADOS.....	50
5.1 CENÁRIOS DA PESQUISA.....	50
5.1.1 Instituição “B”.....	50
5.1.2 Instituição “A”.....	51
5.1.3 Curso de Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Especialização em Prática Docente.....	54
5.2 AMBIENTE VIRTUAL DO CURSO.....	56
5.2.1 Ambiente Virtual.....	56
5.2.2 Tela Principal.....	57
5.2.3 Menu Secundário.....	58
5.2.4 Cronograma.....	59
5.2.5 Secretaria.....	59
5.2.6 Turma.....	60

5.2.7	CHAT.....	61
5.2.8	FÓRUM.....	62
5.2.9	Exposição	63
5.2.10	Midioteca.....	64
5.2.11	Tutor.....	65
5.2.12	Monitor.....	66
5.2.13	Desempenho.....	67
6	CENÁRIOS DA PESQUISA, AMOSTRA, METODOLOGIA E ANÁLISE.....	69
6.1	CENÁRIOS DA PESQUISA, AMOSTRA E METODOLOGIA.....	69
6.2	ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS PELOS QUESTIONÁRIOS.....	71
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	93
8	CONCLUSÃO.....	97
9	REFERÊNCIAS.....	99
9	REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.....	104
	APÊNDICE 1 - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA UNISUL.....	106
	APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO.....	107

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - EDUCAÇÃO PRESENCIAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	13
QUADRO 2 - REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	22
QUADRO 3 - ATIVIDADES E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR AUTOR, PROFESSOR TUTOR E MONITOR.....	53

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - TELA PRINCIPAL.....	57
FIGURA 2 - MENU SECUNDÁRIO.....	58
FIGURA 3 - CRONOGRAMA.....	59
FIGURA 4 - SECRETARIA.....	60
FIGURA 5 - TURMA.....	61
FIGURA 6 - <i>CHAT</i>	62
FIGURA 7 - FÓRUM.....	63
FIGURA 8 - EXPOSIÇÃO.....	64
FIGURA 9 - MEDIATECA.....	65
FIGURA 10 - TUTOR.....	66
FIGURA 11 - MONITOR.....	67
FIGURA 12 - DESEMPENHO.....	68

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - VISÃO DO CURSO.....	72
TABELA 2 - GRAU DE APROVEITAMENTO DO CURSO.....	73
TABELA 3 - MELHORA NA PRÁTICA DOCENTE.....	74
TABELA 4 - DESEMPENHO IGUAL AO CURSO PRESENCIAL.....	75
TABELA 5 - OS ENCONTROS PRESENCIAIS PROPORCIONARAM MAIS CONHECIMENTO.....	77
TABELA 6 - NÚMERO DE ENCONTROS PRESENCIAIS.....	78
TABELA 7 - MUDARIA ALGUMA COISA NO CURSO.....	79
TABELA 8 - TEVE ALGUM PROBLEMA COM A COMUNICAÇÃO.....	80
TABELA 9 - OS MONITORES RESPONDERAM DE FORMA.....	81
TABELA 10 - FACILIDADE DE ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL.....	82
TABELA 11 - O AMBIENTE É DE FÁCIL NAVEGAÇÃO.....	83
TABELA 12 - CONSEGUIU PARTICIPAR DOS FÓRUMS PROPOSTOS.....	84
TABELA 13 - O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO É DE FÁCIL COMPREENSÃO.....	85
TABELA 14 - AS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS FORAM DE FÁCIL COMPREENSÃO E RESOLUÇÃO.....	86
TABELA 15 - VOCÊ CONSEGUIU REALIZAR TODAS AS LEITURAS PROPOSTAS E AS ATIVIDADES EXTRAS E NÃO OBRIGATÓRIAS.....	87
TABELA 16 - O PRAZO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO FOI SUFICIENTE.....	88
TABELA 17 - OS MATERIAIS DIDÁTICOS CHEGARAM EM SUA CASA EM TEMPO HÁBIL.....	89
TABELA 18 - O CONTATO COM OS TUTORES FOI SUFICIENTE.....	90
TABELA 19 - AS INFORMAÇÕES PASSADAS PELOS DOCENTES FORAM CLARAS.....	91
TABELA 20 - A FORMA DE AVALIAÇÃO PROPOSTA FOI PERTINENTE.....	92

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - VISÃO DO CURSO.....	72
GRÁFICO 2 - GRAU DE APROVEITAMENTO DO CURSO.....	73
GRÁFICO 3 - MELHORA NA PRÁTICA DOCENTE.....	74
GRÁFICO 4 - DESEMPENHO IGUAL AO CURSO PRESENCIAL.....	75
GRÁFICO 5 - OS ENCONTROS PRESENCIAIS PROPORCIONARAM MAIS CONHECIMENTO.....	77
GRÁFICO 6 - NÚMERO DE ENCONTROS PRESENCIAIS.....	78
GRÁFICO 7 - MUDARIA ALGUMA COISA NO CURSO.....	79
GRÁFICO 8 - TEVE ALGUM PROBLEMA COM A COMUNICAÇÃO.....	80
GRÁFICO 9 - OS MONITORES RESPONDERAM DE FORMA.....	81
GRÁFICO 10 - FACILIDADE DE ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL.....	82
GRÁFICO 11 - O AMBIENTE É DE FÁCIL NAVEGAÇÃO.....	83
GRÁFICO 12 - CONSEGUIU PARTICIPAR DOS FÓRUNS PROPOSTOS.....	84
GRÁFICO 13 - O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO É DE FÁCIL COMPREENSÃO.....	85
GRÁFICO 14 - AS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS FORAM DE FÁCIL COMPREENSÃO E RESOLUÇÃO.....	86
GRÁFICO 15 - VOCÊ CONSEGUIU REALIZAR TODAS AS LEITURAS PROPOSTAS E AS ATIVIDADES EXTRAS E NÃO OBRIGATÓRIAS.....	87
GRÁFICO 16 - O PRAZO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO FOI SUFICIENTE.....	88
GRÁFICO 17 - OS MATERIAIS DIDÁTICOS CHEGARAM EM SUA CASA EM TEMPO HÁBIL.....	89
GRÁFICO 18 - O CONTATO COM OS TUTORES FOI SUFICIENTE.....	90
GRÁFICO 19 - AS INFORMAÇÕES PASSADAS PELOS DOCENTES FORAM CLARAS.....	91
GRÁFICO 20 - A FORMA DE AVALIAÇÃO PROPOSTA FOI PERTINENTE.....	92

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA	- AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM
CAPES	- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CEFET	- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
EAD	- ENSINO A DISTÂNCIA
FPR	- FORMAÇÃO PROFISSIONAL RURAL
IRDEB	- INSTITUTO DE RADIOFUSÃO EDUCATIVA DA BAHIA
LDB	- LEI DE DIRETRIZES E BASES
MEB	- MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE
MEC	- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
PS	- PROMOÇÃO SOCIAL
SACI	- SOLIDARIEDADE, APOIO, COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO
SENAC	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL
SENAI	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL
SENAR	- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL
SESU	- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
TV	- TELEVISÃO
TVE	- TELEVISÃO EDUCATIVA
UNB	- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
UNISUL	- UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
WEB	- <i>WORLD WIDE WEB</i>

RESUMO

Com o presente estudo se propôs a investigar a proposta de educação a distância do curso Prática Docente: trabalho e cidadania de duas instituições, no sentido de verificar a proposta metodológica e sua relação com os recursos didáticos, a atuação docente e a aprendizagem. Sob a ótica da precária situação econômica e social da maioria da população brasileira, a recente utilização de recursos tecnológicos demanda investimentos financeiros significativos tanto em relação às instituições como para os alunos. De qualquer modo não se pode esquecer que o ensino a distância, como uma prática pedagógica alternativa, tem uma importância singular em um país como o Brasil, com uma extensão territorial grande e com uma população submetida a uma péssima distribuição de renda, em que a deficiência de ensino ainda é grande e em que poucos chegam ao ensino de graduação. Vale ressaltar que a prática docente é tradicional e os professores apresentam resistência em relação às mudanças, assim o papel do pesquisador é fundamental nesse processo, dando oportunidade ao professor de descobrir aos poucos que é possível uma mudança na sua prática docente. Desta forma, torna-se premente mudanças na forma de ensinar e aprender no contexto da escola e isso reside na criação de ambientes de aprendizagem que incentivem o uso de diferentes ferramentas de comunicação. A pesquisa qualitativa desenvolveu-se mediante um estudo de caso, em duas instituições que atuam na educação, sendo que uma delas atua com a Educação a Distância e a outra com a formação profissional rural, no período compreendido entre janeiro de 2005 a dezembro de 2005. Os procedimentos adotados para esta investigação se constituíram da: revisão bibliográfica, construção dos instrumentos e a aplicação de questionários; análise e discussão dos dados e informações obtidas. Torna-se perceptível que a educação a distância tem um caminho longo a percorrer devido ao fato de que os professores não têm bem definido uma perspectiva de trabalho dentro de um paradigma emergente o qual enfoca e valoriza a construção do conhecimento. Desta maneira, a educação à distância tem uma função social, em particular neste caso, devendo no entanto buscar a construção de uma proposta de formação contínua para os cidadãos independente de tempo, local e atividade profissional.

Palavras-chaves: Educação a Distância; Prática Docente; Formação Continuada; Recursos Didáticos; Aprendizagem.

ABSTRAT

With the present study it was proposed to investigate the Docent Practical distance education course: work and citizenship of two institutions, in the sense of verifying the methodological proposal and its relation with the didactic resources, the docent performance and the learning. Under the precarious economic and social situation view of the majority Brazilian population, the recent use of technological resources demands significant financial investments same in relation to the institutions as to the classmates. Anyway it can not be forgotten that the distance education, as an alternative pedagogical practice, have a singular importance in a country as Brazil, with a big territorial extension and with the population under a bad income distribution, where the educational deficiency is still big and where few people reach the graduation education. Its worth to stand that the docent practice is traditional and the professors show resistance in relation to changes, thus the researcher paper is fundamental on this process, giving opportunity to the professors to find out slowly that its possible a change in their teaching practice. This way, it became urgent changes in the form of teaching and learning in the school context and this exists on the learning environments creation, which stimulates the use of different communication tools. The qualitative research was made if front of a case study, in two institutions which act on education, one of them acting on Distance Education and the other one on the agricultural professional formation, at the period between January of 2005 and December of 2005. The procedures adopted to this investigation were constituted of: bibliographical revision, instruments construction and the questionnaires application, analysis and discussion of the data and obtained information. It became perceivable that the distance education has a long way to cover due to the fact that the professors can not see clearly a perspective of the work from a emergent paradigm which focuses and values the knowledge construction. Thus, the distance education has a social function, in particular in this case, which must however search the construction of a continual formation propos to the citizens independent of time, place and professional activity.

Key-words: Distance Education; Docent Practice; Continuous Formation; Didactic Resources; Learning.

1 INTRODUÇÃO

Este momento atual em que vivemos, tem sido marcado tanto pela evolução tecnológica como pela difusão da informação e da competitividade que os mercados requerem decorrente da globalização.

O surgimento da informática incorreu na democratização do acesso a componentes microeletrônicos, como o controle remoto de aparelhos domésticos, os brinquedos eletrônicos até o telefone celular. A revolução informacional gerou também, o crescimento da Internet, a eficiência dos satélites de transmissão direta, a popularização da televisão e os rádios digitais, *os palm-tops, os lap-tops*, as enciclopédias em CD-ROM e as bibliotecas. Os avanços desses recursos virtuais têm influenciado de forma determinante as atividades profissionais, as relações interpessoais e as transações comerciais.

Nesse processo de mudança evidencia-se a valorização do conhecimento. Dessa forma, mantém-se fora do mercado de trabalho aqueles que não conseguem estar continuamente atualizados.

Neste contexto, ressalta-se a importância dos cursos universitários de graduação e extensão, especialmente como a formação inicial nesse processo.

Mas, cabe ressaltar que a grande maioria não encontra acesso fácil às instituições formais, em função de fatores como custo, distância, incompatibilidade de horários, de conteúdo do curso, dentre outros. Além disso, o processo de construção do conhecimento é contínuo, exigindo atualização constante para que o aprendizado desenvolvido em um dado momento não fique estagnado.

Os desafios, os avanços e as facilidades gerados pela sociedade informatizada permitiram instituir meios alternativos de oferecer formação continuada e acessível aqueles que desempenham o papel de professores. Surge, então, como uma alternativa, a educação a distância que, por meio de recursos tecnológicos cada vez mais desenvolvidos, permite de forma diferenciada a promoção do conhecimento, possibilitando aos estudantes maiores condições de inserção no contexto profissional e na sociedade altamente competitiva e excludente em que vivemos.

Castro et al. (2006, p.1) afirmam que:

(...) a preocupação da sociedade com a qualidade do ensino, o crescimento da demanda por formação continuada e a constante evolução das tecnologias da informação, colocam o Ensino a Distância no centro das atenções.

As possibilidades educacionais apontam novos cenários que podem potencializar por meio da educação a distância grandes oportunidades. Com o alargamento da banda de transmissão, como acontece na TV a cabo, torna-se mais fácil a interatividade, pois o aluno pode ver, ouvir e interagir a distância. Muitos cursos poderão ser realizados a distância com som e imagem, principalmente cursos de atualização, de extensão e de formação continuada.

Neste contexto, tendo em vista que vários são os conceitos de educação a distância, nesta investigação, optou-se pela definição de que EAD é a modalidade de construção do conhecimento formal sem a intermediação física de um professor, num horário predeterminado, dentro de um ambiente específico que seria a sala de aula. (LITWIN, 2001)

Na conjuntura atual, observa-se que há oportunidade de o aluno seguir seu próprio caminho, ser o construtor e o maior responsável pela aquisição contínua do conhecimento que ele próprio julga necessário obter. No entanto, um dos principais obstáculos encontra-se na atuação do professor que necessita modificar e construir uma nova identidade, novas maneiras e estratégias de trazer para si um papel que destaque uma prática docente diferenciada - e neste processo, naturalmente, não estará livre de estranhamentos iniciais, acidentes de percursos, erros, acertos, derrotas, vitórias, resistências, relutâncias, entre outros.

No Brasil, desde a fundação do Instituto Rádio Monitor, em 1939, e, depois, do Instituto Universal Brasileiro, em 1941, várias experiências foram iniciadas e levadas a termo com relativo sucesso. Entre as primeiras experiências de maior destaque encontra-se, certamente, a criação do Movimento de Educação de Base (MEB), cuja preocupação básica era alfabetizar e apoiar os primeiros passos da educação de milhares de jovens e adultos por meio das "escolas radiofônicas", principalmente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. Desde seus primeiros momentos, o MEB distinguiu-se pela utilização do rádio e montagem de uma perspectiva de sistema articulado de ensino com as classes populares. Porém, a repressão política que se seguiu ao golpe de 1964 desmantelou o projeto inicial, fazendo com que a proposta e os ideais de educação popular de massa daquela instituição fossem abandonados. (NUNES, 1994)

Apesar das iniciativas frustradas, há que se destacar que inúmeros fatores contribuíram para a necessidade de expansão das modalidades de ensino a distância. Dentre os mais importantes desses fatores, pode-se observar que, em

linhas gerais, está a explosão das inovações dos recursos tecnológicos do mundo moderno - inseridas num contexto em que o aleatório tende a prevalecer sobre os processos previsíveis e lineares - e que acabou por gerar um ambiente “caótico”, no sentido denotativo, onde a necessidade de proliferação de novas abordagens alternativas no tocante à transmissão do conhecimento passou a ser de eminente importância na composição da formação do indivíduo - especialmente para o mundo do trabalho. (LITWIN, 2001)

Nesta perspectiva, a educação a distância tem como diferencial do ensino presencial, onde os conhecimentos são apontados pelo professor o aluno, que passa a refletir sobre o aprendizado e sente necessidade de buscar meios alternativos para ampliar seus conhecimentos e, alcançar o equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo - de forma presencial e virtual. Desta forma, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados.

Vale destacar assim que, as práticas educativas, cada vez mais, vão combinar cursos presenciais com virtuais onde, uma parte dos cursos presenciais será realizada virtualmente e, uma parte dos cursos a distância será realizada de forma presencial ou virtual-presencial, ou seja, o aluno vendo e ouvindo, intercalando períodos de pesquisa individual com outros de pesquisa e comunicação conjunta. Alguns cursos podem apresentar para o aluno a possibilidade de realizá-lo sozinho, com a orientação virtual de um tutor, e em outros há que se destacar a relevância de compartilhar vivências, experiências e idéias.

Face ao exposto, a presente pesquisa se constituiu em uma pesquisa qualitativa e quantitativa tendo como objeto de estudo o curso realizado a distância de *Prática Docente: trabalho e cidadania*, onde a vivência neste curso suscitou o seguinte questionamento: qual a proposta metodológica, os recursos utilizados, a caracterização da atuação docente e o tipo de aprendizagem gerado para os alunos num processo de educação a distância no curso de especialização *Prática Docente: trabalho e cidadania*?

Em decorrência deste questionamento passam a constituir objetivos da presente investigação:

- Objetivo Geral

Investigar a proposta de Educação a Distância do curso *Prática Docente: trabalho e cidadania* da Instituição “A”, analisando a relação

entre: proposta metodológica, caracterização da prática pedagógica, recursos didáticos, envolvimento dos professores e a aprendizagem dos alunos.

- **Objetivos Específicos**

- a) identificar os recursos didáticos pedagógicos utilizados nos cursos a distância da Instituição “A” e qual a contribuição dos mesmos para o aprendizado do aluno;
- b) verificar se as características da prática docente contribui com a proposição de práticas educacionais compatíveis com as exigências atuais da formação profissional e promoção social;
- c) avaliar se a proposta metodológica idealizada e executada pela Instituição “A” é pertinente em relação ao aprendizado dos alunos;
- d) analisar as práticas docentes por meio dos sujeitos envolvidos neste processo formativo;
- e) identificar o envolvimento dos professores nos módulos do curso em relação à metodologia proposta e a aprendizagem do aluno.

O cenário da pesquisa foi a Instituição “A”, instituição de ensino superior, que utiliza a modalidade de ensino a distância, e a Instituição “B”, instituição de direito privado e de execução descentralizada de serviços de formação profissional voltada para o meio rural, em situação real de um curso de especialização a distância, pois é fundamental verificar se os mecanismos adotados na educação a distância alcançaram a aprendizagem pretendida, uma vez que não bastam a criação de cursos e a emissão de certificados, é necessário avaliar se tais cursos realmente colaboram para a formação continuada e contribuem para a construção de saberes dos envolvidos.

O presente estudo para a pesquisa pretendida realizou-se em cinco etapas descritas conforme segue:

- a primeira etapa constitui-se de uma pesquisa documental indireta, baseada em materiais bibliográficos, com a finalidade de colocar este estudo em contato com o que já foi escrito a respeito do assunto em foco;
- em uma segunda etapa do trabalho, procedeu-se a uma pesquisa documental direta, de levantamento de dados a partir de pesquisa de campo com a finalidade de obter informações e conhecimento a cerca do problema para o qual se procura resposta;

- na terceira etapa mediante um trabalho de observação direta intensiva, examinaram-se os fatos ou fenômenos em estudo. Esta observação constituiu-se na participação real no curso a ser analisado, no grupo de alunos e professores, tendo a pesquisadora se matriculado e participado de todas as etapas do curso;
- a quarta etapa constituiu-se da aplicação de questionários junto aos alunos, sendo que os dados primários foram coletados junto aos alunos do curso de Prática Docente: trabalho e cidadania. O instrumento foi construído de forma a serem obtidas informações sobre os seguintes temas-base:
 - curso - aproveitamento, aquisições de novos conhecimentos, melhoria da prática docente, quantidade de encontros e qualidade do curso;
 - instituição - comunicação, monitoria, acesso a ambiente virtual, navegação e participação em fóruns;
 - mídia impressa - conteúdos, qualidade do material didático, prazos, realização de leituras e atividades;
 - docente - quantidade de docentes, atuação dos docentes;
 - avaliação - forma de avaliação características das empresas;

Os dados coletados foram sistematicamente organizados e a investigação executada conforme descrição a seguir:

- realizou-se a aplicação do instrumento, durante o mês de março de 2005, em dia de encontro presencial, junto aos alunos na sede da instituição B, e
- quinta fase, que constituiu-se da análise dos dados obtidos e das informações transcritas nos questionários.

Ainda em 2005, procurou-se com base na concepção de autores como LÉVY, BEHRENS, TORRES, LUCENA, LITWIN entre outros, investigar com o referencial teórico utilizado a prática expressa no desenvolvimento das atividades do curso, especialmente mediante as respostas dos atores envolvidos na aprendizagem. Cabe ressaltar que a caracterização do curso está relacionada a questão da prática utilizada pelos docentes durante os módulos do curso e da responsabilidade compartilhada entre docentes e alunos.

Com a intenção de tornar claras as etapas percorridas, o trabalho foi

estruturado da seguinte maneira:

- o primeiro capítulo deste estudo, buscou propiciar uma percepção geral do trabalho, apresentando a razão pela qual este estudo se justificou, a delimitação problemática, os objetivos pretendidos e a metodologia utilizada;
- o segundo capítulo, envolveu uma investigação teórica sobre a “educação a distância: o ensino rumo ao futuro”, apresenta um panorama do ensino a distância em geral e no Brasil, bem como, a sua legislação;
- o terceiro capítulo, “formação continuada” expõe sobre o processo de aperfeiçoamento e capacitação dos educadores e seu papel na melhoria da qualidade de ensino e sua importância no ensino a distância;
- o quarto capítulo, “a prática docente e as mídias interativas”, focou a discussão sobre a prática docente envolvida na educação a distância e a relevância da mídia impressa para a educação, assim como os outros recursos, meios e ambiente virtual verificando a interatividade de docentes e alunos;
- o quinto capítulo, abordou questões relacionadas com o cenário e ambiente virtual de aprendizagem que podem interferir nos resultados finais do curso.
- no sexto capítulo apresenta-se as análises e considerações finais dos dados obtidos e as recomendações que dela decorrem.

Na seqüência o próximo capítulo apresentou o referencial teórico pertinente as questões históricas sobre o início e o desenvolvimento da educação a distância no Brasil e mundo visando o embasamento do presente trabalho.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ENSINO RUMO AO FUTURO

Considerando o avanço da sociedade e as necessidades que surgiram ao longo da história da humanidade, com o ritmo acelerado que se empreendeu ao cotidiano das pessoas, surge a modalidade de ensino de Educação a Distância que visa suprir esta lacuna da falta de tempo e, de recursos financeiros que vem assolando o dia a dia dos seres humanos. Neste sentido, em levantamento histórico observa-se que a educação a distância (EAD) tem mais do que um século de existência.

Em dados históricos, verifica-se o ano de 1881, como a primeira data de que se tem registros, quando William Rainey Harper, fundador e primeiro reitor da Universidade de Chicago, implantou e ministrou um curso de hebreu por correspondência e obteve pleno êxito em sua investida. (PAIVA, 2005)

Encontra-se também, a informação que por volta de 1889 o Canadá, por meio de algumas instituições de ensino, ofereceu diversos cursos a distância e obteve grande procura, principalmente devido às mesmas dificuldades que enfrentamos no Brasil: a grande distância entre os centros urbanos e rurais em seu território. Este sucesso deveu-se ao grande ganho econômico desta modalidade de ensino, pois a relação custo/benefício torna-se uma vantagem patente, à medida que o curso aplicado vai se estruturando. (PAIVA, 2005)

Em consequência das inovações tecnológicas, a educação a distância tem sofrido contínuas mudanças, assim como ampliado sua área de ação. Pode-se vislumbrar neste caminho quatro gerações de tecnologia: a primeira, desenvolvida a partir de 1840, tem por base o texto escrito; a segunda surgiu a partir de 1950, utilizando o rádio e a televisão; a terceira, que teve lugar entre os anos de 1960 e 1970, marca a incorporação das novas tecnologias, como os multimeios¹; e a quarta passa a utilizar o computador como ferramenta de comunicação, tendo na internet o meio de ligação e de interação dialógica entre os sujeitos. (PAIVA, 2005)

Segundo Paiva (2005, p. 8), podemos dividir a história do ensino a distância em três fases distintas:

- Primeira Fase - Denominada geração textual, o curso era aplicado basicamente com o apoio de material didático impresso;
- Segunda Fase - Geração analógica em que, ao material que era usado,

somavam-se os recursos de áudio e vídeo por meio de gravações, isso nas décadas (1960 a 1980);

- Terceira Fase - A terceira fase, apresentada com as novas tecnologias que se denomina geração digital, baseia-se no auto-aprendizado, com suporte tecnológico de alto nível, sustentado pelo avanço das telecomunicações e o desenvolvimento da tecnologia de informação por meio de sinais de satélite, favorecendo a comunicação a baixo custo, como a utilização de computadores pessoais interligados a redes pelo mundo inteiro, também utilizando os recursos de televisão, que ainda é o mais acessível meio de comunicação com as comunidades que carecem de recursos econômicos.

A revisão bibliográfica sobre o ensino à distância permite constatar que reflexões sobre a importância da compreensão da dimensão da história e da tecnologia são relevantes para a elucidação de como esta está inserida na função social da educação enquanto fator de desenvolvimento social e de esclarecimento do presente. Este olhar para o passado desvela a relação do desenvolvimento da educação à distância e seus meios ao longo da história, em especial de seu uso e que possibilita um novo pensar sobre o futuro. Torna-se assim, indiscutível que a educação a distância foi evoluindo não só tendo como causa a evolução tecnológica mas, também a necessidade da humanidade considerando a evolução da sociedade.

Segundo Nunes (1994, p.7):

A educação a distância é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida.

Parece que tal fundamento é válido na busca do atendimento à diversidade cultural e a situações de populações específicas, como é o caso da população do meio rural. A esse respeito, Martins et al. (2006, p. 1) argumenta:

O acesso à informação e à cultura, no momento atual, ocorre independentemente da existência de fronteiras ou distâncias. Os recursos técnicos para apoio à comunicação têm possibilitado o grande avanço da Educação a Distância (EAD), ampliando e generalizando o acesso ao conhecimento.

Atualmente se fala muito em globalização, não só econômica, mas também

cultural e educacional, o ensino a distância, na sua dupla vertente tradicional e virtual, apresenta-se como o ensino do futuro e uma perspectiva de grande investimento na educação ao longo da vida, centrada no aprendiz. No ensino a distância o docente é mais um orientador de percursos de aprendizagens autogeridas pelos estudantes, superando a visão do professor *cathedra* perante uma turma de estudantes que o seguem. É, por isso, que o ensino a distância se distingue do ensino presencial: pela sua flexibilidade curricular, pela existência de módulos creditáveis - quer estejam integrados num curso de graduação ou de pós-graduação, quer disponibilizados em disciplinas singulares.

Com referência a essa temática, Perry e Rumble (1987, p.1-2) afirmam que:

A característica básica da educação a distância é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala requisitando, assim, meios que possibilitem a comunicação entre ambos como correspondência postal, correspondência eletrônica, telefone ou telex, rádio, "modem", vídeo-disco controlado por computador, televisão apoiada em meios abertos de dupla comunicação, etc. Afirmam, também, que há muitas denominações utilizadas correntemente para descrever a educação a distância, como: estudo aberto, educação não-tradicional, estudo externo, extensão, estudo por contrato, estudo experimental.

Contudo, nenhuma dessas denominações serve para descrever com exatidão a educação a distância; são termos genéricos que, em certas ocasiões, incluem mas não representam somente a modalidade a distância. A título de elucidação vale colocar que não são formas de educação a distância um livro ou fascículo, desses que se intitulam "faça você mesmo"; um texto isolado de instrução programada; uma programação insulada de rádio ou um programa assistemático de televisão. Esta pressupõe um processo educativo sistemático e organizado que exige não somente a dupla via de comunicação, como também a instauração de um processo continuado, em que os meios ou os multimeios devem estar presentes na estratégia de comunicação. A escolha de determinado meio ou multimeios vem em razão do tipo de público, dos custos operacionais e, principalmente, da eficácia para a transmissão, recepção, transformação e criação do processo educativo.

Com essa visão, cabe definir o que se entende por educação a distância Segundo Keegan (1991, p.29) "que o termo genérico de educação a distância inclui um conjunto de estratégias educativas referenciadas por: *educação por correspondência*", utilizado no Reino Unido; *estudo em casa (home study)*, nos Estados Unidos; *estudos externos (external studies)*, na Austrália; *ensino a distância*, na Open University do Reino Unido e, também, *télé-enseignement*, em francês;

Fernstudium/Fernunterricht, em alemão; *educación a distância*, em espanhol; e *teleducação*, em português.

Nunes (1994), em português, é bom lembrar, educação a distância, ensino a distância e teleducação são termos utilizados para expressar o mesmo processo real. Contudo, ainda se confunde teleducação como sendo somente educação por televisão (NUNES, 1994). **Tele** vem do grego, que significa ao longe ou, no nosso caso, a distância. Há diferenças entre educação a distância e educação aberta, porém ainda prevalece, principalmente nos projetos universitários, forte ilusão de semelhança entre ambos os conceitos. (NUNES, 1996)

Vale destacar que educação a distância¹, como corrobora Marin *apud* Aretio (2001, p. 26) “(...) é um sistema multimídia de comunicação bidirecional com o aluno distante do centro docente, e facilitado por uma organização de apoio, para atender de um modo flexível a aprendizagem”. Diferentemente da educação a distância, a “educação aberta caracteriza-se por proporcionar o acesso a uma atividade sem restrições, e/ou por dar liberdade ao participante para definir os conteúdos da sua aprendizagem e o início e o final de sua aprendizagem”. (Fonte disponível em: www.dtcom.com.br/paginas/page.asp?setor=ead, acesso em 04/02/06 as 01h02min).

Segundo, Cirigliano (1983, p. 11), “no caso da educação aberta, esta pode ser a distância ou presencial, o que a diferencia da educação tradicional, é que todos podem nela ingressar, independentemente de escolaridade anterior. O aluno pode organizar seu próprio currículo e ir vencendo-o por seu próprio ritmo”.

Observa-se, com maior detalhe, como alguns pesquisadores da área expressam o que consideram essencial para a conceituação da educação a distância, conforme figura no estudo de Dohmem *apud* Keegan (1991, p.36-38):

Educação a distância (Ferstudium) é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo onde o aluno se instrui a partir do material de estudo que lhe é apresentado, onde o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível de ser feito a distância através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer longas distâncias. O oposto de "educação a distância" é a "educação direta" ou "educação face-a-face": um tipo de educação que tem lugar com o contato direto entre professores e estudantes.

¹ Como peculiaridade lingüística, tem-se na expressão educação a distância pode-se ou não usar a crase, pois ela é facultativa neste caso, sendo obrigatória somente quando se define, por exemplo: à distância de três metros.

A distância é um grande desafio, mas não é jamais a fronteira final da educação. Aqueles que trabalham e não tem horários compatíveis com os rígidos horários escolares, aqueles que têm dificuldades físicas de locomoção, aqueles que querem criar o seu próprio programa de estudo podem receber na educação a distância, a saída moderna e eficiente para as suas demandas.

Ainda de acordo com o estudo de Keegan *apud* Peters (1991, p.36-38):

Educação/ensino a distância (Fernunterricht) é um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.

Muitas empresas já descobriram as vantagens do treinamento a distância para a capacitação e atualização dos funcionários. Além de atingir um enorme contingente de pessoas em localidades diferentes, apresenta flexibilidade, melhora a qualidade da aprendizagem e diminui os custos da educação. Com efeito, quando os funcionários têm de deslocar-se da empresa até o local do curso, há despesas de viagem e manutenção, além disso, se um funcionário permanece por um longo período fora da empresa, quando do seu retorno a empresa poderá estar vivenciando um outro ambiente de produção, haja vista a intensa velocidade com que os equipamentos tecnológicos se incorporaram no cotidiano das pessoas.

Ainda de acordo com o estudo de Keegan *apud* M. Moore (1991, p.36-38):

Ensino a distância pode ser definido como a família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas a parte das ações dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outros.

Uma vez que os cursos estejam preparados, é possível, e economicamente vantajoso, utilizá-los para grande quantidade de alunos, principalmente adultos, ao mesmo tempo em que têm uma enorme necessidade de prosseguir seus estudos ou de aperfeiçoar-se, por motivos variados, principalmente a falta de condições de subordinar-se à disciplina de horários e locais das escolas presenciais, não conseguem acesso ao ensino. No caso daqueles que já têm uma profissão e estão a trabalhar em horário integral, é quase impossível compatibilizar seus horários profissionais e suas responsabilidades familiares com um novo curso. Assim, a

educação a distância aparece como o meio adequado de dar-lhes acesso a um novo saber, de acordo com Holmberg (1985, p.40).

O termo "educação a distância" esconde-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus alunos nas salas de leitura ou no mesmo local. A educação a distância se beneficia do planejamento, direção e instrução da organização do ensino.

A educação a distância proporciona não só a capacitação e atualização de professores e funcionários de empresas, como também de grupos não-governamentais com cursos abordados sob a ótica da saúde, ecologia, dentre outros, para a organização e a integração social.

Keegan (1991, p.38) sumariza os elementos que considera centrais dos conceitos acima enunciados:

(...) separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial; influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto, organização dirigida etc), que a diferencia da educação individual; utilização de meios técnicos de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos; previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante se beneficia de um diálogo, e da possibilidade de iniciativas de dupla via; possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização; e participação de uma forma industrializada de educação, a qual, se aceita, contém o gérmen de uma radical distinção dos outros modos de desenvolvimento da função educacional.

Com o crescimento da demanda pelo ensino superior, a educação a distância vem, então, a ser uma modalidade que pode atender e satisfazer um público que busca a formação superior e a necessária atualização, a custos muitas vezes menores do que os dispensados ao ensino presencial, beneficiando indivíduos de classes menos favorecidas.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias interativas criou-se a possibilidade de manter contato com o mundo em tempo real e isto facilitou a troca de informação, gerando o que hoje se denomina classe virtual para ensino e aprendizado. Essa facilidade trouxe o contato que estava faltando no ensino a distância, que é a estreita relação professor - aluno e aluno - aluno, e assim criou um círculo de aprendizagem em que todos interagem, o que resulta benefícios a cada participante do curso.

No mundo contemporâneo, a educação a distância tem possibilidade de ganhar espaço, redimensionada pelas novas tecnologias de informação e de comunicação que facilitam e ampliam o acesso a informações e conhecimentos, que

aparecem num ritmo cada vez mais acelerado. O ensino a distância, mediado pela internet pode estabelecer um diálogo entre sujeitos.

A Educação a Distância (EAD) tem como principal característica a flexibilidade de espaço e tempo, sendo considerada uma metodologia voltada ao atendimento de indivíduos que pretendem e necessitam manter seu processo de aprendizagem sem, contudo, abandonar outras atividades desempenhadas.

Pelo fato de ser um ensino não presencial, a EAD permite o surgimento de novos meios de interação e ritmo, revelando uma multiplicidade de tempo e de espaço, até então não considerada no campo da educação. Procuram-se, assim, novas interfaces, subsídios para a construção de interfaces computacionais que acolham a heterogeneidade, a alteridade e o dialogismo, fatores necessários para a troca de informação e para a construção do conhecimento.

A EAD facilita ao aluno escolher o local e horário de estudo conforme suas necessidades, gerando ganho de tempo, já que a maior parte das atividades é realizada pelo aluno com o auxílio de materiais didáticos variados previamente preparados, complementadas por algumas atividades presenciais e aquelas que utilizam a tecnologia para a troca de informações em tempo real.

O Quadro 1 apresenta um resumo comparativo, diferenciando a educação presencial e a educação a distância

QUADRO 1 - EDUCAÇÃO PRESENCIAL E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

PRESENCIAL	A DISTÂNCIA
ALUNOS	
Homogêneos quanto à idade e qualificação	Heterogêneos quanto à idade e qualificação
Lugar único de encontro	Estudam em casa, local de trabalho etc...
Residência local	População dispersa
Situação controlada / Aprendizagem dependente	Situação livre / Aprendizagem independente
Realiza-se maior interação social.	Realiza-se menor interação social.
A educação é atividade primária. Tempo integral.	A educação é atividade secundária. Tempo parcial.

DOCENTES	
Um só tipo de docente	Vários tipos de docentes
Fonte de conhecimento	Suporte e orientação da aprendizagem
Recurso insubstituível	Recurso substituível parcialmente
Juiz supremo da atuação do aluno	Guia de atualização do aluno
Basicamente, educador / ensinante	Basicamente, produtor de material ou tutor
Suas habilidades e competências são muito difundidas	Suas habilidades e competências são menos conhecidas
Problemas normais em <i>design</i> , desenvolvimento e avaliação curricular	Sérios problemas para o <i>design</i> , o desenvolvimento e a avaliação curricular
Os problemas anteriores dependem do professor	Os problemas anteriores dependem do sistema
COMUNICAÇÃO / RECURSOS	
Ensino face a face	Ensino multimídia
Comunicação direta	Comunicação diferenciada em espaço e tempo
Oficinas e laboratórios próprios	Oficinas e laboratórios de outras instituições
Uso limitado de meios	Uso massivo de meios
ESTRUTURA / ADMINISTRAÇÃO	
Escassa diversificação de unidades e funções	Múltiplas unidades e funções
Os cursos são concebidos, produzidos e difundidos com simplicidade e boa definição	Processos complexos de concepção, produção e difusão dos cursos
Problemas administrativos de horário	Os problemas surgem na coordenação da concepção, produção e difusão
Muitos docentes e poucos administrativos	Menos docentes e mais administrativos
Escassa relação entre docentes e administrativos	Intensa relação entre docentes e administrativos
Os administrativos são parcialmente substituíveis	Os administrativos são basicamente insubstituíveis
Em nível universitário, recusa alunos. Mais elitista e seletiva.	Tende a ser mais democrática no acesso de alunos.
Muitos cursos com poucos alunos em cada um	Muitos alunos por curso
Inicialmente, menos custos, mas elevados em função da variável aluno	Altos custos iniciais, mas menos elevados em função da variável aluno

FONTE: LANDIM (1997, p.9).

De acordo com Landim (1997, p.127-128), outra característica importante da educação a distância é que esta modalidade de ensino está baseada na comunicação não direta, o que resulta nas seguintes conseqüências:

- a) o estudo a distância é normalmente baseado em um curso pré-produzido, que pode ser impresso ou apresentado por meio de fitas de áudio ou vídeo, programas de rádio ou televisão, Internet, etc.;
- b) a comunicação pessoal entre professor e aluno, ou em entre os próprios alunos não é impedida pelos enfoques tecnológicos implicados; já que os diálogos podem se dar de diversas formas, inclusive por meio da comunicação computadorizada;
- c) o estudo individual é levado em conta, sendo visa que o aluno estuda por si mesmo, conforme seu próprio ritmo de aprendizagem, suas necessidades e disponibilidade de tempo;
- d) a EAD pode ser considerada uma forma de comunicação massiva, já que os cursos apresentam facilidade para ser utilizados por um grande número de alunos normalmente a reduzidos gastos financeiros.

Segundo Lucena (2000, p. 53), educação a distância consiste no ensino por meio de mídia impressa ou eletrônica para pessoas engajadas em um processo de aprendizado em tempo e local diferentes do(s) instrutor(es) e dos outros aprendizes.

Segundo Nunes (1994, p. 7):

A educação a distância é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação a clientela atendida.

Cirigliano (1983, p. 35) enfatiza que, na Educação a Distância, por não ocorrer o contato direto entre educador e educando, é necessário que os conteúdos sejam abordados de maneira diferenciada, organizados de forma que possibilitem o aprendizado a distância, considerando-se aspectos como linguagem e organização seqüencial e lógica de conteúdos. O aluno é colocado em contato com o material estruturado, com os conteúdos organizados segundo um planejamento. E esse planejamento deve permitir que, ao entrar em contato com o material, o aluno sinta a presença do professor.

Como a Educação a Distância baseia-se na aplicação da tecnologia² no processo de aprendizagem não há limitação de lugar, tempo ou idade dos alunos, o

² Vargas, M. (1994, p. 225).“Gostaria de propor, agora, um significado do termo tecnologia que a incluiria dentro da cultura ocidental, da qual a nossa é um ramo. Esse seria o de entender tecnologia como aplicação de teorias, métodos e processos científicos as técnicas. Como já foi mencionado, a técnica é tão antiga quanto o homem; mas, a ciência, pelo menos no significado atual da palavra, é recente. Portanto, tecnologia, como aplicação científica, é característica da sociedade moderna. É um saber aplicado integrante da nossa cultura”.

que implica em novos papéis tanto para os alunos quanto para os professores, bem como novas atitudes e novos enfoques metodológicos.

2.1 PANORAMA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Visando estabelecer como ocorreu a construção da educação a distância e as dificuldades desta modalidade em nível de Brasil, apresenta-se o histórico e as bases legais que a regulamentam.

Litto (1996, p. 85) identificou três etapas de inovações tecnológicas relacionadas a EAD. Inicialmente os estudos a distancia eram realizados por correspondência sendo utilizados materiais impressos. Conforme desenvolveram-se os meios de comunicação e as tecnologias a eles aplicadas, também evoluiu a forma de realização da educação a distância.

Segundo Torres (2003, p.165-166):

Ao final da década de 1960 o rádio e a televisão passaram a ser os meios de comunicação mais utilizados na educação a distância. As mídias dessa segunda geração consistiam, então, no rádio, telefone, televisão, vídeo e teleconferência, sendo esta última definida como “transmissão de um programa de TV em circuito fechado, com cobertura nacional ou internacional”.

Por fim, a terceira geração do ensino a distância caracteriza-se pela utilização da telemática “apoiada na telecomunicação e informática”.

No entender de Lucena (2000, p.53):

(...) a educação a distância incorporou diversas tecnologias para atender requisitos de diferentes mídias tais como rádio, televisão e computadores. Os computadores forma usados de diferentes maneiras: grupos de discussão, correio eletrônico, dentre outros, e mais recentemente a *Web*.

No Brasil, considera-se como marco inicial da educação a distância usando tecnologia, a criação por Roquete Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação. (LIMA, 2003)

Segundo Niskier (1999, p.83), o Brasil teve um avanço significativo na indústria, enquanto na educação o resultado não foi o mesmo. Nas décadas de 1940 e 1950, o perfil do povo brasileiro mudou radicalmente. A população urbana cresceu significativamente e houve um grande aumento demográfico, agravando-se os problemas sociais. E, a iniciativa tomada para educar a grande massa de excluídos

no país foi decretada na Lei nº 5692/71, a qual determina a utilização do rádio, da TV, da correspondência e de outros meios de comunicação para que se pudesse atingir o maior número de indivíduos possível.

Verifica-se em registros históricos a utilização do ensino por correspondência pela Marinha desde 1939, e pelo Instituto Universal Brasileiro, fundado em outubro de 1941 e a partir de 1960 programas de EAD, alguns sem avaliação. (LIMA, 2003)

Em 1969, teve início o sistema de televisão educativa, TVE. Em 1995 foram atendidos 41.573 alunos, em 1.104 telessalas, na capital e em mais 32 municípios do Maranhão. (LIMA, 2003)

O Centro Brasileiro de Televisão Educativa Gilson Amado, a partir de 1990 denominado Fundação Roquete Pinto, teve papel de destaque na história da EAD no Brasil. Seu criador, Gilson Amado, foi pioneiro na utilização da televisão no processo educativo.

Na década de 1970 desenvolveu-se o ensino por correspondência pelo IOB (Informações Objetivas). Em 4 de outubro de 1970, em cumprimento à regulamentação do Decreto-Lei n.º 236, de 26/02/67, que determinou a obrigatoriedade de transmissão de programas educacionais nas emissoras comerciais de rádio, o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura lançou o Projeto Minerva, transmitido diariamente para as emissoras de rádio de todo o país. (LIMA, 2003)

No período de 1967 a 1974, no estado do Rio Grande do Norte, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INEP implantou o projeto SACI em caráter experimental que tinha como objetivo desenvolver o ensino por meio de um sistema nacional de teleducação. (TORRES *et al.*, 2003)

Inicia-se em 1979, na UNB uma experiência, hoje com mais de quinze anos em EAD, voltada para cursos de extensão, ofertando-se mais de 20 cursos. (LIMA, 2003)

Em 1995 o IRDEB, Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia, ocupa lugar de destaque na teleducação brasileira, por transmitir programas com fins culturais e educativos integrados a projetos nacionais de educação. Entre estes projetos encontra-se também a Fundação Roberto Marinho com o Telecurso do segundo grau e supletivo. (LIMA, 2003)

Entre os anos de 1976 a 1988 o SENAC desenvolveu atividades em EAD,

foram oferecidos cerca de 40 cursos utilizando material instrucional e em 1995 já atendia acerca de 2 milhões de alunos mediante desta modalidade de ensino. (LIMA, 2003)

Cronologicamente ao longo dos anos observa-se as iniciativas de EAD de várias instituições, em que vale destacar ainda: o CEFET do Rio de Janeiro, o SENAI do Rio de Janeiro que criou a partir de 1993, o Centro de Educação a Distância, e o Centro Brasileiro de Televisão Educativa Gilson Amado, que a partir de 1990 foi denominado Fundação Roquete Pinto, com papel de destaque na história da EAD no Brasil. Em 1995, o governo federal cria uma subsecretaria de EAD. Este ano marca também o lançamento da TV Escola, programa concebido e coordenado pelo MEC em âmbito nacional. Posteriormente em 1996 foi criada na estrutura do MEC a Secretaria de Educação a Distância, assumindo as atribuições da subsecretaria que foi extinta. (LIMA, 2003)

Atualmente existem no Brasil, na área educativa, cerca de 45 emissoras em Freqüência Modulada (FM), 17 emissoras em Ondas Médias (OM), 4 emissoras em Ondas Curtas (OC) e 2 emissoras em Ondas Tropicais (OT). Ainda assim, até hoje temos um quadro de educação aquém do desejável. A escolaridade brasileira revela-se muito restrita e a escolaridade da grande maioria da população não ultrapassa a 4^o série do ensino fundamental. Existem no País 19 milhões de analfabetos adultos, e até a década passada 38% dos trabalhadores tinham no máximo o antigo curso primário. (LIMA, 2003)

Em 1998, o Decreto n.º 2.494/1998 (LDB), regulamenta em seu art. 80 (Lei n.º 9.394/96), a educação a distância em seu art. 1º, conforme segue:

Art. 1º 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.

Parágrafo Único - 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. (EAD, 2006)

Cabe observar que este fato da educação a distância passar a estar presente na LDB amplia e modifica os seus horizontes no âmbito do Brasil.

Evidencia-se também, a importância dos debates sobre EAD, que, apesar de ser uma modalidade de educação consagrada em muitos países, no Brasil começa a dar os primeiros passos na área de graduação de nível superior. Desta forma, com

as bases legais já existentes no País, é preciso reconhecer que as possibilidades são grandes, e espera-se que os limites ainda existentes sejam superados pelos dirigentes educacionais.

A educação a distância sempre teve um papel secundário em relação ao ensino convencional. Entretanto, como coloca Lévy (1995, p.171), atualmente toma-se consciência dos novos paradigmas para adquirir conhecimento e para a construção de saberes, caminhando para um sistema pedagógico que propicie o direcionamento de trajetórias e percursos de aprendizagem, mediante a participação ativa do aluno e de uma transição de informação num tempo e espaço flexíveis. A modalidade de educação a distância vem sendo adotada por muitos países com economia estável de acordo com a realidade de cada um deles.

Neste contexto, a título de possibilitar análise, buscou-se no subtítulo subsequente um panorama em termos da legislação, onde se verifica que a tecnologia educacional foi absorvida mais só de forma supletiva, estando atualmente, prevista na lei, a implantação da educação a distância possibilitando assim, o seu desenvolvimento. Nesta vertente, as questões sociais devem ser tratadas em sua totalidade, devendo-se dar prosseguimentos a projetos que sejam desta ordem, se educação, enquanto uma das muitas questões sociais, for considerada a primordial delas.

2.1.1 A Legislação Vigente para a Educação a Distância

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³ (1996) incentiva o desenvolvimento e a veiculação dos programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, não mais só para o supletivo como anteriormente.

Mesmo assim, a EAD ainda fica à margem de discussões no campo educacional. Preconceituosamente, os educadores vêem as novas tecnologias educacionais como substituto do ensino convencional e presencial, nas salas de aula.

Os educadores precisam ter consciência de que a tecnologia educacional veio para somar e que se revela como uma ferramenta eficaz para disseminar o aprendizado. Em um país com dimensões continentais como é o Brasil, estas

³ Artigo 8.º da Lei n.º 9.394/96. “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino, e da educação continuada...”

ferramentas por si só não poderão solucionar os problemas educacionais brasileiros. A educação a distância e as escolas tradicionais devem e podem coexistir, com seus ritmos próprios e de acordo com as prioridades estabelecidas. O que não se pode fazer é menosprezar a educação a distância, prejudicando o surgimento de outras oportunidades educacionais.

As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. de 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 09/04/98).

De acordo com o Art. 2º do Decreto n.º 2494/98:

(...) 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 (...). (EAD, 2006)

Para oferta de cursos a distância dirigidos à educação fundamental de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico, o Decreto n.º 2.494/98 - posteriormente alterado pelo Decreto n.º 2.561/98 - delegou competência às autoridades integrantes dos sistemas de ensino, de que trata o artigo 8º da LDB, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições.

Assim, as propostas de cursos nestes níveis deverão ser encaminhadas ao órgão do sistema municipal ou estadual responsável pelo credenciamento de instituições e autorização de cursos - a menos que se trate de instituição vinculada ao sistema federal de ensino, quando, então, o credenciamento deverá ser feito pelo Ministério da Educação.

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 isso, a autorização de funcionamento para cada curso que pretenda oferecer.

O processo precisa ser analisado na Secretaria de Educação Superior - SESU, por uma Comissão de Especialistas na área do curso em questão e por especialistas em Educação a Distância e, então, encaminhado ao Conselho Nacional de Educação. Portanto, o trâmite é o mesmo aplicável aos cursos

presenciais. A qualidade do projeto da instituição será o foco principal da análise.

Diplomas e certificados de cursos a distância emitidos por instituições estrangeiras, conforme o Art. 6º do Dec. 2494/98, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem os efeitos legais. A Resolução n.º 3, de 10/06/85 (Conselho Federal de Educação - atual Conselho Nacional de Educação) dispõe sobre revalidação de diplomas e certificados de cursos de graduação e pós-graduação expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. Tais normas, vigentes para o ensino presencial, são válidas também para cursos a distância.

A oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado 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. (MEC, 2006)

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 advento do Parecer n.º 908/99 (aprovado em 02/12/98) e da 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 nessa modalidade de ensino. 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. (MEC, 2006)

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, a ser protocolada no Protocolo Geral da SESU.

De acordo com a Legislação do EAD (2006), para o credenciamento, a Instituição deverá considerar os seguintes critérios:

- 1) Breve histórico que contemple a localização da sede, capacidade financeira, administrativa, infra-estrutura, denominação, condição

jurídica, situação fiscal e parafiscal e objetivos institucionais, inclusive da mantenedora;

- 2) Qualificação acadêmica e experiência profissional das equipes multidisciplinares - corpo docente e especialistas nos diferentes meios de informação a serem utilizados - e de eventuais instituições parceiras;
- 3) Infra-estrutura adequada aos recursos didáticos, suportes de informação e meios de comunicação que pretende adotar;
- 4) Resultados obtidos em avaliações nacionais, quando for o caso;

Experiência anterior em educação no nível ou modalidade que se proponha a oferecer. (EAD, 2006)

No Quadro 2, encontra-se um resumo detalhado das legislações específica que rege o ensino a distância

QUADRO 2 - REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL

DECRETOS	
Decreto n.º 2.306 de 19 de agosto de 1997	Regulamentação das instituições de EAD atuantes na esfera do ensino superior.
Decreto n.º 3.276 de 06 de dezembro de 1999	Dispõe sobre a formação - em nível superior - de professores para atuar na educação básica, e dispõe outras providências.
Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998	Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Dispõe sobre cursos superiores a distância.
Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998	Altera a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto n.º 2.494. Dispõe sobre cursos superiores a distância.
PORTARIAS	
Portaria n.º 637 de maio de 1997	Dispõe sobre o credenciamento de Universidades.
Portaria n.º 639 de maio de 1997:	Dispõe sobre o credenciamento de Centros Universitários.
Portarias n.º 640 e nº 641 de maio de 1997	Dispõe sobre a autorização de cursos e credenciamento de Faculdades.
Portaria n.º 752 de julho de 1997	Dispõe sobre a autorização de cursos fora de sede em universidades.
Portaria n.º 946 de 15 de agosto de 1997	Fixa valores de recolhimento, para ressarcimento de despesas com a análise de processos de

	autorização de cursos de graduação e credenciamento de instituições de ensino superior.
Portaria n.º 2.297 de 08 de novembro de 1999	Dispõe sobre a constituição de comissões e procedimentos de avaliação e verificação de cursos superiores.
Portaria n.º 2040 de 22 de outubro de 1997	Define critérios adicionais aos já estabelecidos na legislação vigente, de organização institucional para Universidades.
Portaria n.º 2.041 de 22 de outubro de 1997	Define critérios adicionais aos já estabelecidos na legislação vigente, de organização institucional para Centros Universitários.
Portaria n.º 1679 de 02 de dezembro de 1999	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.
Portaria n.º 0302, de 07 de abril de 1998	Normatiza o procedimentos de avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior.
RESOLUÇÕES	
Resolução CES nº 2 de 07 de abril de 1998	Estabelece indicadores para comprovar a produção intelectual institucionalizada, para fins de credenciamento, nos termos do Art. 46 do Art. 52, inciso I, da Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.
PARECER	
Parecer CES n.º 618, de 6 de junho 1999	Definição de critérios para a avaliação das solicitações de credenciamento de Centros Universitários.

FONTE: Disponível em: <http://Legislacao_do_EAD_no_Brasil> Acesso em: 10. jan 2005.

Após uma breve análise da legislação e considerando que os avanços ficaram mais restritos as autorizações para a criação de cursos e credenciamento de instituições do que a efetiva consolidação da EAD em nível de Brasil, tornou-se perceptível como a caminhada da Educação a distância foi repleta de percalços e de

inúmeros desafios que ainda devem ser enfrentados, valendo assim a breve reflexão que se segue.

2.2 OS DESÁFIOS A SEREM ENFRENTADOS NO ENSINO A DISTÂNCIA

No mundo contemporâneo, revela-se o surgimento de metrópoles, com superpopulação, concentração de consumidores, com os indivíduos cada vez mais distanciados das áreas rurais e da natureza, que tem as novas tecnologias cada vez mais presentes nas suas tarefas cotidianas. Em geral seu comportamento vem sendo associado a modelos determinados pela mídia, que fazem com que o consumidor modifique seus desejos numa enorme rapidez, exigindo um atendimento personalizado, cada vez mais individualizado, gerando assim um mercado gradativamente mais competitivo e sofisticado.

Na economia quebram-se as barreiras mercantis, organizam-se países para formar uma moeda única (euro), para se fortalecer tendo objetivos comuns. As empresas multinacionais, que não têm limites geográficos, influenciam em decisões políticas e governamentais em todo o mundo. Capitais financeiros buscam a maior lucratividade, independente do interesse das nações.

Na política, os conflitos entre as nações permanecem, surgem novas epidemias, o desemprego aumenta, conflitos raciais são uma constante. Cresce o consumo de drogas, surge um novo tipo de analfabetismo, o tecnológico, e aumenta a desigualdade social. Enfim, tudo isso gera um distanciamento cada vez maior dos países desenvolvidos e os países subdesenvolvidos. Dadas as desigualdades sociais, acentuam-se a violência e, conseqüentemente, a intolerância entre os seres humanos.

A base estrutural do Estado moderno está na soberania e na territorialidade, enquanto o ciberespaço é desterritorializado. Pela rede digital, informações, programas, dados podem transitar sem nenhum tipo de fronteira. Os bens informacionais estão disponíveis no ciberespaço, podendo ser acessados por qualquer indivíduo, sem discriminação de nacionalidade, raça, ideologia e deles, somente são excluídos os analfabetos tecnológicos. Os serviços como educação, financeiros, jurídicos, médicos, de pesquisa e outros, também podem ser prestados por empresas estrangeiras. Assim, o Estado perde o controle dos fluxos econômicos e informacionais que ultrapassaram as fronteiras territoriais.

De acordo com Lévy (1995, p.207):

O dinamismo econômico depende hoje da capacidade dos indivíduos, das instituições, das empresas, das organizações em geral para alimentarem focos autônomos de inteligência coletiva (independência) e para se alimentarem de inteligência coletiva mundial (abertura). É preciso entender aqui inteligência no sentido da educação, das facilidades de aprendizagem (aprender em conjunto, uns com os outros), das competências adquiridas e colocadas em sinergia das reservas dinâmicas de memória comum, na possibilidade de inovar e acolher a inovação. O ciberespaço oferece um poderoso suporte de inteligência coletiva, tanto em sua força cognitiva como em seu aspecto social.

No Brasil, onde existe riqueza e pobreza, alto nível de desenvolvimento tecnológico e, por outro lado, carência de recursos básicos para a sobrevivência, a educação apresenta grandes distorções tanto qualitativas quanto quantitativas e as perspectivas não são favoráveis. Refletir sobre educação é fundamental para reverter este quadro desanimador.

Nesta perspectiva, no capítulo subsequente aborda-se o processo de aperfeiçoamento e capacitação dos educadores, tendo em vista que ele é o agente transformador e formador dos futuros cidadãos, considerando a relevância de seu papel na melhoria da qualidade do ensino no âmbito geral e por consequência no Ensino a Distância.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA

A modernidade exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica fora e/ou tem dificuldades de estar presente de forma competitiva no mercado de trabalho. A qualidade total, a parceria, a globalização, a informática, toda a tecnologia moderna é um desafio para quem se formou há vinte ou trinta anos. A concepção moderna de educador exige “uma sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira” (BRZEZINSKI, 1994, p. 83).

Os conhecimentos produzidos na escola, com professores e alunos, são os que iluminam e dirigem as práticas mais significativas da formação do aluno, que se quer cidadão. No entanto, o que se observa na prática é que os docentes não estão preparados para teorizar sobre experiências sempre novas. A atividade docente tem sido entendida como prática de disseminar conhecimentos e/ou aplicar técnicas. Isso implica em pensarmos processos de formação continuada, articulados com os espaços de produção, onde os docentes tenham condições de administrar, com suficiente autonomia, o conflito entre o prático e o teórico.

Como corrobora Freire (1991, p. 58), “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Desta forma, ser educador requer uma série de novas posturas e práticas capazes de fazê-lo atuar com competência e profissionalismo. É necessário pesquisar, refletir, processar e construir o conhecimento. Como coloca Demo (1994, p. 27) “um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é figura ultrapassada, uma espécie de sobra que reproduz sobras. Uma instituição universitária que não sinaliza, desenha e provoca o futuro encalhou no passado”.

A questão da profissionalização do magistério encontra-se, sem dúvida, entre a articulação teórica e o processo de globalização das economias, aparecendo com muita ênfase tanto nos discursos oficiais quanto nos de associações de profissionais e também nos trabalhos de pesquisadores voltados para a formação docente. É o mito da profissão se fazendo presente ao longo dos tempos.

Desta forma, a que se resume esta tão falada profissionalização? De forma simplista, segundo o Houaiss é “o ato ou efeito de profissionalizar(-se), treinamento profissional; capacitação”. Resume-se somente a um discurso político e na mente das pessoas, que dão ao grupo dos professores o peso de ser decisivo na construção do futuro.

O Estado é o maior empregador, contudo, não dispõe (sic) de verba para imitar as grandes empresas. Ou não tem vontade política para isso. Entretanto, segundo Nóvoa (1992, p. 27), “importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonista na implementação das políticas educativas”.

Segundo Hypolitto (2003, p.110):

Um país como o nosso tem suas especificidades, devemos obedecer os fatores locais, onde cada realidade deve ser construída pelos atores locais, o papel do governo é incentivar a criação de programas que dêem conta da continuidade da formação dos docentes, que iniciam quando do encerramento da formação inicial, nos diferentes níveis, mas que não deve terminar após esta conclusão. O docente que se quer, necessitará da qualificação para poder estar integrando um mundo dinâmico, em constante mutação, onde a reflexão em cima de nossa prática se faz necessária e nunca é suficiente.

De acordo com Behrens, 1996, p. 138), a oferta de formação ampla, flexível e planejada necessita de instituições educativas que tenham como principal função a busca de soluções coletivas para uma ação pedagógica competente.

Denota-se nestas questões, verdades em nosso cotidiano, principalmente pela aceleração imposta pela globalização, devendo alguém ser o responsável para realizar a articulação entre as mudanças advindas deste processo e imposta a todos onde será primordial a capacidade de atuação em relação à formação que recebe. E este alguém neste discurso de todos é o professor.

Há portanto, uma grande distância entre o discurso e a prática. Neste sentido, a formação dos docentes torna-se deficitária; dificuldade em articular teoria e prática: a teoria de que dispõe, de modo geral, é abstrata, desvinculada da prática e, por sua vez a abordagem que faz da prática é superficial, imediatista não crítica. Neste sentido, observa-se uma grande parte da área da educação com profissionais desvalorizados, com uma formação deficitária, problemas em relação ao seu próprio sustento, com cargas excessivas de trabalho e que são considerados como os únicos responsáveis pela condução de uma mudança nesta prática.

A própria relação dos professores com o saber encontra-se abalada pois algumas correntes dão mais importância aos especialistas e desconsideram o saber que eles tem assim como, a baixa qualidade do ensino é a eles atribuída. Segundo Moreira (1999, p.127):

O moral dos professores está em alarmante declínio. A insatisfação do professor, altos níveis de estresse e o declínio na eficácia são indicadores de que a profissão continua em estado de crise. Atraídos para a profissão por vários motivos, que vão desde uma vocação inicial até a necessidade de ter um emprego, muitos educadores têm visto a profissão ser continuamente desvalorizada em virtude das políticas educacionais do governo.

É complexo para o professor enquanto profissional ter tantas dificuldades para atuar em seu dia a dia, se levarmos em conta que nem mesmo são ouvidos para a definição das políticas e programas que afetam sua própria vida. Não são também preparados quando da implementação de novas medidas quando definidas pelas outras esferas. Isto, não só torna-se complexo mas contraditório também, a atuação cobrada muitas vezes e imputada e onerada com diretivas impostas.

Behrens (1996, p. 139), afirma que:

A experiência acadêmica permite afirmar que nada será alterado na capacitação de professores, se não houver vontade política para transformar o ensino de qualidade para o cidadão brasileiro. Seria ingenuidade atribuir esta falta de qualidade no ensino aos professores de maneira geral, pois ela exige mudanças curriculares e organizacionais, mas cabe aos educadores encontrar caminhos para readquirir um espaço social do profissional do ensino.

Assim outro questionamento torna-se premente, a chamada formação dos professores, que deveria dar as condições e prepará-los para os novos desafios apresentados, sendo que esta nem sempre produz o conhecimento que os possam auxiliar na sua profissionalização ou ainda não apresenta a eles a visão de profissionalismo que deveria, pois esta é parte de um discurso que cobra a ética e seriedade e se descuida do desenvolvimento que a formação deve propiciar, não sendo muitas vezes condizente com a realidade. Segundo Nóvoa (2001, p.14):

O governo e a própria escola devem criar condições básicas, com infra-estrutura e incentivos à carreira. Só o profissional, no entanto, pode ser responsável por sua formação. Não acredito nos grandes planos das estruturas oficiais. Esse é um processo pessoal incompatível com planos gerais centralizadores. É no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação. Universidade e especialistas externos são importantes no plano teórico metodológico. Mas todo esse conhecimento só terá eficácia se o professor conseguir inseri-lo em sua dinâmica pessoal e articulá-lo com seu processo de desenvolvimento.

A formação contínua é a (Nóvoa 1991, Freire 1991 e Mello 1994) saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, dentro do contexto educacional contemporâneo. Nova o bastante para não dispor ainda de mais teorias nutrientes, provavelmente, ainda em gestação. É uma tentativa de resgatar a figura do mestre, tão carente do respeito devido a sua profissão, tão desgastada em nossos dias.

Desde a década de sessenta vem sendo destacada a importância da formação continuada em face das aceleradas mudanças, geradas pelas conquistas da ciência e da tecnologia. (TRIGUEIRO, 1969 e FURTER, 1983).

De acordo com artigo de Rausch (2006, p.1):

Buscando superar a dinâmica das formações anteriores surge, na década de 80, novos conceitos de se pensar/fazer tal processo: “aperfeiçoamento” e “capacitação” de educadores. Coerente com tais conceitos, novas decisões foram tomadas e novas ações propostas. Porém para alguns educadores tais estratégias de formar ainda não respondem as demandas de uma prática pedagógica transformadora. Ao refletir-se sobre o verdadeiro sentido da palavra aperfeiçoar chega-se ao tornar perfeito, completar o que estava incompleto. No conceito de capacitação, tornar capaz, parece existir, também, uma doutrinação, inculcação de idéias como sendo verdades absolutas que precisam ser, simplesmente, aceitas, exercendo uma função curativa, remediadora e emiatista.

Desta maneira, torna-se perceptível que a formação continuada ao ocorrer possibilita a relação dos professores com os saberes que ensinam, constituinte essencial da atividade docente e fundamental para a configuração da identidade profissional.

Nesta vertente, o Dicionário Interativo da Educação Brasileira (2006, p. F) define Formação continuada como “uma expressão entendida no sentido de uma formação complementar, como atualização de conhecimentos, como resignificação de metas e padrões que foram superados pelas novas tecnologias e pelos relacionamentos no mundo do trabalho e na comunicação cultural.”

Ainda de acordo com o Dicionário Interativo da Educação Brasileira (2006, p. F):

A noção de formação continuada liga-se à percepção da aceleração das mudanças sociais e técnico-científicas, que constituem-se como os novos desafios da modernidade. Essa formação considera que a educação escolar e a formação superior devem conviver com cenários que se distanciam dos tradicionais padrões de conhecimento definidos e estabelecidos como patrimônios universais. O objetivo é adequar os modelos de formação a esse tempo de constante emergência de novas demandas, afinal não se poderia mais admitir a formação de competências estáveis.

A educação a distância é entendida como importante ferramenta para a formação continuada pela sua potencialidade em viabilizar a presença simultânea da universidade em diversas regiões.

A idéia de formação continuada entrou em evidência no Brasil principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que na orientação de uma política para o magistério, busca a valorização do profissional da educação escolar.

Há uma série de disposições na LDB sobre os profissionais da educação, incluindo a orientação no que se refere a três campos específicos de formação: a inicial, a pedagógica e a continuada. Dessa forma, a formação inicial deveria contemplar o atendimento à formação de professores para as séries terminais do ensino fundamental e para o ensino médio; a formação pedagógica deveria atender os "portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica"; e a formação continuada deveria atender aos profissionais de educação dos diversos níveis, aí incluindo também os de nível superior.

A formação continuada é considerada pela LDB direito de todos os profissionais que trabalham em qualquer estabelecimento de ensino, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia o desenvolvimento dos professores articulados com estes estabelecimento e seus projetos.

É perceptível a pouca divulgação de experiências bem sucedidas entre os professores; um não sabe o que o outro está "dando", os métodos e avaliação são pessoais e arbitrários. Para Rodrigues e Esteves (1993, p. 98), a formação continuada exige profissionais "conhecedores da realidade da escola, capazes de trabalhar em equipe e de proporcionar meios para a troca de experiências, dotados de atitudes próprias de profissionais cujo trabalho implica a relação com o outro...".

Ultrapassando concepções fragmentárias, exclusivas, maniqueístas ou polarizadoras de formação, delineia-se outro tipo de formação; "formação permanente" (RAUSCH, *apud* FREIRE 2006) e ou "formação continuada" (NÓVOA, 1992, PERRENOUD, 1993). Estes dois termos podem ser considerados similares pois pontuam como eixo central a pesquisa em educação, valorizam o conhecimento do professor e em um processo interativo/reflexivo, buscam contribuir para uma análise do próprio fazer docente.

O profissional do futuro terá como principal tarefa aprender. Sim, pois, para executar tarefas repetitivas existirão os computadores e os robôs. Ao homem competirá ser criativo, imaginativo e inovador. (SEABRA, 1994, p. 78)

Rodrigues e Esteves (1993, p. 66) aponta algumas características da formação continuada:

Uma ruptura com o individualismo pedagógico, ou seja, em que o trabalho e a reflexão em equipe se tornam necessários; uma análise científica da prática, permitindo desenvolver, com uma formação de nível elevado, um estatuto profissional; um profissionalismo aberto, isto é, em que o ato de ensino é precedido de uma pesquisa de informações e de um diálogo entre os parceiros interessados.

Realizar a formação continuada nos fins de semana é impraticável e não se pode exigir de quem trabalha a semana inteira e merece, como os outros

trabalhadores, descanso e lazer; no serviço implicaria em alteração da rotina da escola: diminuição de dias letivos, dispensa de alunos e outros acertos para obter a participação da maioria.

Diferente do âmbito escolar é geralmente realizado em serviço. Cursos são ministrados ao final do expediente, a empresa abre mão de seus funcionários, por acreditar que investir em sua formação continuada é lucro e retorno garantidos. Algumas empresas, em locais especiais, durante uma semana ou mais dias, capacitam os seus funcionários em um ambiente saudável que permite, além da troca de experiências e interação, aperfeiçoar-se em seu serviço.

Tudo isso envolve recursos e, sobretudo, vontade política. Não adianta construir e reformar prédios, dotá-los de todos os recursos da tecnologia, se o seu líder, o professor está desmotivado e despreparado para desencadear o processo. “Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. (NÓVOA, 1992, p. 9)

Sendo assim, o objetivo central da formação continuada deve ser desenvolver um educador pesquisador. Não um pesquisador obcecado pela academia ou pela cientificidade, mas um profissional que tem primeiramente, uma atitude cotidiana de reflexividade da sua prática, que busca compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e que vai construindo autonomia na interpretação da realidade e dos saberes presentes no seu fazer pedagógico.

Desta forma, não se trata de uma simples aquisição de conhecimentos, mas de uma transformação da própria pessoa, envolvendo mudanças de comportamento e de atitudes, onde a interação sujeito-mundo requer uma reflexão por se tratar de questões mais complexas do âmbito da psicologia, os quais a simples instrução não consegue resolver.

Portanto, é preciso ir além da tão sonhada prática transformadora, constituída pela teoria e pela ação, formando uma proposta pedagógica que não concebe as pessoas como “destinatárias” mas como sujeitos da própria atividade política”. (RAUSCH, *apud* MARIM, 2006, p. 26)

Segundo o artigo de Rausch (2006, p.26), busca-se uma nova competência pedagógica, surgida a partir da reflexão na e sobre a prática, que em um movimento de ação-reflexão-ação, caminha para uma menor dicotomia teoria/prática, entendendo sempre que entre uma determinada teoria que se quer assumir e a

prática que se quer ressignificar existe a teoria do sujeito, a qual se constrói a partir das indagações daquilo que faz.

Há necessidade de se investir no professor, em sua formação, atualização e satisfação pessoal e profissional, ou a escola continuará sendo a mentira que é: de portas abertas, sim, porém, um pseudo-ensino, sem características de equidade, ultrapassado, a serviço da manutenção do status quo, (que é o que deseja a classe dominante).

Masetto (1994, p. 96) aponta as características que deve possuir a formação do professor:

Inquietação, curiosidade e pesquisa. O conhecimento não está acabado; exploração de “seu” saber provindo da experiência através da pesquisa e reflexão sobre a mesma; domínio de área específica e percepção do lugar desse conhecimento específico num ambiente mais geral; superação da fragmentação do conhecimento em direção ao holismo, ao inter-relacionamento dos saberes, a interdisciplinaridade; identificação, exploração e respeito aos novos espaços de conhecimento (telemática); domínio, valorização e uso dos novos recursos de acesso ao conhecimento (informática); abertura para uma formação continuada

Grande parte do potencial cultural (e mesmo técnico e científico) das sociedades contemporâneas está concentrado nas escolas. Não podemos continuar a desprezá-lo e a minorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores. O projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a profissão professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores. (NÓVOA, 1991, p. 29).

A questão da reflexão individual e coletiva por parte dos docentes é um percurso de difícil superação entre a prática conservadora, muito presente nas escolas, e a prática libertadora, democrática e inovadora, considerando que foram séculos de prática newtoniana/cartesiana e que todo processo de mudança é difícil.

Como coloca Behrens (1996 p. 140), “sejam quais forem os projetos propostos e as características de novas metodologias de ensino e aprendizagem, as atitudes e a qualificação dos professores estará centrada no eixo da reflexão individual e coletiva sobre a prática pedagógica proposta na ação docente em sala de aula.” Sendo assim, é inegável a relevância da formação continuada para os docentes, bem como para qualquer outro profissional, devido estes serem os agentes multiplicadores de uma prática pedagógica responsável pela formação de sujeitos críticos, reflexivos e preocupados com o futuro da humanidade.

Desta forma, em continuidade ao proposto para esta investigação na construção progressiva para o devido embasamento, o próximo capítulo apresenta a prática e as mídias interativas em EAD onde a produção de conhecimento que estabelece a base de uma nova sociedade, na qual a inteligência passa a ser entendida como o fruto de agenciamentos coletivos que envolvem sujeitos e artefatos tecnológicos, podendo assim reverter a estrutura de nossa subjetividade e, possibilitar mudanças nas formas desta construção do conhecimento e conseqüentemente dos processos de ensino e de aprendizagem.

4 A PRÁTICA DOCENTE E AS MÍDIAS INTERATIVAS

4.1 A PRÁTICA DOCENTE

O ensino e suas instituições passaram por mudanças durante o correr dos anos, o que refletiu diretamente no papel do professor. No século XIX e grande parte do século XX, os docentes foram desafiados a deixarem de ser um mero transmissor de conhecimentos para tornar-se um mediador do conhecimento. As metodologias e práticas pedagógicas conservadoras utilizadas para levar a reprodução de conhecimentos foram impulsionadas a buscar a produção do conhecimento.

A formação do professor é o ponto crucial para a modernização do ensino. A profissionalização do professor envolve uma série de questões, educativas, mas abrange decisões políticas e recursos econômicos. Porém, não se pode negligenciar que um caminho para a concretização desta idéia é a formação continuada dos professores. Entendida tanto na busca do saber como na tomada de consciência da sua prática e do próprio fazer pedagógico.

A necessidade de uma formação continuada dos professores, leva vários países a discutir a modalidade de educação a distância. Alguns, para manter atualizadas as informações que circulam e para disseminar o saber, outros, buscando investigar os saberes. (LIMA, 2003)

Há uma expectativa positiva nos países da América do Sul, como por exemplo: Brasil e a Argentina dentre outros que querem se desenvolver e precisam, assim, utilizar esta tecnologia educacional para capacitar seus profissionais. O processo democrático que vem tomando força na América Latina, por exemplo, tem por base uma crença na prosperidade geral, o que seria impossível conseguir sem o apoio de uma educação consistente. Da mesma forma, a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional vem divulgando que a educação à distância é um recurso a ser usado para a qualificação dos profissionais buscando a diminuição das diferenças sociais e a ampliação dos movimentos sociais para dignificar o povo brasileiro.

Essa visão ficou mais evidente após a Segunda Guerra, quando ampliaram-se os programas de educação à distância. A iniciativa mais importante foi a Open University (1967), que é o modelo mais bem sucedido do mundo, sendo seu primeiro curso a distância o de formação e aperfeiçoamento de professores. Hoje, a Open

University é uma instituição sólida com mais de 200 mil alunos em todo o mundo. Todos os seus cursos são basicamente apoiados pela BBC de Londres, com aulas de apoio e em crescente qualidade. (PORTUGAL, 2006)

A “revolução digital” da qual fazemos parte, de uma maneira ou de outra é portadora de um discurso interpretativo e explicativo e enuncia um futuro diferente de tudo que existe e se conhece

Segundo Lévy (1995, p.119):

O acesso à educação de qualidade nos países em desenvolvimento ainda deixa a desejar e o nível de conscientização e interesse pelas questões públicas ainda precisam melhorar. No entanto, Lévy vislumbra no horizonte da “sociedade em rede” o potencial para uma mudança importante que repercutirá por todo mundo e pergunta se não seria o início desta tão proclamada “conexão global”, o pano de fundo para a emergência de uma “inteligência coletiva”? Num sentido ainda mais abstrato, Lévy diz que poderíamos estar assistindo, já em nossa época, a ascensão da Humanidade a um patamar evolucionário mais nobre.

Os aspectos pedagógicos, tecnológicos e técnicos de educação à distância, têm o objetivo de mostrar que a tecnologia constitui uma ferramenta de comunicação, em potencial, para ser utilizada na educação, especialmente como instrumento para promover a possível interação entre professores e alunos.

O papel do professor nas novas relações de aprendizagem - que estão se estabelecendo em ritmo acelerado - precisa adquirir uma identidade própria, com flexibilidade suficiente para se adaptar às novas demandas e incessantes transformações do atual mercado de trabalho.

Schlosser e Anderson (1993, p.38) identificam as novas habilidades que os professores devem aprender para assumir o papel de educadores a distância:

- a) compreender a natureza e a filosofia da educação a distância;
- b) adaptar as estratégias de ensino para transmitir instruções a distância;
- c) organizar recursos instrucionais de uma forma a satisfazer o aprendizado a distância;
- d) dominar o uso de sistemas de telecomunicações;
- e) envolver-se na organização, planejamento colaborativo e decisões;
- f) avaliar as realizações, atitudes, e percepções dos alunos a distância.

Considerando os novos horizontes que se encontram, aos poucos, se delineando e tomando forma, torna-se necessário a realização de um esforço conjunto - permanente e sincrônico - a fim de conferir novos sentidos às práticas educativas, bem como realizar concomitantemente uma revisão profunda nos atuais processos de aquisição do conhecimento humano.

Diante disso, passa-se a exigir um repensar sobre as práticas pedagógicas utilizadas, isto é, a docência assentada nos paradigmas conservadores que levam à

reprodução do conhecimento. Esse movimento de transição paradigmática exige um processo de mudança conceitual trazendo uma nova forma de pensar a educação e seus modelos vigentes.

Assim, se realmente ocorre a busca por estratégias para a integração da educação aos meios tecnológicos disponíveis - e que se encontram incessantemente surgindo - deve-se ter a capacidade de, primeiramente, criar novas diretrizes e práticas capazes de promover resignificações - profundas e relevantes - em nossos atuais processos e modelos de transmissão do conhecimento, bem como compreender e conferir flexibilidade às novas relações interpessoais que derivarão destas transformações originadas.

Esse conjunto de novas abordagens estratégicas compõem um universo - de práticas, valores, conceitos, entre outros. - sempre pronto para ser desbravado. Não existem mais fórmulas mágicas ou receitas para lidar com fatos e elementos práticos ou teóricos. As novas propostas que regem os processos de aquisição e proliferação dos saberes humanos estão permanentemente sendo constituídas e reconstruídas, de maneira mais democrática, interativa e dialética. Esse processo é determinado pelos paradigmas.

Entende-se por paradigma: "Paradigmas são as realizações científicas universalmente conhecidas, que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade praticante de uma ciência". (KUHN, p. 13. 1962)

O novo paradigma a ser instituído deve indicar caminhos inovadores que levem à construção do conhecimento, que passem a ver o indivíduo como um ser único e inacabado, pois as perspectivas de evolução são inúmeras por meio das tecnologias. Como corrobora Behrens (2000, p.72) "A tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor, de modo a instrumentalizá-lo a agir e interagir no mundo com critério, com ética e com visão transformadora".

De acordo com Behrens (2000, p.73), o desafio imposto aos docentes é mudar o eixo do ensinar para o aprender, é para contribuir neste processo Lévy (1995, p.78-82) traz três diferentes formas de apresentar o conhecimento: a oral, a escrita e a digital.

A educação a distância tem se mostrado uma alternativa necessária para atender ao propósito de atuar na qualificação do professor em serviço, especialmente atingir os docentes distantes dos grandes centros. Por outro lado, em

cursos a distância que procuram romper com a abordagem pedagógica comportamentalista e que utilizam as novas tecnologias da informação e da comunicação, necessitam de professores que possam manejar os recursos tecnológicos e orientar consistentemente com a visão de ensino-aprendizagem. Por envolver uma série de elementos novos, na EAD tornam-se necessárias à formação e o acompanhamento desse professor que atuará como tutor, o que se constitui ao mesmo tempo em um investimento na sua formação continuada.

Sancho (1998, p. 184) assinala que:

Nos sistemas de formação a distância não se prescinde do professor, ao contrário, este passa a ser um elemento imprescindível, o elemento-chave para o sucesso da aprendizagem. Ela afirma que a EAD traz uma mudança importante no papel do professor e que, portanto, é necessária uma formação específica nesse sentido, sendo este ainda um ponto fraco atualmente. As organizações encarregadas da formação de professores ainda não passaram de tímidas iniciativas para a formação de especialistas em sistemas de formação a distância. Isso significa que a bagagem dos responsáveis pelas experiências que funcionam atualmente provém mais das suas vivências pessoais do que de uma formação planejada e estruturada.

Esta formação continuada deve contemplar tanto a inovação pedagógica quanto o domínio dos meios utilizados no curso do qual o professor vai desempenhar o papel de tutor/orientador. Sendo assim, a educação a distância vem exigir que os docentes vão além do processo didático comum do ensino presencial. O grande desafio que se coloca diante dos docentes que atuam no ensino a distância consiste em aliar os novos recursos tecnológicos disponíveis a uma ação docente, pautada numa concepção pedagógica interativa, colaborativa e reflexiva, considerando as especificidades da modalidade. (SOUZA, 1996)

O reconhecimento da era digital como uma nova forma de categorizar o conhecimento traz novos rumos para a prática docente, que rompe as barreiras da sala de aula e passa a interagir e construir conhecimentos junto com seus discentes tendo todo o acesso com o mundo globalizado e à rede de informações disponível em todo o universo.

Mason (1991, p.48), corrobora que, o docente de ensino a distância, o tutor, tem, principalmente, o papel de facilitador intelectual, o qual implica em um trabalho de focalização das discussões dos educandos, encorajamento de sua participação e comentários, críticas.

Os saberes necessários para a atuação do professor enquanto tutor envolve a criação de condições de aprendizado ao aluno e, ao mesmo tempo, acompanhar

sua evolução. Nesse processo, apenas o conhecimento das técnicas não é o bastante, faz-se necessário, ainda, a mudança na forma de aprendizagem e comunicação entre o docente e o aluno.

Segundo Munhoz (2004, p.3), os seguintes aspectos devem ser valorizados pelos tutores:

- a aprendizagem individual auto dirigida;
- a forma como o estudante aprende, de acordo com as teorias das inteligências múltiplas;
- as formas de incentivo à participação do aluno no ambiente de aprendizagem colaborativa;
- a manutenção do interesse do aluno utilizando os conceitos da inteligência emocional;
- a forma de desenvolver as atividades de modo que a aprendizagem se torne significativa para as atividades pessoais e profissionais dos alunos;
- a orientação constante para que o aluno desenvolva seus estudos aprendendo a aprender;
- a orientação constante ao aluno no desenvolvimento da aprendizagem pela pesquisa, desenvolvendo a criticidade na escolha dos conteúdos e criatividade que permita transformar as informações em conhecimento.

As funções dos tutores também são sintetizadas por Munhoz (2004, p. 6), no qual se refere a sua atuação que está vinculada aos materiais disponibilizados aos alunos, sejam eles impressos ou não:

Motivar e despertar o interesse dos alunos no desenvolvimento das práticas propostas;
 Orientar o aluno nas dificuldades que eles encontrem mantendo contato estreito com os professores especialistas;
 Ampliar o conjunto de informações sobre novos materiais, artigos, textos e endereços da internet. Desta forma, os alunos podem completar o material que necessitam para concluir com sucesso as tarefas propostas;
 Avaliar de forma contínua o progresso dos estudantes sob sua responsabilidade;
 Atuar junto a outros tutores e junto aos professores especialistas ampliando a visão da avaliação individual dos estudantes e identificando as falhas presentes nos materiais e nos trabalhos propostos.

Desta maneira, destaca-se a importância do papel dos professores nos sistemas educativos, especialmente na EAD. É inegável no cenário atual que as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais apontam para a valorização da produção do conhecimento. Contudo, exige uma nova proposta na sua atuação docente, capaz de possibilitar a troca de saberes entre os alunos, assim, buscar a formação de discentes mais humanos e conscientes de seu papel como cidadão.

4.2 AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

A expressão "ambiente virtual de aprendizagem" está relacionada ao desenvolvimento de condições, estratégias e intervenções de aprendizagem num

espaço virtual na Web, organizado de tal forma que propicie a construção de conceitos, por meio da interação entre alunos, professores e objeto de conhecimento. Destaca-se que um “ambiente virtual de aprendizagem” não precisa ser um espaço restrito à educação à distância. Embora freqüentemente associado à educação à distância, na prática, o ambiente virtual é também amplamente utilizado como suporte na aprendizagem presencial. (VALENTINI e SOARES, 2006)

Nessa vertente, o computador torna-se um recurso imprescindível enquanto meio de acesso a *WEB*. Para o uso adequado deste equipamento, face as primeiras tentativas frustrantes do uso do computador, é primordial um projeto pedagógico adequado para cada situação. O certo é que, quando surgiu o uso dos computadores nas escolas, a comunidade de pesquisadores responsáveis por sua implantação fundamentou suas experiências usando os referenciais sobre a escola pública, prioritariamente o ensino médio. As escolas particulares não tinham projetos de uso definidos para a implantação dos laboratórios, dependendo de seus recursos, aplicou métodos diversificados de ensino e aprendizagem usando a tecnologia da maneira que julgou conveniente.

Já havia conhecimento do uso de computadores na área educacional em outros países como a França e os Estados Unidos, porém a atitude metodológica de ensino aliada à cultura divergente nos levava a crer que nossa abordagem de ensino era diferente das utilizadas em outros países. (REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 2005)

Ainda de acordo com Lucena (2000, P. 45).

Chegou-se à conclusão que deveria ser desenvolvido um trabalho para a implantação de computadores nas instituições de ensino. Este trabalho de implantação deveria ser realizado por uma equipe interdisciplinar, formada por professores das escolas escolhidas e por um grupo de profissionais da universidade. Ficaria sob a responsabilidade dos professores da escola, que dariam prosseguimento ao projeto, ao mesmo tempo haveria o acompanhamento do grupo de pesquisa da universidade que implantasse o projeto, formado por pedagogos, psicólogos e cientistas da computação.

Foram projetos que, de certo modo, alavancaram o uso das novas tecnologias nas escolas. Observa-se, porém, que, numa invasão de rumo, a preocupação inicial foi adequar o aluno ao aprendizado usando as novas tecnologias disponíveis, ao invés de, como primeiro passo, colocar essas tecnologias sob o domínio do educador, para que assim ele pudesse usar seu conhecimento com o auxílio desta nova ferramenta, para desenvolver projetos pedagógicos aplicados à educação. Isso começou a ser efetivado no final da década de 1980, com cursos ministrados para especializar professores na área de informática na educação. Esse curso foi idealizado e aplicado por uma Instituição de Ensino Superior e, como todo e qualquer projeto, teve aspectos positivos e negativos. Porém, o que ficou constatado é que muitos dos participantes desse curso retornaram para o seu local de trabalho e não encontraram as condições necessárias para implantar a informática na educação. Seria redundante voltar a falar sobre este aspecto que ainda sabemos ser crônico no Brasil, os projetos existem, as pessoas demonstram boa vontade mas há

necessidade de recursos para colocar esse conhecimento em prática

A formação continuada leva o educador a ter o controle sobre o que ele está ministrando, se ele for conservador, esta posição será reforçada com a tecnologia em suas mãos, se for um progressista, poderá exercer esta atitude com mais ênfase. A tecnologia de informação nunca será um entrave, ao contrário é um material poderosíssimo que sempre levará a ampliar as nossas posições e o que queremos passar a alguém, é uma ferramenta que jamais substituirá o professor.

Na Internet a transmissão em tempo real de som e imagem já se tornou realidade (tecnologias *streaming*, que permitem ver o professor numa tela, acompanhar o resumo do que fala e fazer perguntas ou comentários). Cada vez será mais fácil fazer integrações mais profundas entre TV e *WEB* (a parte da Internet que nos permite navegar, fazer pesquisas). Enquanto assiste a determinado programa, o telespectador começa a poder acessar simultaneamente as informações que achar interessantes sobre o programa, acessando o *site* da programadora na Internet ou outros bancos de dados. (VALENTINI e SOARES, 2006)

Com o avanço tecnológico além dos computadores e da *WEB* surgem novas formas de interação, entre elas uso em tempo real de equipamentos, mediante satélites e cabos de fibra ótica. Como corrobora, Azevedo *in* Torres (2003, p.165-166) o acelerado desenvolvimento tecnológico de novas mídias a partir da década de 1990 - videoconferência e Internet, possibilitaram maior interatividade e ampliaram o ambiente de sala de aula.

Esta ampliação permite que o conhecimento seja transmitido de maneira mais veloz o que exige uma constante formação continuada onde, deve-se estar sempre em busca da construção do conhecimento sabendo filtrar a informação para que esta se torne conhecimento.

Segundo Scriven (1991, p.82)) a informação não é educação, mas o conhecimento se firma na informação. A antiga tecnologia informativa utilizava principalmente meios mecânicos e elétricos para cumprir suas funções; ao contrário, Hawkrigde (1983, p.47) explica que a nova tecnologia informativa depende mais da eletrônica e fundamentalmente compreende três tecnologias convergentes: computação, microeletrônica e telecomunicações. As possibilidades dessas novas tecnologias para a educação a distância são extraordinárias. Obviamente, também a

educação presencial pode se beneficiar desses novos meios, porém com um alcance mais limitado que nos sistemas a distância.

Os avanços na área de microcomputação indicam uma tendência excepcional para a educação, quando da universalização, a baixo custo, da multimídia e da "realidade virtual". Nesse sentido a realidade virtual é uma simulação ordenada em que se emprega o grafismo para criar um mundo que parece realista. Ainda, é um mundo sintetizado não estático, mas sim, que responde as ordens do usuário (gestos, vozes...). (SILVA apud BURDEA, 2006)

Desta forma, observa-se que o computador enquanto instrumento tem interação com o seu usuário, pois reage a uma ação deste. Sendo assim, do computador não se pode mais abrir mão, mesmo porque se tornou uma ferramenta poderosa não só na educação, mas também para inúmeras atividades do cotidiano.

Quando o computador começou a ser usado na área educacional em outros países, muitos criticaram o uso mais por uma resistência pela dificuldade de entendê-lo e de suas possibilidades do que como um meio facilitador. A princípio a posição tomada em relação a essa máquina foi a de, ao introduzi-la nas escolas, exigir que alunos e professores entendessem dos mecanismos do computador. Logo se percebeu que esse aspecto do computador na educação não poderia constituir uma disciplina curricular, na qual se procura saber o que é o computador, para que serve, como funciona.

A finalidade é utilizar o computador como ferramenta para aprender por meio dele e não aprender sobre ele, isto é específico para quem desenvolve a máquina e não para aqueles que apenas querem utiliza-lo como um meio de aprendizado. A habilidade de uso sobre máquinas e equipamentos é adquirida no dia-a-dia e com a frequência de sua utilização, como acontece com instrumentos e aparelhos que manuseamos por diversas vezes como o vídeo, a televisão, o carro ou o telefone.

O computador deve ser visto como mais um meio didático de que dispomos para alcançar nossos objetivos educacionais, assim como existem o retroprojeter e o vídeo. A diferença é o poder de alcance que ele propicia para nós. É uma máquina que tem capacidade de simular experimentações, criar fatos para estudos, gerar imagens animadas, oferecer dados e informações de qualquer lugar do planeta que contribuem mais do que qualquer meio didático de que dispomos hoje para elaboração de uma aula. Devido a essas facilidades, o computador é mais um item dentro do processo educacional.

De acordo com Prates e Loyolla (2000, p. 41-47):

Além dos exemplos citados, cada vez mais, os esforços dos centros de pesquisa e dos centros formadores de professores devem ser na direção de promover a utilização do computador segundo o paradigma construcionista. Com isso estaremos aumentando nossa esperança de ter o computador usado segundo esse paradigma, ao invés do instrucionista, como está acontecendo com a maior parte dos países desenvolvidos. Se essa mudança de paradigma realmente for feita, estaremos antecipando uma mudança que contribuirá para a nossa sobrevivência. O planeta não suporta mais o nível de produção que atingimos e os gastos e perdas de recursos naturais que ela acarreta. É necessário um outro método de produção de bens e de serviços, mais econômico, mais eficiente, com menos excessos e onde trabalhem profissionais capazes de criarem e pensarem. É para formar esse novo perfil de profissional que a mudança de paradigma educacional é necessária. Caso contrário o tempo dirá.

Há muitos críticos da utilização de tecnologia comunicativa na educação. Grande parte das observações contrárias à utilização de modernas tecnologias na educação é feita não por causa da tecnologia em si, mas principalmente pelo uso que dela se faz. Por um lado, de maneira geral não se prepara os profissionais da educação para tirarem o máximo proveito da tecnologia e, por outro, esta, em várias ocasiões, tem servido simplesmente como meio de fixação de uma mensagem única e acrítica.

A tecnologia da comunicação telefônica digital e a instalação de cabos de fibra ótica no Brasil possibilitarão a introdução de meios adequados para a teleconferência e a integração de cursos multimídia remotos em computadores pessoais. Essa nova aplicação tecnológica na educação terá efeitos muito importantes na qualificação de profissionais nas grandes corporações. (NUNES, 1996)

Da mesma forma, a internet é outro recurso capaz de possibilitar o acesso rápido a informações capaz de gerar desta maneira amplas possibilidades para seu uso. Assim, McCormack e Jones *apud* Torres (2003, p.22-39) colocam como vantagens da Internet, em relação a outras mídias:

(...) o uso da Internet como meio distribuidor de informações em substituição de outros meios como CD-ROMs e material impresso, proporciona a vantagem da independência geográfica e temporal, possui velocidade para a transmissão de dados, é especialmente poderosa na propagação de informações e repassa essas informações até os pontos geograficamente mais distantes do globo de forma segura. Além disso, a Internet é um excelente meio para comunicações, podendo ser classificada tanto como uma tecnologia assíncrona como síncrona.

As mídias possuem uma classificação própria que deve ser entendida para que se distingam seus usos ao longo do tempo e suas potencialidades. Classificam-se estas em mídias de primeira, segunda e terceira geração. A primeira, utiliza-se do meio de comunicação por correspondência postal via correio de material impresso, a

segunda, faz uso do rádio, da televisão, do telefone, do áudio cassete, do vídeo e da teleconferência e, a terceira utiliza a vídeo conferência e a internet.

Esta última, denominada de mídias da terceira geração permite que as limitações espaciais e temporais sejam superadas, melhorando a interatividade entre os sujeitos e a comunicação, possibilitando uma aprendizagem como se o grupo estivesse presente no mesmo ambiente físico. Para uma melhor compreensão, a seguir serão apresentadas algumas definições sobre a mídia impressa e sua importância para a educação à distância.

4.3 MÍDIA IMPRESSA NO ENSINO A DISTÂNCIA

O advento da imprensa, sem sombra de dúvida, pode ser considerado o grande marco distintivo da cultura moderna, pois o conhecimento produzido e acumulado pela humanidade pôde começar a ser socializado. Evidenciou-se como nunca, uma rapidez frenética de informação, a humanidade não teve nas últimas décadas tantas mudanças em termos de desenvolvimento do conhecimento como nos dias atuais.

No campo da educação, o aparecimento dos recursos tecnológicos está provocando um impacto sensível. A divulgação do conhecimento produzido e o acesso à informação, que se constituem pilares da educação ocidental moderna, acontecem de forma cada vez mais ágil e, com isto, os critérios de perenidade e permanência dos conhecimentos acumulados somam-se ao critério da atualidade. A informação, mediante mídia impressa, está disponível em quantidade, profundidade e com rapidez a quem desejar conhecê-lo, desde que tenha acesso a esses modernos meios de aprendizagem.

Segundo Wilson (1998, p.24):

(...) a Internet “é a rede de informação que mais cresce no mundo, com estimados 40 milhões de usuários em mais de 125 países. A rede vem dobrando em tamanho a cada ano na década do 90, impulsionada pelo interesse de usuários de computadores comuns em ambientes como a *World Wide Web*. Em 1995, a *Web* ofereceu mais de 3 milhões de páginas multimídia de informação e entretenimento, a maior parte gratuitamente.”

A telemática⁴ tem sido apresentada como símbolo da modernidade,

⁴ Substantivo feminino

1. conjunto de serviços informáticos fornecidos através de uma rede de telecomunicações;
2. ciência que trata da transmissão, a longa distância, de informação computadorizada;
3. esse tipo de transmissão (Dicionário Eletrônico HOUAISS da língua Portuguesa, s.p.2001).

entretanto, o conceito de moderno não deveria se restringir às possibilidades de utilização dos meios de comunicação. Tentando superar esta perspectiva, é possível afirmar de acordo com Berman (1986, p.15):

(...) ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor - mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que somos... Ser moderno é fazer parte de um universo no qual, como diz Marx, tudo que é sólido desmancha no ar.

A constatação desta situação tem trazido desafios aos educadores. Conhecer as diversas tecnologias da informação e da comunicação e saber usá-las para vencer os desafios impostos em cada realidade educacional específica, demanda estar aberto às mudanças, procurar entendê-las e ter pré-disposição para atuar em cenários diferentes. Essas são atitudes condizentes com os tempos modernos.

Várias são as questões que se apresentam para os profissionais da educação e que trazem dificuldades no processo de transição paradigmática que se vivencia na educação, como coloca Behrens (2005, p.39) “a evolução da ciência, a crescente tendência de superação do pensamento newtoniano-cartesiano e os acenos de uma abordagem sistêmica nos meios acadêmicos, em especial os que envolvem os avanços provocados pelos cientistas levam um profundo repensar na sociedade e na educação”.

Vivencia-se, sem dúvida um momento de transição, abandonar práticas antigas e acompanhar a evolução é um desafio que impacta diretamente no campo da informação e da mídia impressa.

Desta forma, este período marcado pelo material impresso, pela televisão e rádio tradicionais e pela tecnologia instrucional associada ao chamado estudo dirigido que privilegiava repasse de conhecimento, atitude passiva do aluno, desenvolvimento de esquemas de memorização, ênfase à avaliação somativa, e conseqüente valorização da quantidade de elementos apreendidos em determinado universo de conteúdo, hoje cede espaço à educação a distância.

A educação a distância está sendo marcada pela presença das novas mídias. O processo de interatividade entre aluno/professor e aluno/aluno é uma das propostas voltada ao aprender a aprender e a busca que construção do conhecimento. A ênfase na construção do conhecimento novo e original é o diferencial dessa nova etapa. A avaliação visa, basicamente, estabelecer parâmetros

relacionados a diversos momentos vivenciais e sua relevância existe somente quando o objetivo é verificar como se aprendeu e o que foi produzido com o conhecimento aprendido.

A educação a distância começou utilizando largamente a mídia impressa. Mesmo com a evolução de mídias com mais recursos de comunicação e interação, o livro, o artigo, a apostila, o texto ainda são fundamentais na educação, tanto a distância como presencial. (BATES, 1997)

O material impresso é a tecnologia a que os alunos estão mais familiarizados quanto à linguagem, ao formato e manuseio. É onde são mais independentes, não precisando de suporte, equipamento, nem assistência para utilizá-lo. Pode ser lido em qualquer lugar e acessado a qualquer momento.

Miranda (1993, p.22) define mídia na educação “como uma forma ou veículo de comunicação que proporcionará ao aluno uma experiência indireta da realidade”. A autora enfatiza a dependência do ensino a distância com os meios de comunicação, já que estes permitem romper com o distanciamento do educando e possibilitam a ele receber as informações e os conhecimentos necessários à sua formação.

Ainda segundo Miranda (1993, p.23) a mídia impressa configura-se em um “dos principais canais de comunicação entre professor e aluno” no ensino a distância.

A utilização de materiais impressos é de grande importância no ensino, o que inclui livros, revistas, jornais, o livro didático, as apostilas, dentre outros. Livros e apostilas, segundo Oliveira (1998, p.16), constituem-se “em ponto de apoio para organização de plano de curso e desenvolvimento da matéria”.

De acordo com Andrade e Montone (2003, p.1), embora haja uma variedade de materiais pedagógicos que podem ser utilizados em sala de aula, e “apesar de todos os avanços tecnológicos disponíveis, o bom e velho livro didático, como material pedagógico, continua sendo uma peça fundamental na formação dos estudantes. A leitura ainda é uma excelente forma de aprendizagem, de obtenção de informação e conhecimento”.

Considerando o cenário das tecnologias disponíveis hoje, o material impresso apresenta-se como um recurso fundamental para os cursos, pode ser enviado via correio ou obtido via rede de computadores e impresso localmente. Como remessa de textos impressos via correio permitem a elaboração de material com sofisticados recursos gráficos de ilustração e encadernação, textos longos

disponibilizados via Internet requerem ferramentas de leitura especiais tais como o *software Adobe Acrobat - reader for Microsoft Windows* e HTML, espaço em disco para armazenamento e os recursos de impressão e encadernação são limitados. Por outro lado o uso da Internet permite mais flexibilidade aos alunos, seja imprimindo o material por partes, ou permitindo a reedição do conteúdo para outros usos, ou ainda apenas mantendo os dados no disco rígido do computador para serem consultados sem necessidade de impressão no papel. (WILLIS, 1996)

O material impresso tem vários formatos e utilidades nos cursos, Willis (1996, p. 29) aponta os seguintes:

- Livro Texto - como fonte básica do conteúdo;
- Guia de Estudo - para reforçar pontos ou analisar o livro texto, passar exercícios e leituras complementares;
- *Workbook* – basicamente, este instrumento contém um apanhado geral do conteúdo, o conteúdo a ser estudado, exemplos e modelos aplicados, exercícios (com respostas para auto avaliação) e mecanismos de interação ou perguntas;
- Plano do Curso – aqui o aluno tem disponível os objetivos e metas do curso, a expectativa do nível de conhecimentos que ele deve atingir, critérios de avaliação, indicação das tarefas do aluno e um calendário com indicação do material a ser estudado. O Plano de Curso deve ser o mais completo possível para guiar os estudantes sem o contato diário com o professor;
- Estudos de Caso – são comumente utilizados para expandir os limites do material impresso, trazendo casos reais em contextos familiares aos alunos. Questões podem ser levantadas, alternativas de solução e indicar diferentes pontos do material que os alunos podem consultar para associar a teoria à prática; e,
- Jornais e *Newsletters* – são úteis para manter os alunos a par de alterações, novidades e informações que vão surgindo ao longo do curso.

Os limites do material impresso devem-se às características próprias do papel, que possibilita apenas a visão de uma dimensão estática, sem o recurso de mostrar com clareza uma seqüência de ações de vários ângulos, como no vídeo. Os estudantes devem estar habituados à leitura. Willis (1996, p. 32) ressalta que a carência desta habilidade pode comprometer o desempenho dos alunos mesmo que o material do curso seja ótimo.

A interação com o professor/instrutor é assíncrona, mas Moore e Kearsley (1996, p.79) destacam que “a interação pelo correio é lenta, mas aparentemente permite um contato mais reflexivo e menos emocional, mais racional. Esta característica é adequada a muitos alunos, especialmente adultos”.

A elaboração de textos dentro de estratégias consorciadas com as outras mídias potencializa os resultados possíveis de serem obtidos. Neves (1998, p.13-17) relata que 55% dos participantes de um curso que utilizava teleconferência como mídia principal, solicitaram que mais material impresso fosse incluído nos próximos

cursos. A vida útil de um material depende também do tema, um curso sobre história ou matemática com certeza poderá ser reeditado ou consultado mais vezes do que um material sobre informática ou outra área que esteja em constante mudança.

Misanchuck citado por Willis (1996, p.41) sugere uma série de cuidados ao elaborar material impresso para cursos a distância, considerando o estilo do texto, a organização do conteúdo, a diagramação do texto, a inclusão de questões e indicações claras da localização dos itens. Os indicativos de localização devem estar claros não apenas no que se refere ao material impresso, mas também em relação às demais mídias utilizadas no curso.

Moore e Kearsley (1996, p.80) observam que:

Materiais impressos bem estruturados podem levar um tempo considerável de preparação. Por exemplo, o tipo de guias de estudo utilizados em larga escala em cursos de Educação a Distância normalmente envolvem o trabalho de um time de especialistas e exigem vários meses de preparação. Materiais devem ser pesquisados junto a especialistas e organizados e editados, gráficos criados, direitos autorais checados, etc. A qualidade do material impresso pode variar consideravelmente de acordo com o tipo e nível de educação a distância no qual é utilizado e com as demais mídias do curso.

A maioria das pessoas ainda prefere ler grandes quantidades de informação em material impresso do que na tela do computador, Moore e Kearsley (1996, p.20). A edição eletrônica permite a produção de pequenas quantidades de material em cursos com poucos alunos ou em temas que necessitam de constante atualização. O mesmo autor comenta que:

Muitos guias de estudo e outros materiais impressos são preparados de forma tão descuidada e apressada, como acessórios de programas transmitidos eletronicamente que o resultado é pobre e desinteressante. Esta situação não se deve aos limites da mídia impressa *per se*, mas da maneira pela qual os educadores a usam.

O material impresso é parte importante da Educação a Distância, o cuidado e adequação na sua utilização podem fazer um diferencial positivo tanto no aprendizado dos alunos quanto na motivação e desempenho no curso.

Para cursos com atendimento em larga escala, o material impresso é uma alternativa de baixo custo, Bates (1997, p.12) e alta durabilidade, enquanto as *home pages*, *sites* e informações disponíveis hoje na Internet tem uma condição volátil.

Esta condição da informação digitalizada e da ausência de uma política de controle bibliográfico definida traz como consequência a falta de compromissos de atualização das páginas. Ou seja, a informação disponível e inalterada por

determinado período traz a tona questões sobre a importância e credibilidade do material existente. Portanto, os dados impressos permitem a posse permanente para consulta o que gera segurança em relação ao papel.

Nessa perspectiva, baseada nas possibilidades de fortalecimento da interatividade, a educação a distância objetivaria recuperar a clássica noção de maiêutica⁵, onde a elaboração e explicitação de idéias novas seria a grande meta das interações pedagógicas.

Outro aspecto que pode ser apontado como consequência da adoção do paradigma emergente diz respeito às questões de poder e autoridade associados à relação professor/aluno/conhecimento. A visão conservadora, centrada no ensino, considera o professor o detentor do conhecimento e o único responsável pelo processo. A visão inovadora vê o professor e o aluno em posição de igualdade, em que ambos detêm conhecimentos específicos, diferenciados e relevantes, e que, em igual medida, têm acesso a novas e heterogêneas informações. Nessa perspectiva, a qualidade da síntese ocorrida a partir da relação pedagógica é o diferencial de sucesso do processo.

Entretanto, os profissionais da área têm consciência de que esta mudança de paradigma apenas se anuncia e ocupa muito mais os desejos e os discursos do que o cotidiano das propostas de educação a distância, em termos de concepção e operacionalização dos cursos veiculados. Constata-se que a discussão na atualidade está muito mais centrada na discussão dos meios do que no debate a respeito das propostas pedagógicas. Este viés identificado comumente associa o material impresso ao paradigma conservador e as novas mídias eletrônicas ao paradigma inovador.

Partindo do pressuposto que os meios servem a estratégias pedagógicas determinadas, a avaliação das suas utilizações em ações educacionais a distância pode fornecer subsídios que auxiliem em projetos comprometidos com as novas realidades.

⁵ A maiêutica é um método de ensino socrático no qual o professor se utiliza de perguntas que se multiplicam para levar o aluno a responder às próprias questões. É uma técnica de ensino fantástica, que atinge resultados excelentes. Tem a vantagem de funcionar como verdadeiro exercício mental para o aluno, que, utilizando seus próprios conhecimentos, desenvolve a capacidade associativa, otimizando recursos na estruturação de mecanismos de raciocínio lógico. Também funciona muito bem para bebês. Disponível em: <http://www.docsystems.med.br/PUER/CULTURA%20HOME%20PAGE/Silogismo%20S%EDntese%20Mai%EAutica.htm>> Acessado em: 10 jan 2006.

Desta forma, verifica-se a pertinência de uma abordagem sobre a prática docente, ambiente virtual de aprendizagem e mídia impressa considerando que o entrelaçamento destes elementos, que compõem a EAD permite a construção do encadeamento desta investigação, que será complementada pelo capítulo no qual abordou-se o cenário da pesquisa e o ambiente virtual do curso que auxiliou na análise dos dados e nas considerações finais.

5 CENÁRIOS DA PESQUISA, AMBIENTE VIRTUAL E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 CENÁRIOS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o objeto de estudo foi uma turma de instrutores rurais da Instituição “B”, do curso Prática Docente Trabalho e Cidadania da Instituição “A”. Cada uma delas com características próprias que se desvelam em cenários diferenciados que passam a ser descritos e apontados a seguir:

5.1.1 Instituição “B”

A Instituição “B”, é um órgão de direito privado e de execução descentralizada das ações de Formação Profissional Rural e Promoção Social do Trabalhador Rural, que tem como objetivos:

- atingir a grande massa de trabalhadores rurais;
- priorizar a qualificação dos que se encontram em estágios mais atrasados em cada segmento;
- mobilizar todo o potencial da sociedade organizada, tais como Sindicatos, Cooperativas, Estabelecimentos de ensino, pesquisa, fabricantes e distribuidores de insumos, máquinas e equipamentos, órgãos do Governo e entidades privadas, estabelecendo acordos de cooperação para trabalhos conjuntos;
- maximizar os resultados dos recursos financeiros disponíveis, procurando usá-los na complementação de esforços já existentes;
- combinar treinamento com promoção social, de modo a ensinar ao trabalhador e ao produtor rural maneiras de tirar o melhor proveito econômico e social de seu trabalho e ou de sua propriedade. (SENAR, 2005)

Sua missão é desenvolver ações da Formação Profissional Rural - FPR e atividades da Promoção Social - PS voltadas ao “Homem Rural”, contribuindo para sua profissionalização, sua integração na sociedade, melhoria de sua qualidade de vida e para seu pleno exercício da cidadania.

Para tanto, a Instituição “B” se compromete através da ética, honestidade e seriedade:

- devolver ao homem rural sua contribuição compulsória através das ações de FPR e atividades de PS;
- direcionar as ações de forma a não interferir nos valores intrínsecos das comunidades, privilegiado a:
 - universalidade de acesso;
 - competitividade;
 - preservação do meio ambiente;
 - melhoria da qualidade de vida;
 - cidadania.

No que se refere ao contingente de pessoal envolvido em suas ações/atividades, a Instituição “B”, conta atualmente com um total de 42 funcionários sendo, 33 na sede e 9 supervisores nas regionais distribuídas no interior do Estado do Paraná.

A Instituição “B” mantém um cadastro informatizado de 81 empresas prestadoras de serviços, com 119 profissionais nas áreas de agronomia, veterinária, zootecnia, administração rural, tecnologia de alimentos e outras áreas afins e que integram os serviços de instrutoria terceirizados. Estas empresas uma vez selecionadas, recebem orientações sobre a metodologia de FPR e PS e operam sob acompanhamento técnico da Instituição “B”.

5.1.2 Instituição “A”

A Instituição A (2003, p.2) tem como missão: “Educação inovadora com qualidade em suas funções e serviços de ensino, pesquisa e extensão, para formar o cidadão e contribuir com o desenvolvimento regional sustentável”; e adota como valores à satisfação dos clientes internos e externos, inovação, pluralismo de idéias, ética, compromisso com o desenvolvimento regional e o respeito ao indivíduo e ao meio.

O modelo de educação a distância da Instituição “A”, combina diferentes mídias na produção dos materiais didáticos utilizados nos cursos, sendo adotado um conteúdo auto-instrucional adequado para motivar o auto-aprendizado.

O material didático é elaborado por professores autores, os quais são

responsáveis pela coordenação do desenvolvimento do tópico de estudo em sua totalidade, para tanto, estes exercem as seguintes atividades:

De acordo com a Instituição “A” (2003, p.4):

(...) organizar os conteúdos programáticos de acordo com a ementa proposta para o tópico de estudo, propor recursos didáticos apropriados às necessidades do tópico de estudo, elaborar metodologias de ensino adequadas com o perfil do tópico de estudo, tendo como referência à modalidade de educação à distância, avaliar o desempenho do tópico de estudo a partir de seus objetivos e acompanhar continuamente o processo de aprendizagem dos alunos (*diretamente*, nos encontros presenciais, *indiretamente*, na orientação à distância) em consonância com o trabalho pedagógico do professor tutor.

A Instituição “A” adota um modelo de educação a distância que combina mídia impressa e eletrônica (Internet); o acompanhamento, assessorias e avaliações podem ocorrer via Internet (*WEB*), fax, correio ou pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Segundo a Instituição “A” (2003 p.19):

(...) o Curso é desenvolvido a distância, utilizando-se metodologias e recursos que melhor se adaptem aos conteúdos abordados. Para tal, pretende-se:

- a) Utilização de impressos e ambiente virtual de aprendizagem para a realização de cada unidade de estudo, cujos temas foram elaborados por diferentes professores autores, como garantia de maior diversidade de abordagens.
- b) Estabelecimento de dois tipos de tutoria:
 - por tópicos de estudo - acompanhamento aos participantes por professor tutor, no desenvolvimento de uma determinada unidade, assistindo-os a fim de que venham a desenvolver as competências necessárias ao alcance dos objetivos previstos na unidade. Cabe aos tutores-especialistas a avaliação dos trabalhos relativos ao tema sob sua responsabilidade, bem como da avaliação presencial.
 - durante o processo - acompanhamento de cada um dos participantes por um monitor, com o propósito de orientá-los em suas necessidades administrativas/tecnológicas, auxiliando-os no que for preciso no decorrer do curso e dos momentos presenciais.
- c) Realização de atividades sociocomunicativas:

Prevêem-se espaços para discussão e construção conjunta de novas reflexões sobre temas tratados no Curso e sobre a experiência dos participantes, com o objetivo de reforçar o processo de socialização do grupo e estimular a interatividade entre todos os participantes:

 - 03 encontros presenciais com os seguintes objetivos: no primeiro momento workshop de socialização e tira dúvida do conteúdo, sob a orientação de profissionais especialmente indicados pela coordenação do Curso; três momentos de avaliações dos módulos de estudos.
 - fóruns de discussão e *chats*, disponibilizados na Internet para troca de experiências e debates entre os cursistas, com a participação de especialistas, de tutores e da coordenação do Curso.

Professor autor, professor tutor e monitor compõem o sistema tutorial da Instituição “A” VIRTUAL, sendo que as atividades e atribuições destes constam no Quadro 3:

QUADRO 3 - ATIVIDADES E ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR AUTOR, PROFESSOR TUTOR E MONITOR

ATIVIDADES	ATRIBUIÇÕES
PROFESSOR AUTOR	
<p>Organizar os conteúdos programáticos de acordo com a ementa proposta para o tópico de estudo.</p> <p>Propor recursos didáticos apropriados às necessidades do tópico de estudo.</p> <p>Elaborar metodologias de ensino adequadas com o perfil do tópico de estudo, tendo como referência à modalidade de educação à distância.</p> <p>Avaliar o desempenho do tópico de estudo a partir de seus objetivos.</p> <p>Acompanhar continuamente o processo de aprendizagem dos alunos (<i>diretamente</i>, nos encontros presenciais, <i>indiretamente</i>, na orientação à distância) em consonância com o trabalho pedagógico do professor tutor.</p>	<p>Definir os conteúdos programáticos do tópico de estudo do curso sob sua responsabilidade autoral.</p> <p>Elaborar o material didático do curso, sob orientação de Equipe de Apoio Técnico e Pedagógico</p> <p>Orientar, pedagogicamente, o Professor Tutor nas questões relativas ao desenvolvimento dos conteúdos.</p> <p>Participar na elaboração dos instrumentos de avaliação do aluno, juntamente com o Professor Tutor.</p> <p>Emitir parecer sobre os resultados da avaliação do aluno, quando solicitado pelo Professor Tutor.</p> <p>Participar do processo de avaliação do curso.</p>
PROFESSOR TUTOR	
<p>Acompanhar (<i>diretamente</i>, nas avaliações, e, na orientação à distância) o processo de aprendizagem dos alunos do curso</p>	<p>Ter uma postura inovadora, de criatividade, de investigação, com uma participação ativa e inteligente, superando a aprendizagem mecânica e que tenha a pesquisa como prática cotidiana.</p> <p>Ter uma postura interativa, cooperativa, com princípios éticos, com capacidade de constituir-se como cidadão e de constituir cidadania, solidariedade e ajuda mútua; de inserir-se num projeto coletivo.</p> <p>Ser comprometido com a construção de um processo educacional de qualidade, participando da construção coletiva do pensar e do fazer pedagógico como processo de gerenciamento democrático da relação ensino-aprendizagem, da redefinição do papel da universidade diante dos desafios existentes na realidade histórica e social.</p> <p>Utilizar as novas linguagens de comunicação e da informação como instrumentos catalisadores do processo de aprendizagem - auto-aprendizagem e aprendizagem colaborativa.</p>

FONTE: UNISUL, (2003, p.5)

O cenário que se apresenta neste item, passa a compor o quadro que se forma para esta investigação e que possibilita a introdução do objeto investigado.

5.1.3 Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* - Especialização em Prática Docente

Segundo a Instituição “A” (2003, p.3-5), o curso de Pós-Graduação *Lato-Senso-Especialização em Prática Docente*: Trabalho e cidadania têm como objetivo:

(...) constituir um processo formativo que permita aos alunos refletirem sobre as especificidades da prática docente em contextos de formação para o trabalho e para o exercício da cidadania. Para tanto, o curso objetiva:

- desenvolver no aluno a compreensão crítica sobre a educação, considerando seus fundamentos e as particularidades da educação de adultos e suas práticas;
- explicitar as características da prática docente, contribuindo com a proposição de práticas educacionais compatíveis com as exigências atuais da formação profissional e promoção social;
- auxiliar na constituição de práticas docentes tecnicamente competentes, eticamente adequadas, cientificamente fundamentadas e socialmente significativas para a emancipação dos sujeitos envolvidos nesses processos formativos.

O curso surgiu para atender à demanda da Instituição “B” - com o intuito de contribuir para o desenvolvimento de ações de formação profissional rural, bem como de atividades de promoção social, visando profissionalizar, integrar e melhorar a qualidade de vida do homem do campo, dando-lhe condições de exercer plenamente sua cidadania., para tanto, a Instituição “B” utiliza a Instituição “A” como meio de qualificação pedagógica de seus profissionais. De acordo com a Instituição “A” (2003, p.5), assim, o curso visa a especialização do aluno, capacitando-o para:

Constituir uma prática docente compatível com as exigências das ações de formação profissional rural e promoção social.

Apropriar-se dos fundamentos técnicos e científicos referentes aos processos de ensino-aprendizagem, a fim de constituir uma intervenção cientificamente adequada ao seu contexto de atuação.

Utilizar conhecimentos didático-metodológicos que lhe permitam refletir sobre as práticas docentes, problematizando-a e buscando formas de inová-la.

Compreender a educação como um processo complexo, histórico e socialmente constituído, identificando as especificidades de uma prática educativa intencionalmente instituída.

Identificar as implicações do atual contexto do meio rural para as práticas educativas nele inseridas.

Analisar as ações de formação profissional rural e promoção social, desvelando seus princípios pedagógicos orientadores.

Assumir e exercer as habilidades e competências necessárias à ação docente.

Compreender as concepções norteadoras da ação docente apropriando-se de elementos que lhe permitam refletir sobre seu papel como formador.

O curso é composto por três módulos:

a) módulo 1:

Fundamentos da Educação

- Educação e Prática Docente;
- Educação e Psicologia da Aprendizagem;
- Educação de Adultos no Contexto da Educação Brasileira.
- Duração: 120 horas
- Objetivo: Levar o aluno a compreender o fenômeno educativo, suas especificidades, complexidades e peculiaridades;

b) módulo 2:

Educação, Trabalho e Cidadania

- Formação Profissional Rural e Promoção Social;
- Educação no Mundo do Trabalho e Cidadania.
- Duração: 105 horas
- Objetivo: Busca apresentar as relações entre a educação e o mundo do trabalho.

c) módulo 3:

Elementos da Prática Docente

- Prática Docente e os processos de Ensino e Aprendizagem;
- Prática Docente e Materiais Didáticos;
- Práticas Docentes e novas Tecnologias;
- Avaliação na Supervisão de Propostas de Formação de Profissionais Rurais e Promoção Social.
- Duração: 135 horas
- Objetivo: Disponibilizar subsídios práticos-teóricos que permitam ao aluno efetuar uma análise, orientação e constituição de uma prática educativa competente e comprometida com a sociedade.

Além dos módulos citados, os alunos têm ainda a opção pela modalidade Formação para o Magistério Superior, com 90 horas de carga horária, sendo 45 destinadas ao estudo de Metodologia da Pesquisa e as outras 45 horas ao estudo da Metodologia do Ensino Superior.

A Instituição "A" adota um modelo de educação a distância que combina

mídia impressa e eletrônica (Internet); o acompanhamento, assessorias e avaliações podem ocorrer via Internet (*WEB*), fax, correio ou pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem.

5.2 AMBIENTE VIRTUAL DO CURSO

5.2.1 Ambiente Virtual

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)⁶ é um conjunto de elementos tecnológicos disponível na internet, que oferece recursos e ferramentas para acesso a um curso e aos conteúdos e às atividades de aprendizagem, interação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Esses ambientes virtuais de aprendizagem rompem os limites da sala de aula presencial e favorecem a formação de comunidades virtuais de aprendizagem. De forma geral, comunidades virtuais são comunidades de pessoas compartilhando interesses comuns, idéias e relacionamentos por meio da internet ou outras redes colaborativas.

O que é possível fazer no AVA do curso:

- acessar conteúdos e atividades do curso;
- interagir com os colegas trocando idéias, debatendo ou colaborando com seus trabalhos;
- interagir com os professores tutores e monitores e
- acompanhar a trajetória individual.

Usar o AVA é bem simples. Nele é utilizada uma janela principal na qual você pode visualizar duas áreas distintas:

- Uma área conhecida como **barra de ferramentas**, subdividida em: barra de navegação, barra de comunicação, barra de apoio e barra de identificação. Nas barras você encontra os diversos botões para acesso aos conteúdos, ferramentas ou recursos disponíveis.
- Outra área, conhecida como **área de conteúdo**, está disponibilizada

⁶ Informações extraídas de <<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=htm>>, em 22.04.2005, às 15:30).

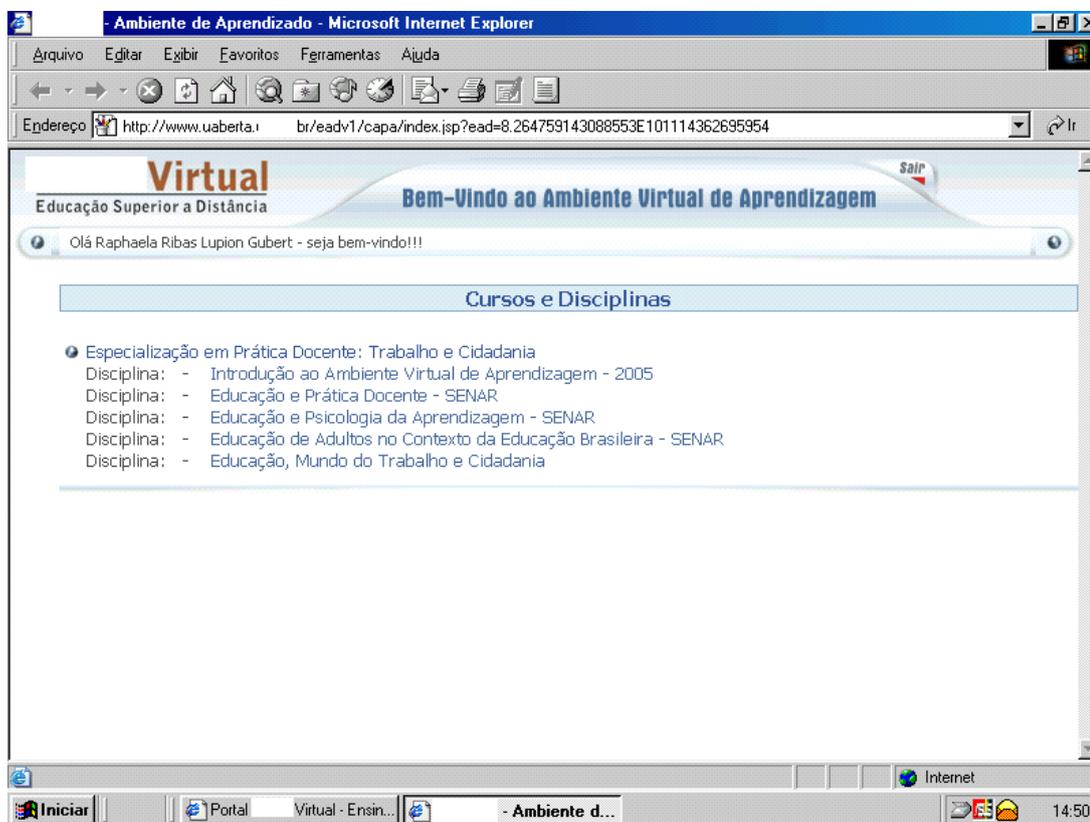
logo abaixo da barra de ferramentas. É onde ocorre a dinâmica, permite a visualização e a interação com os conteúdos de uma disciplina e com o corpo das ferramentas, ou dos recursos disponíveis, para que a pessoa interaja com os diversos elementos do curso.

5.2.2 Tela Principal

Para entrar no ambiente virtual existe uma tela principal na qual há a necessidade de colocar o nome do usuário mais o *login*. Somente desta maneira é possível a navegação no ambiente virtual de aprendizagem.

Tela principal de entrada para o ambiente virtual de aprendizagem. Nesta tela é possível visualizar todas as disciplinas que o curso “Prática Docente: Trabalho e Cidadania” oferece. Para navegar em uma destas disciplinas basta clicar uma vez em cima da

FIGURA 1 - TELA PRINCIPAL



FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.3 Menu Secundário

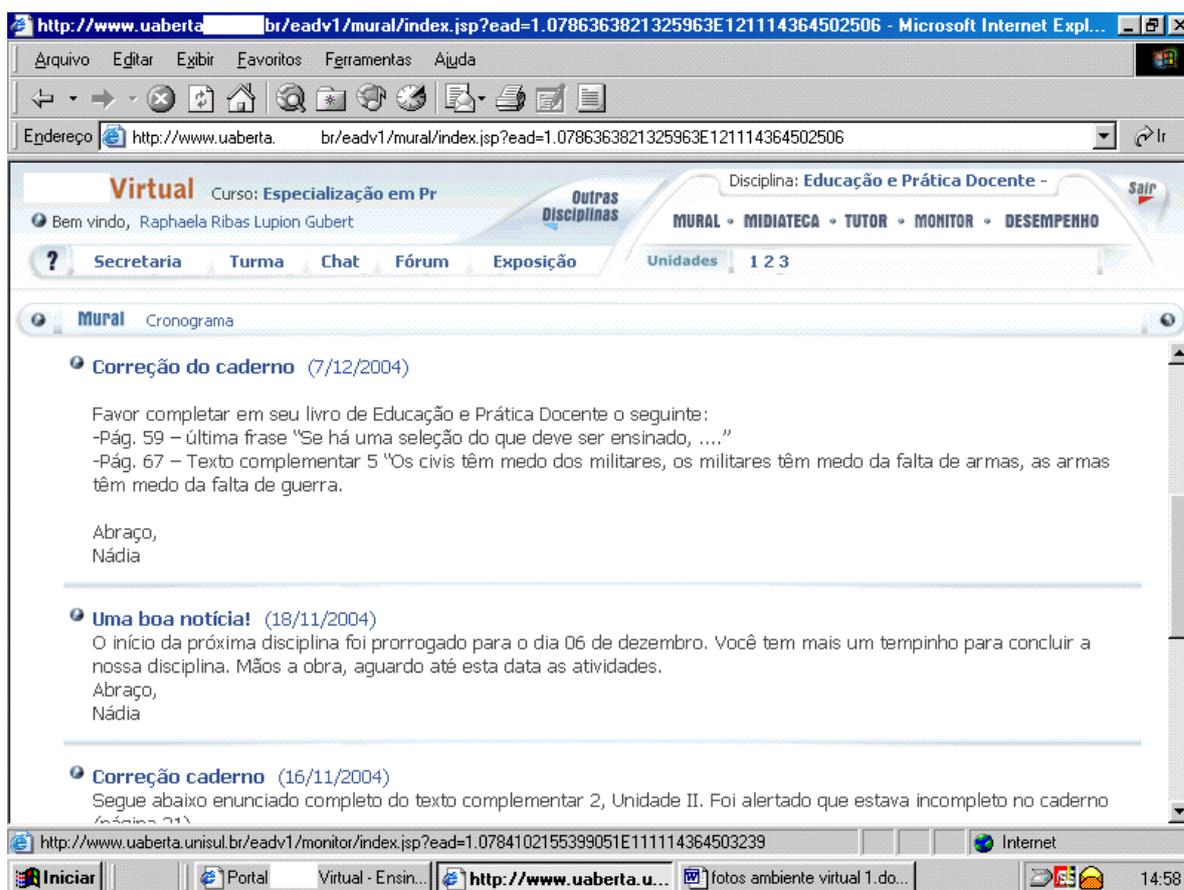
No menu principal verificam-se as opções secretaria, turma, *chat*, fórum e exposição.

Localiza-se ainda, mediante o mural auxiliar, situado à direita da tela em cima as seguintes opções: mural, midiateca, tutor, monitor e desempenho.

Ao iniciar a navegação no ambiente, a primeira tela é a das disciplinas, ao escolher uma delas será apresentado o mural referente a esta.

Outra forma de navegar no mural é selecionar o menu secundário onde se encontram duas opções: mural e cronograma. Clicando na opção mural, acessam-se todas as observações que cada professor elabora sobre sua disciplina, conforme figura 2. É possível ainda fazer um link pelo menu auxiliar para acessar o mural.

FIGURA 2 - MENU SECUNDÁRIO



FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/monitor/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.4 Cronograma

Nesta tela é possível visualizar todo o cronograma de cada uma das disciplinas, inclusive datas de entrega dos trabalhos e término de cada matéria.

FIGURA 3 - CRONOGRAMA

The screenshot shows a web browser window with the URL <http://www.uaberta.br/eadv1/mural/index.jsp?ead=1.0786363821325963E121114364502506>. The page title is 'Virtual' and the course is 'Especialização em Prática Docente'. The discipline is 'Educação e Prática Docente'. The page contains a navigation menu with 'Secretaria', 'Turma', 'Chat', 'Fórum', and 'Exposição'. Below the menu is a table with the following data:

Unidades	Atividades	Ferramenta	Período para realização
Unidade 1 Ninguém escapa da Educação	Leitura da unidade 1 do livro didático e realização das atividades de auto-avaliação.	Livro	18/10 a 29/10
	Realização das atividades de auto-avaliação.	AVA	
Unidade 2 Praticando educação: quem, quando e para quê?	Leitura da unidade 2 do livro didático e realização das atividades de auto-avaliação.	Livro	01/11 a 12/10
	Realização das atividades de auto-avaliação.	AVA	
	Atividade de avaliação a distância	Relatório (AVA)	
Unidade 3 Ensino, aprendizagem e conhecimento na prática docente	Leitura da unidade 3 do livro didático e realização das atividades de auto-avaliação.	Livro	15/11 a 26/11
	Realização das atividades de auto-avaliação.	AVA	

FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

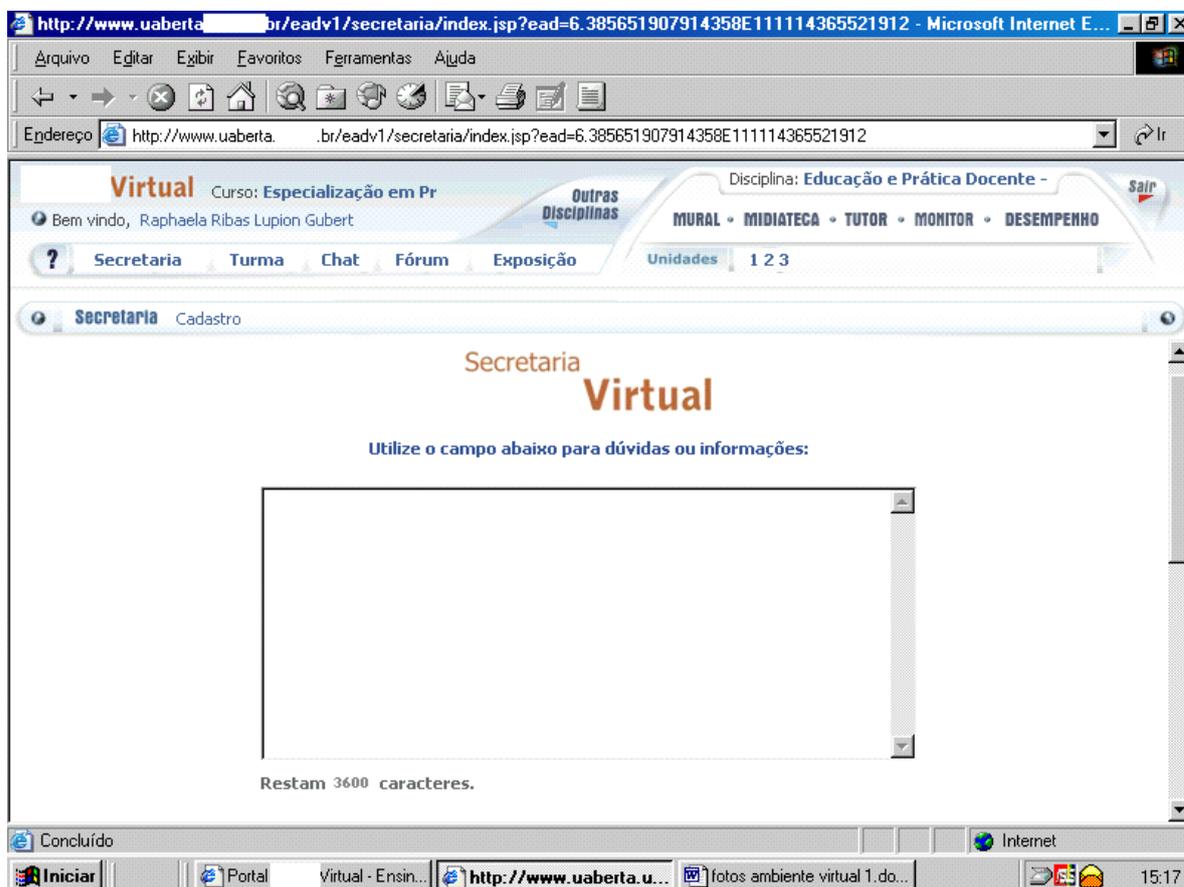
5.2.5 Secretaria

Esta tela é a primeira de uma série do menu principal. Neste campo é possível tirar dúvidas e coletar informações com a secretaria do curso. (Figura 3 a)

Para publicar o seu Perfil é bem simples: acesse a ferramenta **SECRETARIA**, clique no *link* **CADASTRO** (aparece ao lado da palavra SECRETARIA). Preencha o formulário, envie os seus dados e pronto! Seu perfil ficará disponível para que todos os participantes do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - colegas, professores tutores e monitores - possam conhecê-

lo melhor. Apresente seus dados pessoais, interesses e expectativas, de forma descontraída e informal, assim você será conhecido como é de fato.

FIGURA 4 - SECRETARIA



FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unicidade/index.jsp?unicidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.6 Turma

Este menu possibilita a todos os participantes do curso conhecer os outros alunos da turma. Para isso, clique sobre os nomes. Para enviar mensagens via correio eletrônico, para uma pessoa, um grupo, ou para todos os participantes desta turma, clique sobre o e-mail individual ou marque ao lado de cada nome, depois clique em Enviar. Para ler informações sobre monitores, professor autor, professor tutor, clique sobre os respectivos agentes.

FIGURA 5 - TURMA

Para conhecer os alunos da turma, clique sobre os nomes.
 Para enviar mensagens via correio eletrônico, para uma pessoa, um grupo, ou para todos os participantes desta turma, clique sobre o e-mail individual ou marque ao lado de cada nome, depois clique em Enviar.
 Para ler informações sobre monitores, professor autor, professor tutor, clique sobre os respectivos agentes.

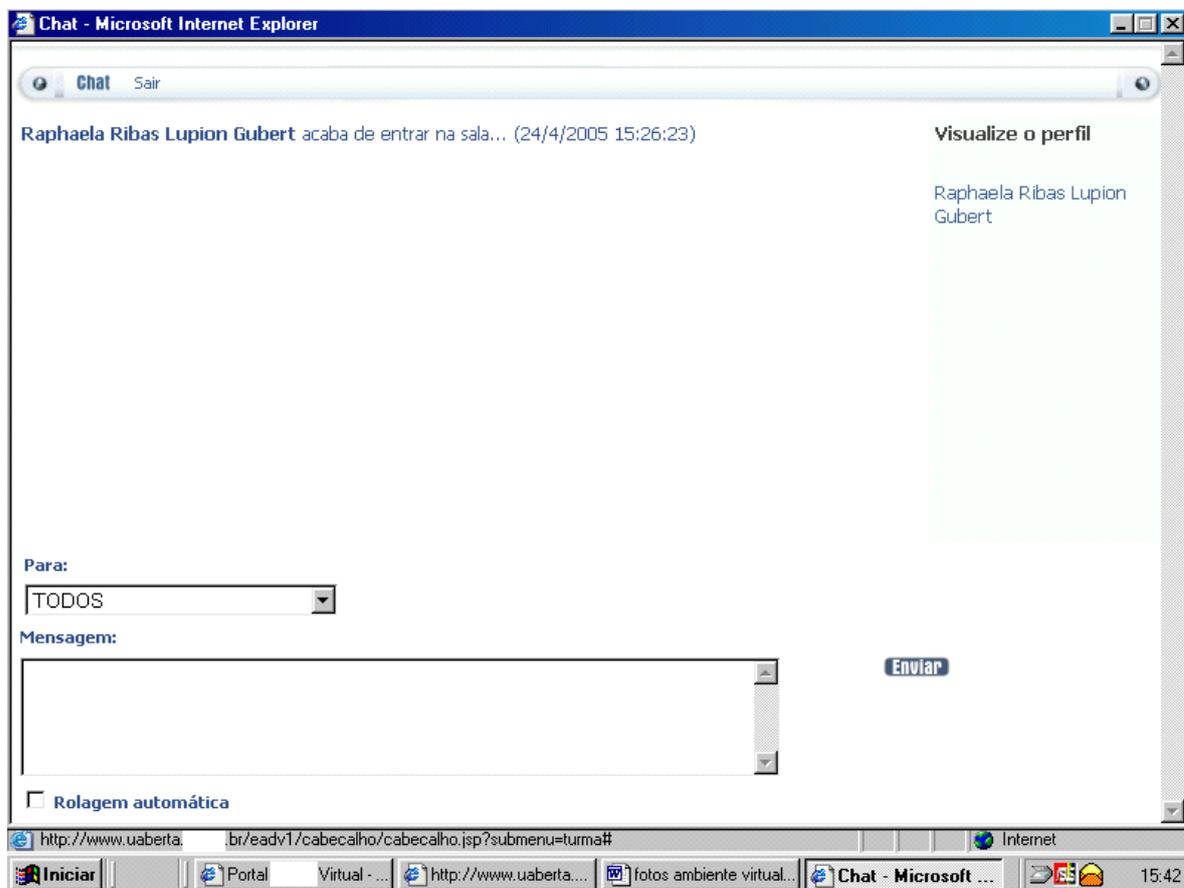
Nome Aluno:	Endereço Email:	Perfil
<input type="checkbox"/> Alexandre Bombardelli de Melo	abombardelli@ig.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Alexandre Lobo Blanco	alexandre@senarparana.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Altamir dos Santos Fagundes	altamir@senarparana.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Ana Candida Mesquita	colflorestal@irati.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Ana Cecilia Messas	vip-dog@bol.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Andre Salgado de Andrade Sandim	andre@senarparana.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Angelica Regina Becker	angelica@senarparana.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Angelo Daniel Valoto	angelovaloto@ibest.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Antonio Carlos de Queiroz	a.c.queiroz@terra.com.br	✓
<input type="checkbox"/> Aparecida da Silva Pontes	cibontes@ia.com.br	✓

FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/atividade/index.jsp?atividadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.7 CHAT

Esta tela possibilita a interação entre alunos e professores por meio de mensagens (Figura 6).

FIGURA 6 - CHAT

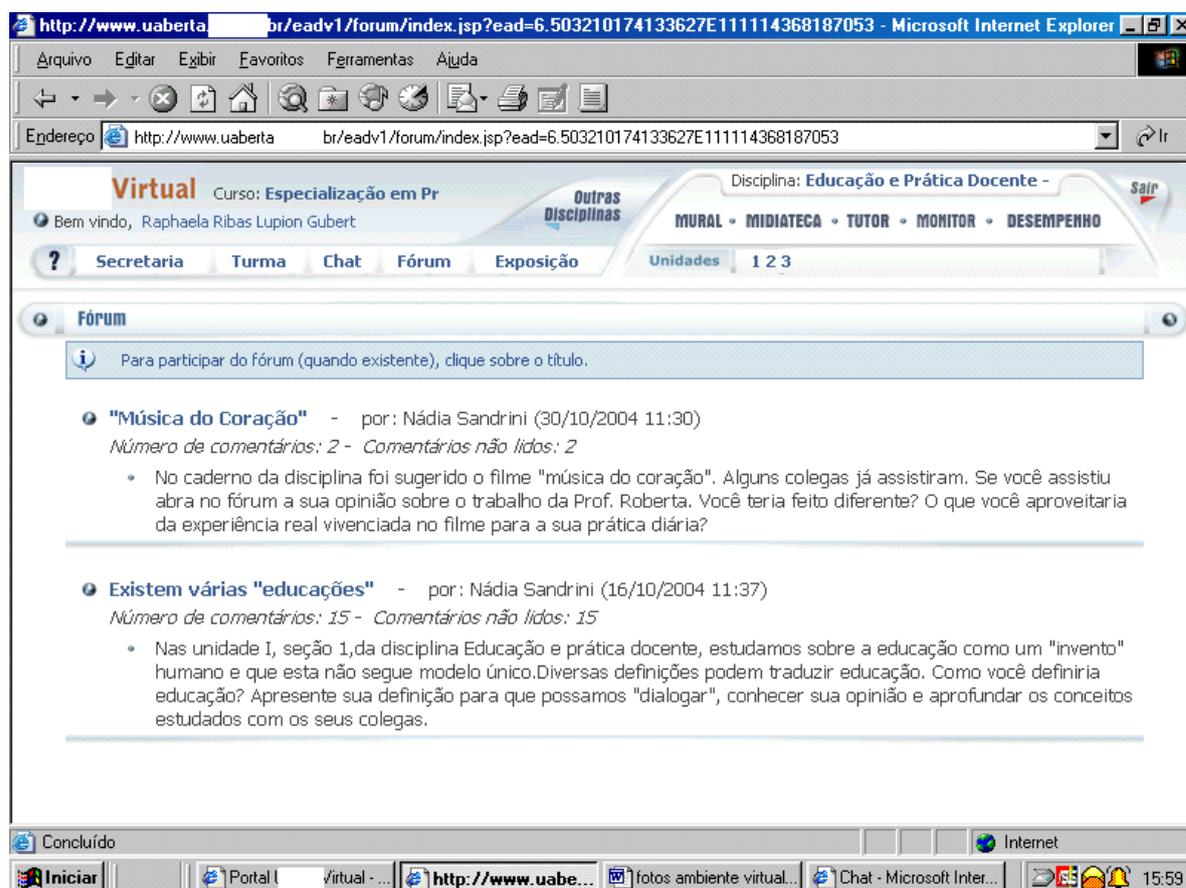


FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/atividade/index.jsp?atividadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.8 FÓRUM

Esta tela possibilita a discussão de temas propostos pelos professores/tutores entre todos os alunos do curso. “O fórum pode ser interessante como ferramenta de socialização ou de discussão mais aprofundada de temas” entre os discentes. (<http://www.revistaconecta.com/conectados/jpaulo_novas_tec.htm>. Acesso em 24 abr 2005, as 15h50)

FIGURA 7 - FÓRUM

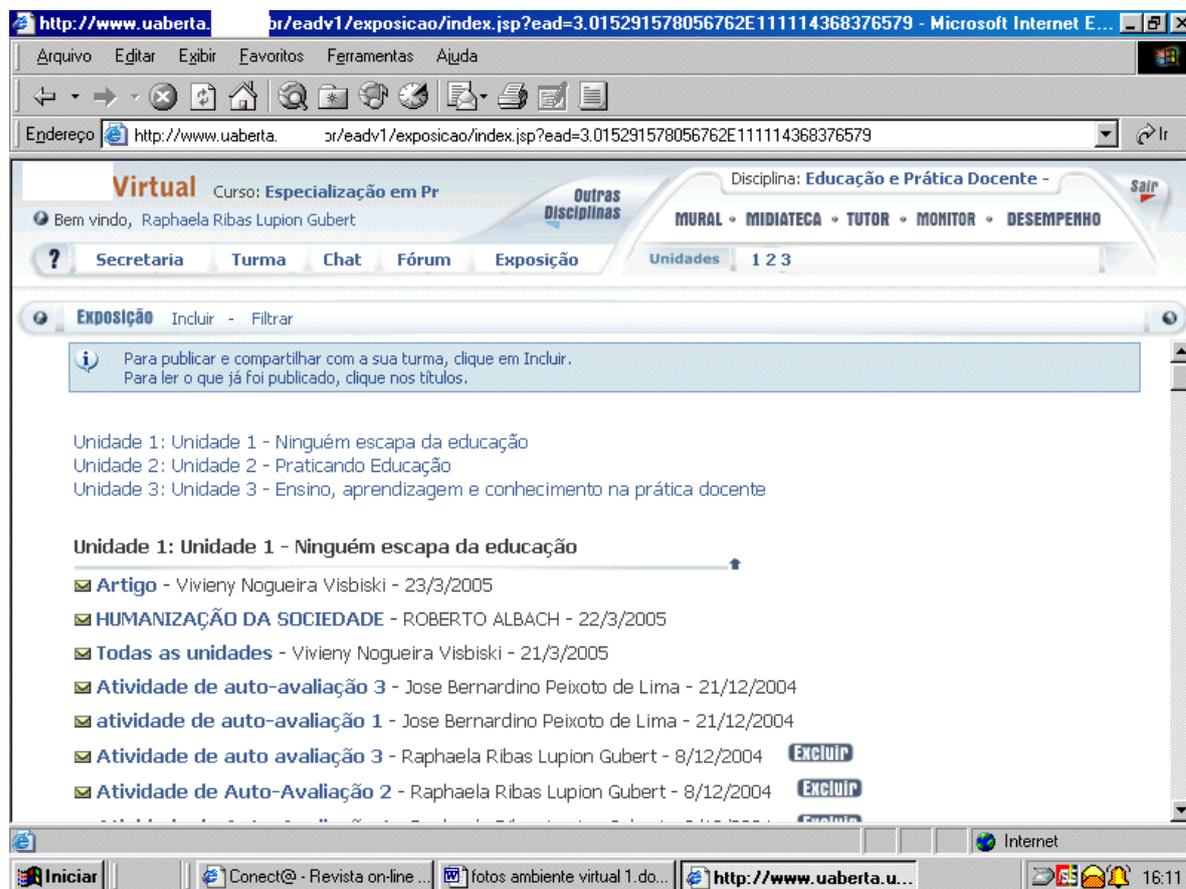


FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.9 Exposição

Este menu é o local para publicações de trabalhos (não obrigatórios), que ao longo das disciplinas são propostos aos alunos.

FIGURA 8 - EXPOSIÇÃO

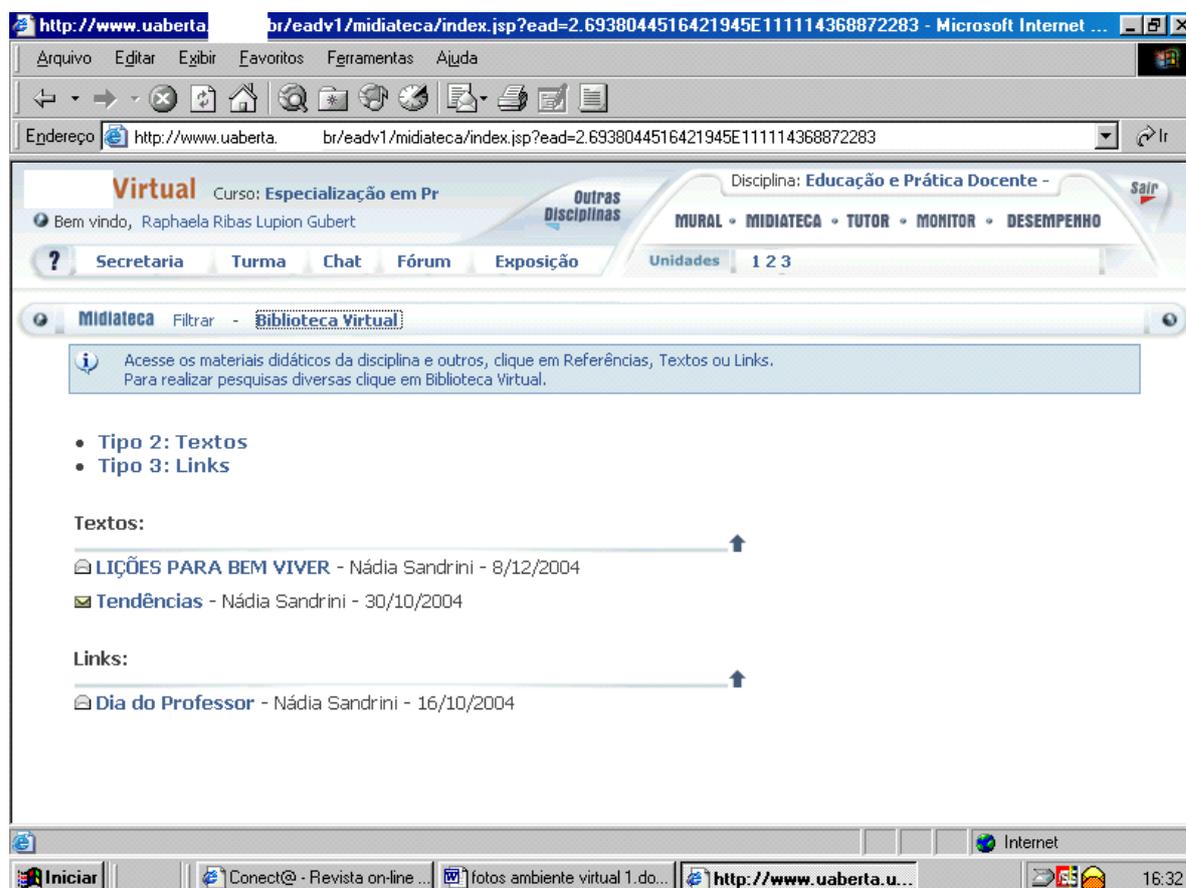


FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.10 Midiateca

A midiateca faz parte do menu secundário e serve para consultas de textos e *links* sugeridos pelos professores/tutores. Dentro desta ferramenta também é possível navegar na biblioteca virtual da instituição.

FIGURA 9 - MEDIATECA

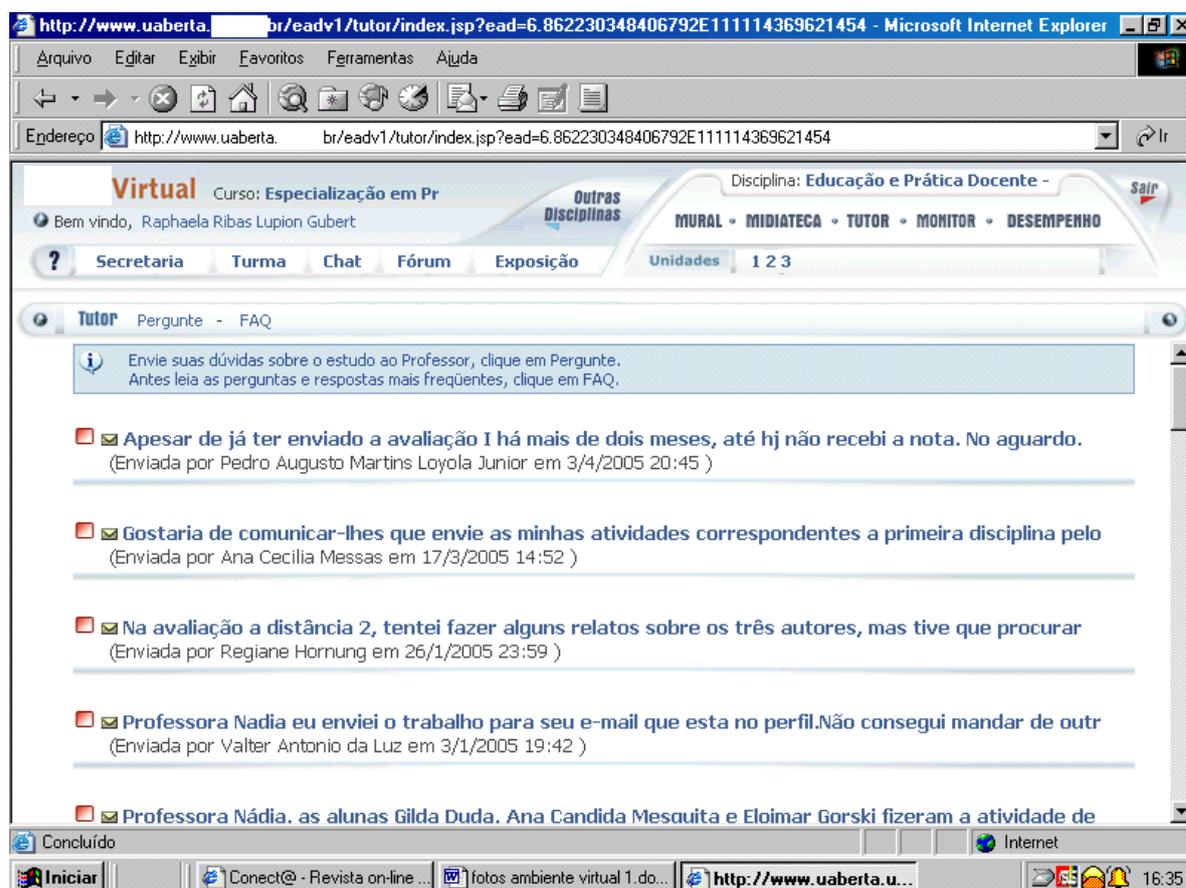


FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.11 Tutor

Esta ferramenta também faz parte do menu auxiliar e possibilita aos discentes tirar dúvidas e conversar sobre as disciplinas e trabalhos com os professores/tutores.

FIGURA 10 - TUTOR

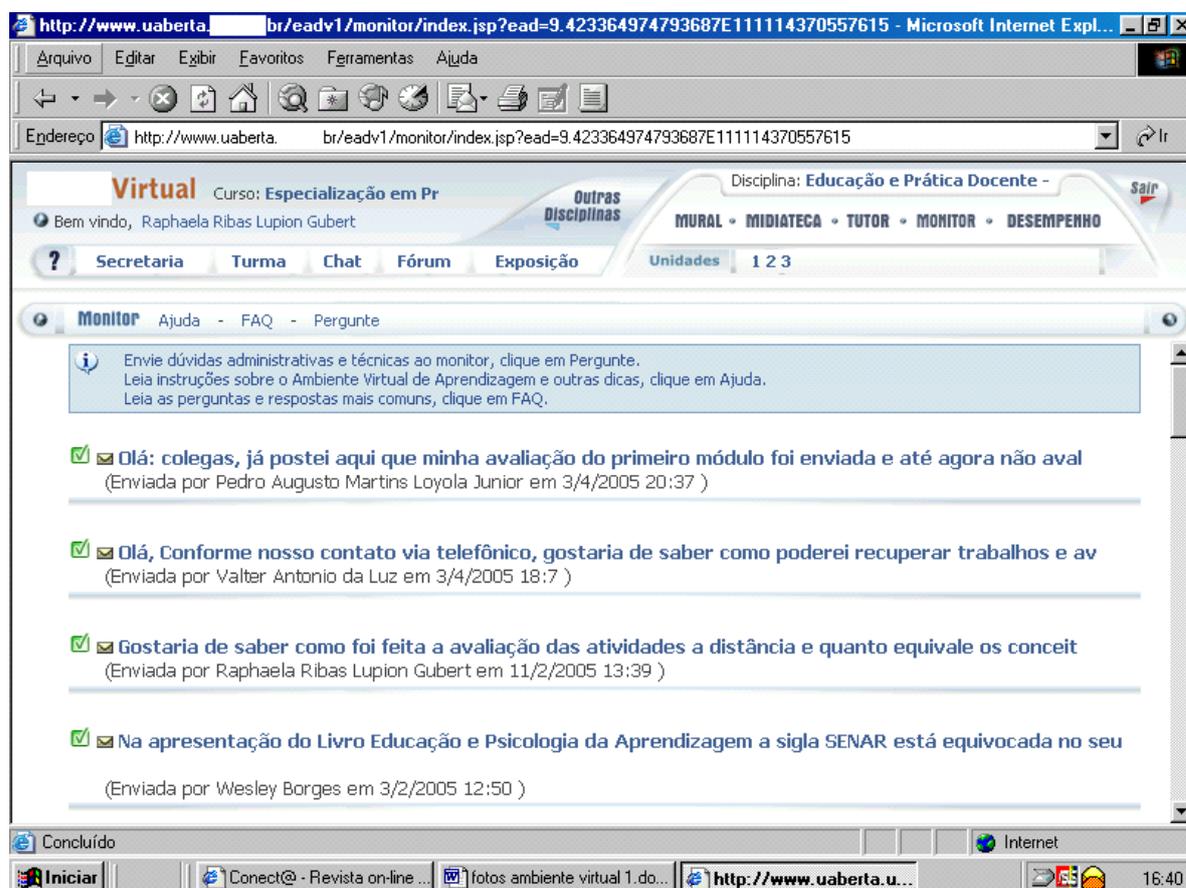


FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.12 Monitor

Esta ferramenta faz parte do menu auxiliar e serve para enviar dúvidas administrativas e técnicas ao monitor. Tem um subitem nomeado “ajuda” com instruções sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem, bem como um outro subitem “FAQ” que possui informações comuns sobre o AVA.

FIGURA 11 - MONITOR



FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

5.2.13 Desempenho

Esta ferramenta faz parte do menu auxiliar e contém informações referentes a notas e conceitos dos trabalhos apresentados pelos alunos aos professores/tutores.

FIGURA 12 - DESEMPENHO

Virtual Curso: Especialização em Pr
 Bem vindo, Raphaela Ribas Lupion Gubert
 Disciplinas: MURAL • MIDIA TECA • TUTOR • MONITOR • DESEMPENHO
 Unidades: 1 2 3

Desempenho

Para enviar avaliações a distância, clique nas unidades da disciplina.
 Acompanhe os comentários e notas enviadas pelo Professor Tutor, clique sobre a Atividade.

Data:	Nome:	Status:	Comentário:	Data Correção:	Avaliação:
8/12/2004	Unidade 2 - Atividade de avaliação a distância 1	Avaliado	A CONSTRUÇÃO DO T...	3/2/2005 8:58	C
8/12/2004	Unidade 2 - Atividade de avaliação a distância 2	Avaliado	O SEU DEPOIMENTO ...	3/2/2005 8:57	B

FONTE: (<http://www.uaberta.unisul.br/eadv1/unidade/index.jsp?unidadeID=1789&extensao=.htm>, em 22 abr 2005, às 15:30)

Na análise realizada, verifica-se que a maneira como se apresenta o cenário da pesquisa e o ambiente virtual de aprendizagem do curso demonstra a contribuição dos mesmos, no sentido de que estes auxiliam a situar a dimensão da EAD nesta investigação, possibilitando a continuação do fio condutor da construção deste trabalho.

6 CENÁRIOS DA PESQUISA, AMOSTRA, METODOLOGIA E ANÁLISE

6.1 CENÁRIOS DA PESQUISA, AMOSTRA E METODOLOGIA

Visando a investigação pretendida para o conhecimento das especificidades de um curso de educação à distância, optou-se neste caso por um estudo de caso⁷, realizando-se assim uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de natureza interpretativa dos dados obtidos mediante aplicação de instrumento previamente elaborado e testado.

Optou-se por um estudo de caso considerando-se que estava delimitado e claramente definido o que se pretendia investigar que era a proposta metodológica e a relação com os recursos didáticos, a atuação docente e a aprendizagem dos alunos do Curso de Especialização Prática Docente, Trabalho e Cidadania. Como corroboram Lüdke e André (1986, p.17), “O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular.”

A pesquisa de campo como fonte-base possibilitou a verificação das questões pertinentes ao Curso em questão e que deviam ser desveladas, tais como, os aspectos relativos a, ao (aos):

- recursos didáticos pedagógicos no curso a distância e como estes contribuíram para o aprendizado significativo dos alunos;
- prática docente dos professores tutores do curso Prática Docente: trabalho e cidadania, para verificar se a prática pedagógica utilizada pelos docentes facilitavam um processo de ensino aprendizagem significativo, onde os discentes construíssem o seu conhecimento por meio da troca com os colegas e com os próprios professores tutores;
- proposta metodológica avaliando se a mesma atendeu ao proposto;

⁷ Tal investigação permitirá inicialmente fornecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto. (SIMAN, 1999, p. 155).

- envolvimento dos professores durante a realização dos módulos do curso, avaliando seu desempenho em relação ao que se encontra proposto pela metodologia e a aprendizagem do aluno.

Com o objetivo de alcançar a compreensão da questão do ensino à distância no Curso, como primeiro passo, buscou-se nas fontes bibliográficas da temática em questão e nos documentos, assim como nos questionários, que foram sistematicamente organizados e executados a fim de propiciar a análise dos dados primários.

A pesquisa foi desenvolvida no curso da Instituição “B”, organizado, montado e proposto pela Instituição “A”, mediante parceria, em diversos níveis de educação formal⁸, como turmas heterogêneas: Supervisores, Técnicos e Instrutores da Área Rural.

A delimitação do universo considerado neste estudo derivou de uma estratégia de caráter exploratório. Assim, os dados coletados referem-se a uma população de perfil heterogêneo constituída pelos 217 participantes que integraram o grupo de observados, pertencentes ao curso de Prática Docente Trabalho e Cidadania oferecido pela Instituição “B”.⁹

A interpretação e a valoração das intervenções realizadas servem-se neste estudo, de dados quantitativos e qualitativos, colhidos por meio do questionário com 20 perguntas semi-estruturadas, aplicado durante a realização do curso e, que permitiram a análise da ótica de cada discente do grupo e do tutor, sendo que a avaliação qualitativa realizou-se mediante uma seleção de dados e observações resultantes da interpretação destes dados colhidos e provenientes do mesmo. Os questionários (APÊNDICE 1) foram distribuídos aos discentes, os quais responderam de modo voluntário. Dos 217 participantes, 173 responderam e devolveram o instrumento de coleta de informações, alcançando-se assim, uma amostra de 79,72% da população.

⁸ Educação formal - Trata-se de todo o processo educativo regulamentado pelo MEC, com certificação reconhecida por esse mesmo órgão.

⁹ A importância dos documentos nas pesquisas em ciências humanas não descarta todo recurso direto às pessoas: estas se mostram freqüentemente a fonte melhor adaptada às necessidades de informação do pesquisador. O que leva a algumas considerações sobre a escolha dessas pessoas que serão observadas ou interrogadas, selecionando, às vezes, alguns indivíduos, ou então populações inteiras, ou ainda parte dessas. (SIMAN, p.168, 1999)

6.2 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS PELOS QUESTIONÁRIOS

A estrutura metodológica desenvolvida para a pesquisa de avaliação do Curso de Especialização Prática Docente, Trabalho e Cidadania em função das ações desenvolvidas proporcionou o delineamento da investigação do grupo de análise, visando correlacionar os resultados para a verificação dos aspectos estabelecidos para o estudo.

Nesta vertente, a percepção dos envolvidos sobre a metodologia utilizada pelo Curso e a forma de abordagem dos conteúdos e sua relação com os recursos didáticos é bastante positiva, principalmente por estar associada aos conteúdos e realidades, onde as ações desenvolvidas no Curso se registraram como elementos de transformação da realidade existente, gerando mudanças por vezes de comportamentos.

Deste universo de pesquisa, estabeleceu-se através de procedimentos estatísticos o volume da amostra aleatória, de forma que os resultados apresentam uma pequena margem de erro os quais não são representativos.

Para tornar possível a análise dos dados colhidos por meio do questionário (APÊNDICE 1) os dados foram tratados estatisticamente, de modo a obter o cruzamento das diversas questões.

Os questionários aplicados envolviam questões combinadas na forma de perguntas abertas e fechadas e foi utilizado o método de contato indireto, por melhor se adequar a situação.

A obtenção de informações que possibilitassem estabelecer as características fundamentais da pesquisa e as relações entre as variáveis foi previamente analisada na concepção do instrumento de coleta.

O valor atribuído à experiência vivida com o Curso de Especialização Prática Docente, Trabalho e Cidadania é bastante elevada, esta visão positiva do Curso demonstra que a proposta pedagógica contribuiu para a condução dos participantes na construção do conhecimento.

Em se tratando da questão 1, o referencial utilizado para as respostas relaciona-se ao aspecto do ensino a distância, sendo que 10,7 dos entrevistados afirmam que o Curso foi excelente, 36,9 que o curso foi ótimo e 35,1 que o Curso foi bom. Desta maneira, 82,7% dos participantes avaliaram o curso de forma positiva.

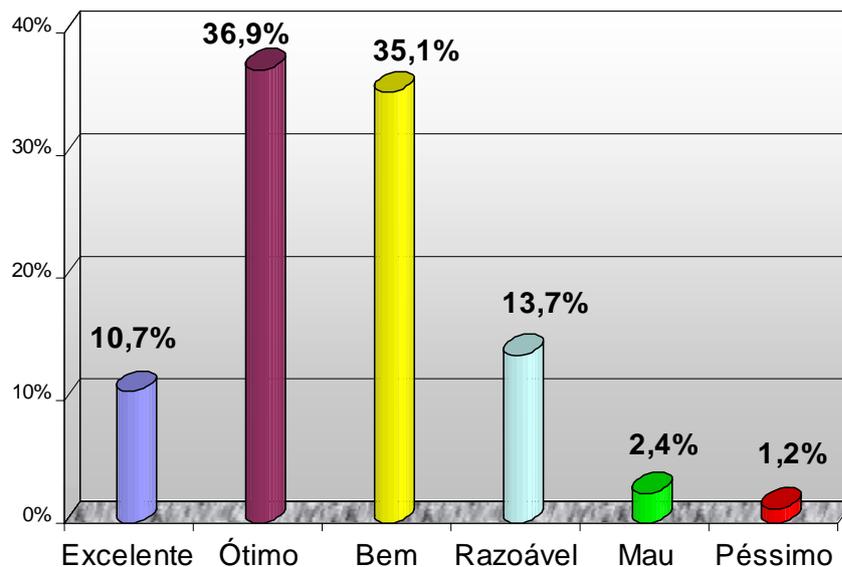
1. Você acha que este curso a Distância neste período foi:

TABELA 1- VISÃO DO CURSO

		Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão		168	84,8%	71	42,3%	50	29,8%	47	28,0%
R e s p o s t a	Excelente	18	10,7%	6	33,3%	9	50,0%	3	16,7%
	Ótimo	62	36,9%	23	37,1%	16	25,8%	23	37,1%
	Bem	59	35,1%	17	28,8%	23	39,0%	19	32,2%
	Razoável	23	13,7%	20	87,0%	2	8,7%	1	4,3%
	Mau	4	2,4%	3	75,0%	0	0,0%	1	25,0%
	Péssimo	2	1,2%	2	100,0%	0	0,0%	0	0,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 1 - VISÃO DO CURSO



FONTE: Tabela 1.

Dentre os comentários dos entrevistados os aspectos favoráveis que mais se evidenciaram no que se refere a visão dos mesmos em relação ao curso foram: a aplicabilidade do conteúdo (11 participantes), que o curso ajuda a quem não tem tempo, para o estudo formal (15), e que o conteúdo é bom e provocador (7). Por outro lado algumas opiniões foram desfavoráveis no tocante a: dificuldade no acesso *on line* (7), conteúdo superficial (4), material impresso com falhas (3), pouco motivador e faltou interesse (4).

As respostas obtidas para a questão 2 apontam que na opinião de 3,1% dos entrevistados o grau de aproveitamento no Curso foi excelente, 25% atribuíram como ótimo o aproveitamento e 51,9% consideraram como bom. Desta maneira, 80% fizeram uma avaliação positiva do aproveitamento que tiveram do Curso apesar de que maioria destes realizou uma avaliação média do mesmo.

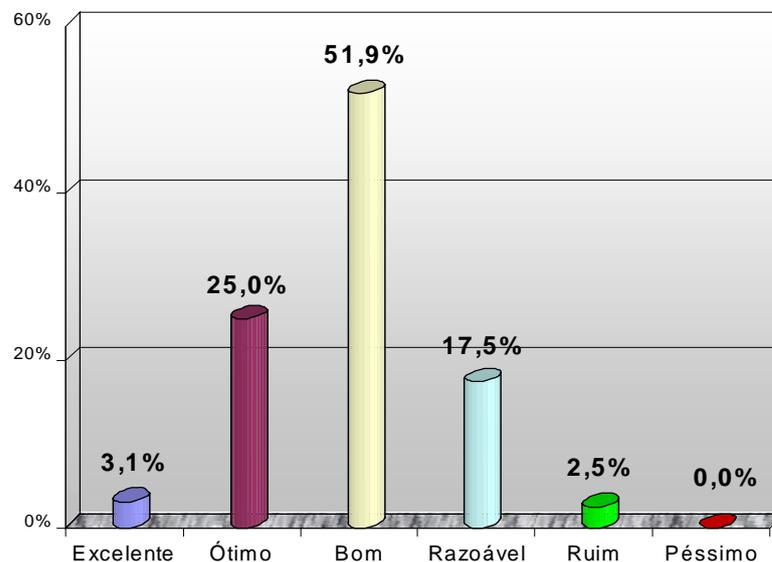
2. Qual o seu grau de aproveitamento neste curso?

TABELA 2 - GRAU DE APROVEITAMENTO DO CURSO

Responderam à questão		Grupo A		Grupo B		Grupo C			
		160	80,8%	75	46,9%	50	29,8%	35	20,8%
R e s p o s t a	Excelente	5	3,1%	2	40,0%	2	40,0%	1	20,0%
	Ótimo	40	25,0%	13	32,5%	16	40,0%	11	27,5%
	Bom	83	51,9%	38	45,8%	25	30,1%	20	24,1%
	Razoável	28	17,5%	19	67,9%	6	21,4%	3	10,7%
	Ruim	4	2,5%	3	75,0%	1	25,0%	0	0,0%
	Péssimo	0	0,0%	0		0		0	

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 2 - GRAU DE APROVEITAMENTO DO CURSO



FONTE: Tabela 2.

Nas respostas referentes ao grau de aproveitamento do curso, observou-se que alguns dos participantes indicaram como ponto favorável o bom aprendizado (14). Por outro lado, algumas opiniões foram desfavoráveis no tocante a: falta de tempo para o curso (12), falta de empenho pessoal (11), dificuldade no acesso internet (4), não leu ou não assistiu (4), considerou o conteúdo superficial e apenas razoável (3) enquanto acharam o conteúdo difícil ou confuso (3).

Os resultados obtidos em relação a questão 3, apontam que na visão de 80,9% dos entrevistados, o Curso contribuiu bastante na condição docente no que se refere a ampliação do conhecimento, a reflexão da prática e a união entre a teoria e a prática. Relatam ainda, que proporcionou mudanças no modo de trabalhar. Em média, de forma positiva, a influência do Curso na condição docente resultante das entrevistas realizadas foi de 80,9%.

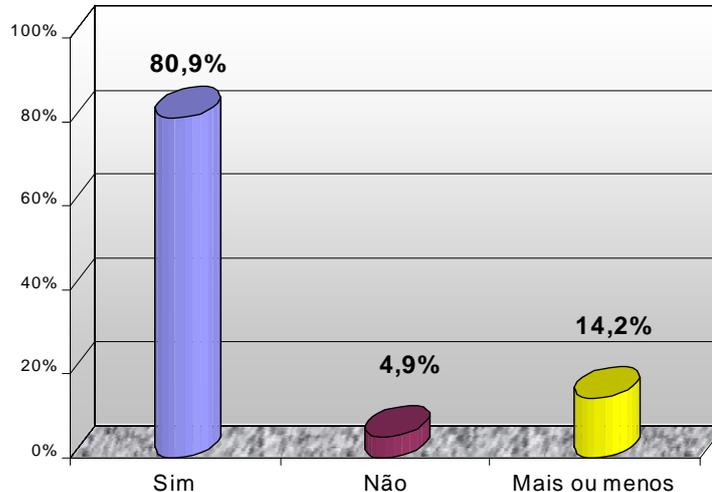
3. O curso proporcionou melhorias na sua prática como docente?

TABELA 3 - MELHORA NA PRÁTICA DOCENTE

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		162	81,8%	64	39,5%	51	30,4%	47	28,0%
Resposta	Sim	131	80,9%	44	33,6%	44	33,6%	43	32,8%
	Não	8	4,9%	7	87,5%	0	0,0%	1	12,5%
	Mais ou menos	23	14,2%	13	56,5%	7	30,4%	3	13,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 3 - MELHORA NA PRÁTICA DOCENTE



FONTE: Tabela 3.

Nos comentários livres destacam-se as seguintes colocações sobre a influência do Curso na prática como docente. Pontos favoráveis: que trouxe mais conhecimento (12), que faz refletir ou mudar de comportamento (29) e que une teoria e prática (7). Por outro lado, algumas opiniões foram desfavoráveis devido que alguns dos participantes não são docentes (8) ou já praticava o conteúdo (3) ou considerou o conteúdo muito técnico (2).

No que se refere às respostas da questão 4, em relação ao desempenho dos participantes no Curso os percentuais que resultaram das entrevistas são os seguintes:

- 41,5% consideraram que o desempenho é igual a de um curso presencial;
- 31,7% relatam que o desempenho não é igual a um curso presencial;
- 26,8% colocam que o desempenho é mais ou menos igual a de um curso presencial

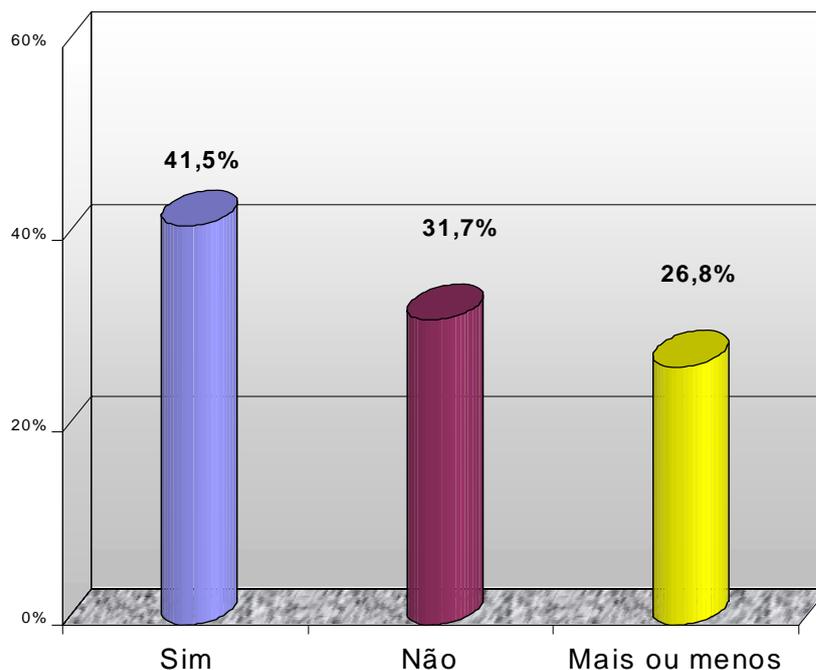
4. O seu desempenho em um curso presencial foi o mesmo neste curso a distância?

TABELA 4 - DESEMPENHO IGUAL AO CURSO PRESENCIAL

		Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão		164	82,8%	68	41,5%	49	29,2%	47	28,0%
Resposta	Sim	68	41,5%	26	38,2%	28	41,2%	14	20,6%
	Não	52	31,7%	24	46,2%	9	17,3%	19	36,5%
	Mais ou menos	44	26,8%	18	40,9%	12	27,3%	14	31,8%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 4 - DESEMPENHO IGUAL AO CURSO PRESENCIAL



FONTE: Tabela 4.

Na justificativa das respostas a questão se o desempenho dos participantes em um curso presencial foi o mesmo de um curso a distância, observa-se que alguns dos participantes levantaram como pontos favoráveis: maior exigência de concentração (3), maior dedicação que num curso presencial (7) mais condições para estudo devido a flexibilidade (3). Por outro lado algumas opiniões foram desfavoráveis, devido a alguns participantes preferirem cursos presenciais ou curso a distância com mais encontros presenciais (5), que o curso presencial permite troca real de experiência (8), que no curso a distância há dificuldade para obter *feed back* e eliminação de dúvidas (6), também relatam falta de experiência em curso a distância (7).

Na análise das respostas obtidas na questão 5, 82,8% dos entrevistados consideram que os encontros presenciais proporcionam a aquisição de novos conhecimentos resultando em uma avaliação positiva destes momentos. Desta forma, foi possível perceber que nestes encontros houveram reflexões, trocas e a construção de novos conhecimentos a partir do saber prévio que os alunos trouxeram dos estudos e trabalhos desenvolvidos anteriormente em cada disciplina do Curso. O percentual alto relatado acima é um indicador de que estes momentos também são importantes em Cursos de EAD, pois proporcionam ao educando uma análise de sua própria aprendizagem por meio das avaliações, ao mesmo tempo que ele potencializa a re-construção de saberes por meio de relatos de como o Curso apontou uma relativa influencia, ou de maneira positiva e/ou negativa em sua vida docente.

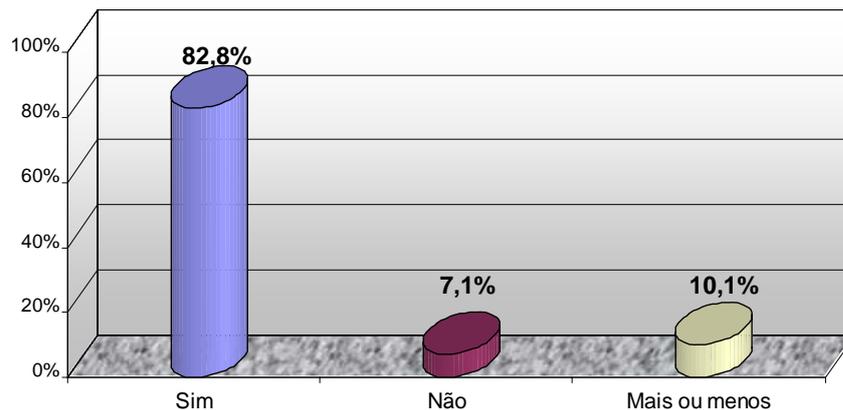
5. Os encontros presenciais proporcionaram a você a aquisição de novos conhecimentos?

TABELA 5 - OS ENCONTROS PRESENCIAIS PROPORCIONARAM MAIS CONHECIMENTO

			Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão			169	85,4%	71	42,0%	51	30,4%	47	28,0%
Resposta	Sim	140	82,8%	55	39,3%	45	32,1%	40	28,6%	
	Não	12	7,1%	10	83,3%	1	8,3%	1	8,3%	
	Mais ou menos	17	10,1%	6	35,3%	5	29,4%	6	35,3%	

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 5 - OS ENCONTROS PRESENCIAIS PROPORCIONARAM MAIS CONHECIMENTO



FONTE: Tabela 5.

Nos comentários livres sobre os encontros presenciais, a questão se os mesmos proporcionaram ao participante a aquisição de novos conhecimentos, teve por parte de alguns dos participantes os seguintes pontos favoráveis: a possibilidade da troca de idéias e de energia (24) o momento para diminuir e/ou esclarecer dúvidas remanescentes (20). Por outro lado, alguns entrevistados apontaram como aspectos desfavoráveis: os conteúdos abordados pelos docentes, nestes encontros, não acrescentarem nada em relação ao visto na Internet (5) pouco tempo o que reduz o aproveitamento do encontro.

Em relação à questão 6, verificou-se que 46,7% dos participantes colocaram que os encontros foram suficientes e 53,3% alertaram que poderiam ter mais encontros. Desta maneira, torna-se perceptível que em sua maioria, os discentes apontaram que sentiam necessidade de mais encontros. Este fato, vem corroborar que, os alunos em geral ainda não possuem uma cultura de estudo individual.

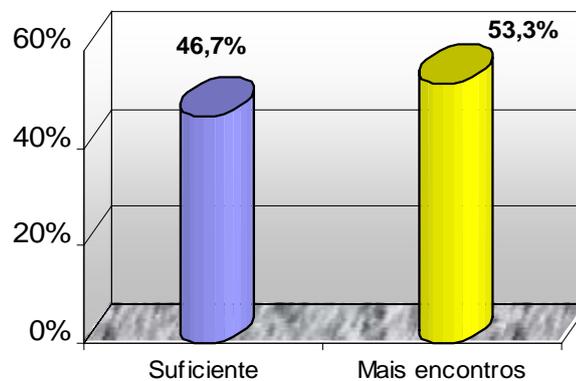
6. O número de encontros presenciais até este momento foram suficientes ou acha necessário mais encontros?

TABELA 6 - NÚMERO DE ENCONTROS PRESENCIAIS

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		167	84,3%	70	41,9%	50	29,9%	47	28,1%
Resposta	Suficiente	78	46,7%	31	39,7%	29	37,2%	18	23,1%
	Mais encontros	89	53,3%	39	43,8%	21	23,6%	29	32,6%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 6 - NÚMERO DE ENCONTROS PRESENCIAIS



FONTE: Tabela 6.

Nos comentários livres, em relação a esta questão, registrou-se como pontos favoráveis, apontados pelos discentes, que os encontros foram motivadores e bem delineados (3) e, esclarecedores (3). Por outro lado, vale destacar ainda, algumas sugestões apresentadas: um encontro por disciplina (7), dois encontros por módulo (3), um encontro para cada livro (3), que os encontros deveriam ser mais longos (4), várias propostas para encontros mensais (2), bimestrais (4) e outros períodos de tempo (3).

No contexto geral, na questão 7, 32,4% dos discentes colocaram que fariam alterações no Curso. Contudo, a maioria, 67,6% apontou que não mudaria nada, o que leva-nos a uma análise generalizada que o curso estava satisfatório.

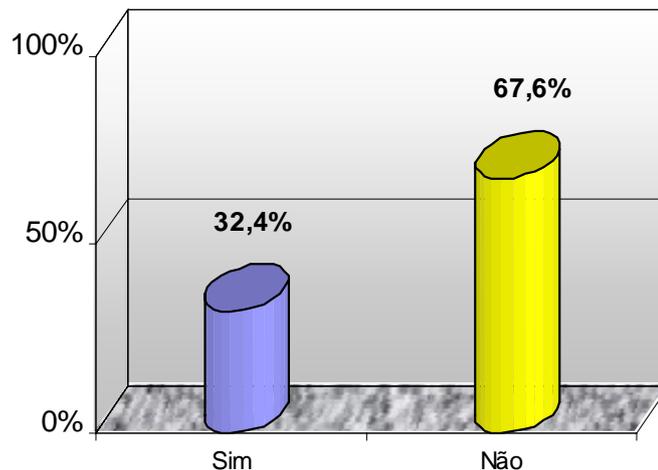
7. Mudaria alguma coisa até agora no curso? O quê? Por quê?

TABELA 7 - MUDARIA ALGUMA COISA NO CURSO

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		170	85,9%	68	40,0%	54	32,3%	48	28,7%
Resposta	Sim	55	32,4%	24	43,6%	10	18,2%	21	38,2%
	Não	115	67,6%	44	38,3%	44	38,3%	27	23,5%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 7 - MUDARIA ALGUMA COISA NO CURSO



FONTE: Tabela 7.

Na justificativa das respostas a questão se haveria necessidade de alguma Mudança no curso? O quê? Por quê?, foram apresentadas as seguintes sugestões: maior número de encontros presenciais (13), mais conteúdo didático no material (8), maior uso de recursos virtuais (6), maior rigor na metodologia (3), maior envolvimento dos professores (4), as avaliações não são objetivas e demoram a retornar (4), aumentar a cobrança e estimular o cumprimento de prazos (6), provocar a postura do aluno em cumprir os prazos (3). Sugerem também uma aula introdutória para cada módulo (2), que o curso deveria proporcionar mais tempo para discussão (4) e a criação de pólos para distribuição de material de apoio (2).

A questão 8, permite uma avaliação do processo de interação entre instituição e discentes. Registrou-se em relação ao fato que 80,3% não teve nenhum tipo de problema e 19,7 informaram que tiveram problemas.

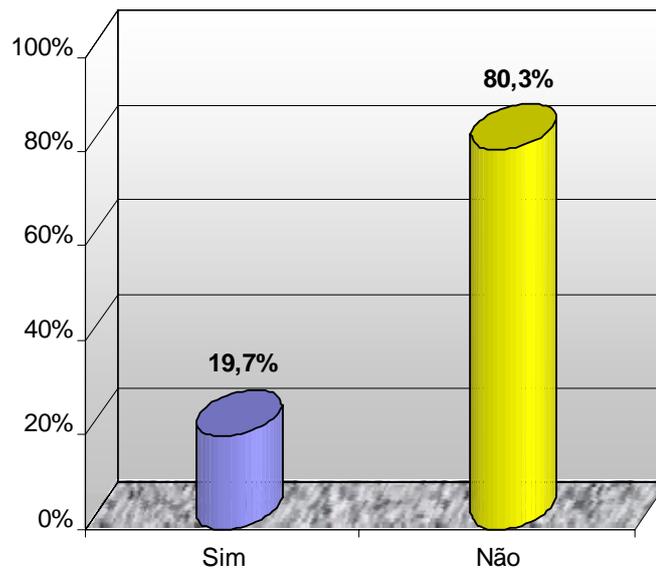
8. Você teve algum problema de comunicação com a Instituição?

TABELA 8 - TEVE ALGUM PROBLEMA COM A COMUNICAÇÃO

		Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão		152	76,8%	65	42,8%	44	26,3%	43	25,7%
Resposta	Sim	30	19,7%	17	56,7%	6	20,0%	7	23,3%
	Não	122	80,3%	48	39,3%	38	31,1%	36	29,5%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 8 - TEVE ALGUM PROBLEMA COM A COMUNICAÇÃO



FONTE: Tabela 8.

Nos comentários livres os discentes relataram os seguintes problemas em relação a comunicação: site fora do ar ou com dificuldade de acesso (27), demora nas respostas ou sem retorno (7).

Em relação a atuação dos monitores 92,5% dos discentes colocaram que o atendimento foi satisfatório e, 7,5% informaram que foi insatisfatório. No compitito geral a avaliação foi elevada o que demonstra que a atuação dos monitores foi positiva.

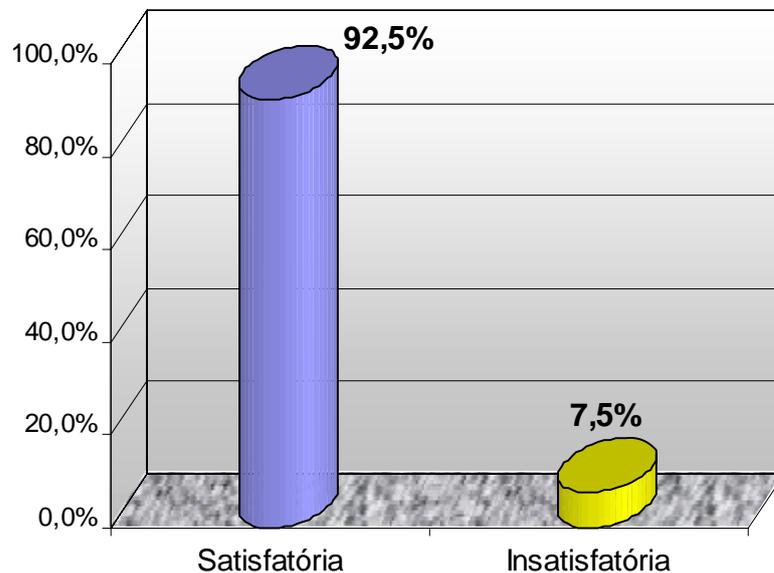
9. Os monitores responderam suas dúvidas de forma:

TABELA 9 - OS MONITORES RESPONDERAM DE FORMA

			Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão			160	80,8%	63	39,4%	53	31,7%	44	26,3%
Resposta	Satisfatória		148	92,5%	54	36,5%	52	35,1%	42	28,4%
	Insatisfatória		12	7,5%	9	75,0%	1	8,3%	2	16,7%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 9 - OS MONITORES RESPONDERAM DE FORMA



FONTE: Tabela 9.

Em relação aos comentários livres, observou-se que alguns dos participantes levantaram como ponto favorável que os monitores estavam sempre prontos (7), Em relação aos aspectos desfavoráveis, vale registrar: não obtiveram resposta (5), a resposta estava incompleta (2), a resposta demorou (3), nem conseguiram contato (2).

Na análise das respostas obtidas na questão 10, 76,2% colocaram que o acesso ao ambiente virtual de aprendizagem foi fácil, 10,9% alertaram para a não facilidade de acesso e, 12,9% relataram que tiveram certa dificuldade de acesso. Como demonstra os percentuais acima relatados, a grande maioria dos participantes, teve um fácil acesso ao ambiente virtual de aprendizagem do Curso.

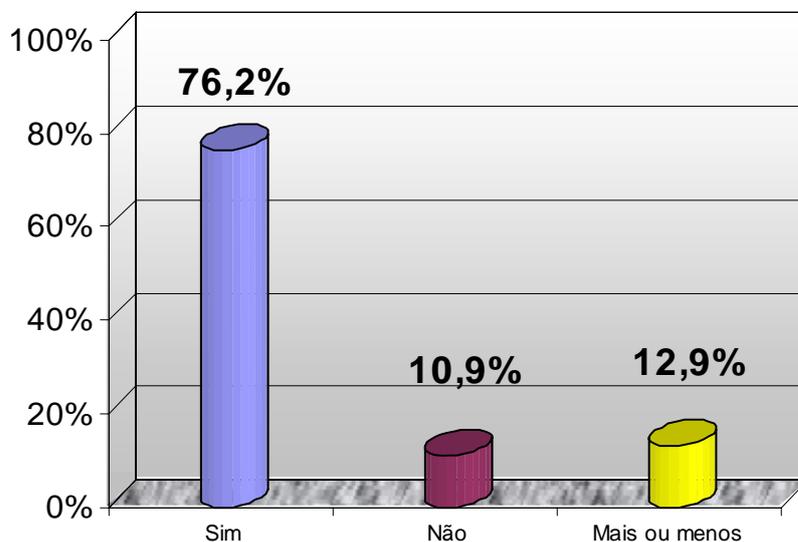
10. Você tem fácil acesso a este Ambiente Virtual de Aprendizagem?

TABELA 10 - FACILIDADE DE ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		147	74,2%	64	43,5%	49	29,3%	34	20,4%
Resposta	Sim	112	76,2%	50	44,6%	34	30,4%	28	25,0%
	Não	16	10,9%	9	56,3%	4	25,0%	3	18,8%
	Mais ou menos	19	12,9%	5	26,3%	11	57,9%	3	15,8%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 10 - FACILIDADE DE ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL



FONTE: Tabela 10.

Foi possível perceber ainda, por meio dos comentários livres, as seguintes dificuldades: participante estava num local sem acesso a Internet (16), problemas com provedor local (4), ou a própria pessoa não tem acesso a Internet (8).

Na questão de número 11, 80% dos participantes colocaram que o ambiente é de fácil navegação. Outros discentes, 3,9%, apontaram que tiveram dificuldades e, 16,1% relataram que este era um pouco complicado. De maneira geral, foi possível detectar por meio de altos índices que o ambiente virtual de aprendizagem é simples e fácil de navegar.

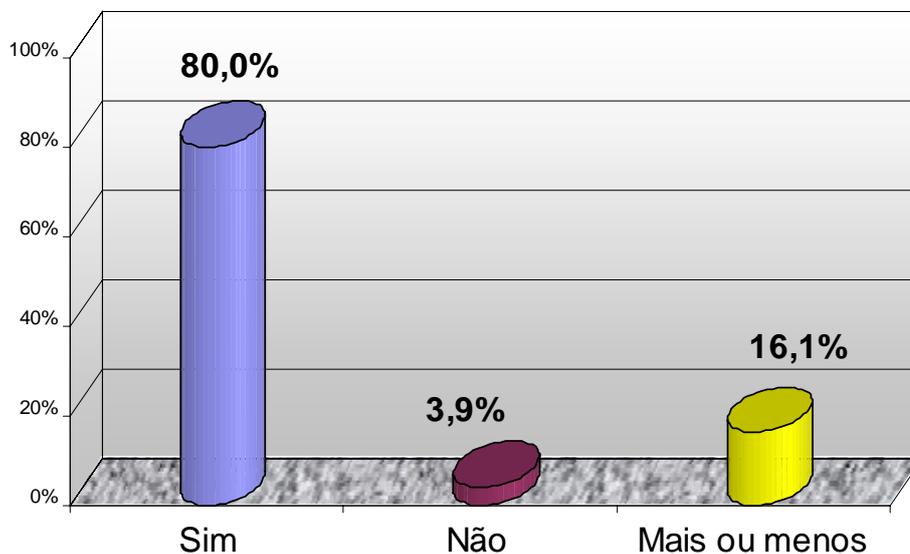
11. O Ambiente é de fácil navegação?

TABELA 11 - O AMBIENTE É DE FÁCIL NAVEGAÇÃO

		Responderam à questão		Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		155	78,3%	67	43,2%	48	31,0%	40	25,8%
Resposta	Sim	124	80,0%	49	39,5%	40	32,3%	35	28,2%
	Não	6	3,9%	4	66,7%	0	0,0%	2	33,3%
	Mais ou menos	25	16,1%	14	56,0%	8	32,0%	3	12,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 11 - O AMBIENTE É DE FÁCIL NAVEGAÇÃO



FONTE: Tabela 11.

Na justificativa das respostas foram levantadas as seguintes considerações: que poderia ser mais simples (3) e mais amigável (2).

Na questão 12, 15,9% dos participantes conseguiram participar dos fóruns propostos, 58,9% não participaram e 25,2% colocaram que não conseguiam participar de todos. Os percentuais alertam para um número bastante alto e negativo. A frequência e a participação dos alunos nestes momentos de trocas e construção de conhecimento não foram muito satisfatória. A grande maioria dos participantes, não tiveram a oportunidade de participar destes encontros.

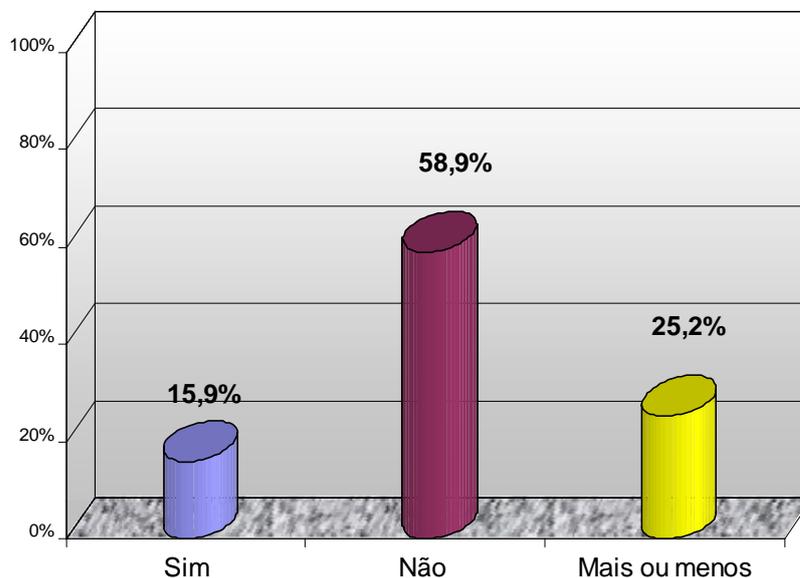
12. Conseguiu participar dos fóruns propostos?

TABELA 12 - CONSEGUIU PARTICIPAR DOS FÓRUS PROPOSTOS

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		151	76,3%	67	44,4%	49	31,6%	35	22,6%
Resposta	Sim	24	15,9%	11	45,8%	5	20,8%	8	33,3%
	Não	89	58,9%	43	48,3%	27	30,3%	19	21,3%
	Mais ou menos	38	25,2%	13	34,2%	17	44,7%	8	21,1%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 12 - CONSEGUIU PARTICIPAR DOS FÓRUS PROPOSTOS



FONTE: Tabela 12.

Nos comentários livres foram levantadas as seguintes dificuldades: horário incompatível com outras atividades do participante (21), falta de tempo (6), pouca iniciativa por parte do participante (3), dificuldade com o acesso (10) ou o monitor não compareceu no fórum (3).

Em relação a questão 13, 81,8% dos participantes colocaram que os conteúdos dos materiais didáticos são de fácil compreensão, 4,1% acharam os materiais difíceis e pouco compreensíveis e 14,2% relataram que nem todos os materiais eram compreensíveis e fáceis. Percebe-se então, que a maioria dos discentes analisaram de forma positiva os materiais didáticos do Curso, isto é, são bem estruturados e elaborados.

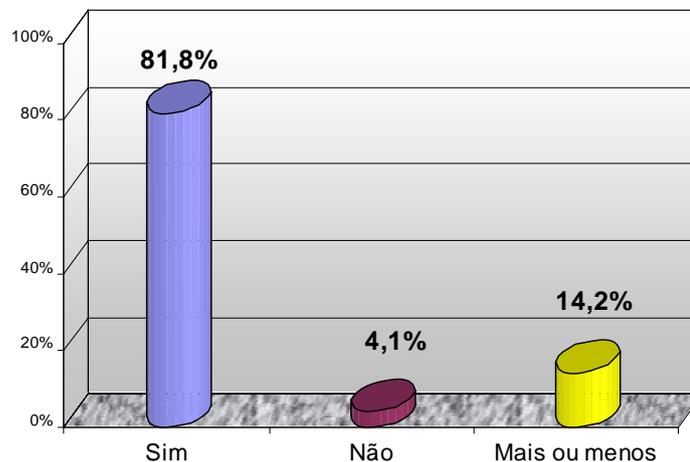
13. Os conteúdos abordados nos materiais didáticos são de fácil compreensão?

TABELA 13 - O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO É DE FÁCIL COMPREENSÃO

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		148	74,7%	67	45,3%	48	31,0%	33	21,3%
Resposta	Sim	121	81,8%	52	43,0%	40	33,1%	29	24,0%
	Não	6	4,1%	6	100,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Mais ou menos	21	14,2%	9	42,9%	8	38,1%	4	19,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 13 - O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO É DE FÁCIL COMPREENSÃO



FONTE: Tabela 13.

Na justificativa das respostas dos participantes foi possível analisar ainda, alguns aspectos favoráveis: didática excelente (8) e com bom subsídio (1). Por outro lado, relataram também, aspectos desfavoráveis: material de difícil compreensão (7), material teórico e sem exemplos (1), superficial (3) e sem objetividade (1), com muitos erros (3) e participantes leigos no assunto (3)

Na análise das respostas obtidas na questão 14, 74,8% dos participantes consideram que as atividades propostas nos materiais eram de fácil compreensão e resolução, enquanto que 3,4% enfatizaram que as mesmas eram difíceis e pouco compreensíveis. Têm-se ainda alguns dos participantes, 21,8%, que alertam para a complexidade de algumas questões. De maneira geral, a análise foi positiva e possibilitou a reflexão de que as atividades contribuíram de forma satisfatória para a construção dos saberes dos alunos do Curso.

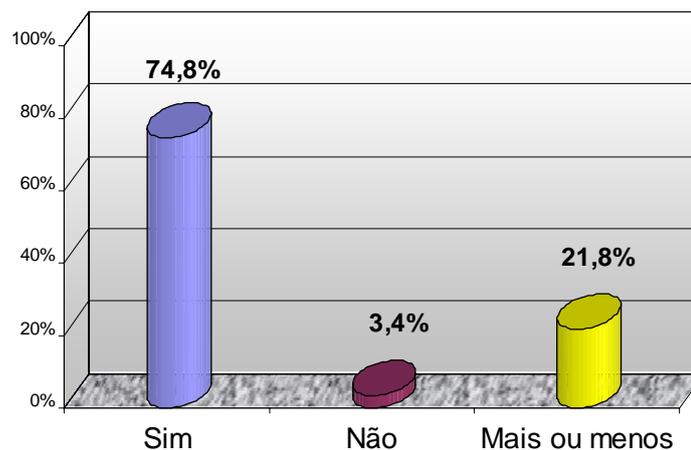
14. As atividades propostas nos materiais didáticos foram de fácil compreensão e resolução?

TABELA 14 - AS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS FORAM DE FÁCIL COMPREENSÃO

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		147	74,2%	65	44,2%	47	30,3%	35	22,6%
Resposta	Sim	110	74,8%	46	41,8%	35	31,8%	29	26,4%
	Não	5	3,4%	2	40,0%	2	40,0%	1	20,0%
	Mais ou menos	32	21,8%	17	53,1%	10	31,3%	5	15,6%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 14 - AS ATIVIDADES PROPOSTAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS FORAM DE FÁCIL COMPREENSÃO



FONTE: Tabela 14.

Nos comentários livres foram levantadas ainda, os seguintes aspectos tidos como desfavoráveis: não teve acesso ao material de apoio (3), material de difícil compreensão e direcionado a instrutores (3).

Na questão 15, 54,8% dos participantes não conseguiram realizar de forma consciente e relevante as atividades extras e não obrigatórias, 24% relatam que algumas vezes realizaram estas atividades e 21,2% realizaram-nas de maneira absoluta e responsável. Os índices apontam novamente para a necessidade que temos de ter pessoas e/ou instituições cobrando que estudemos e, para a falta de cultura de estudos independentes. Desta maneira, foi bastante perceptível o resultado negativo, a falta de comprometimento de muitos participantes com o crescimento pessoal e profissional e com o caminhar do Curso.

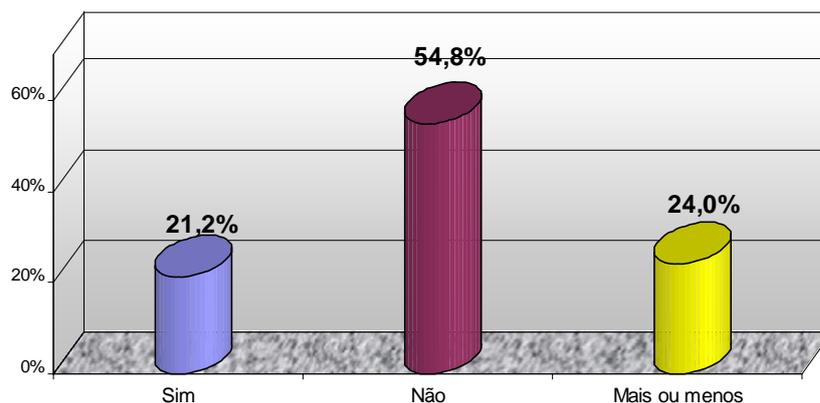
15. Você conseguiu realizar todas as leituras propostas e as atividades extras e não obrigatórias?

TABELA 15 - VOCÊ CONSEGUIU REALIZAR TODAS AS LEITURAS PROPOSTAS E AS ATIVIDADES EXTRAS E NÃO OBRIGATÓRIAS

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		146	73,7%	64	43,8%	49	31,6%	33	21,3%
Resposta	Sim	31	21,2%	16	51,6%	10	32,3%	5	16,1%
	Não	80	54,8%	35	43,8%	28	35,0%	17	21,3%
	Mais ou menos	35	24,0%	13	37,1%	11	31,4%	11	31,4%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 15 - VOCÊ CONSEGUIU REALIZAR TODAS AS LEITURAS PROPOSTAS E AS ATIVIDADES EXTRAS E NÃO OBRIGATÓRIAS



FONTE: Tabela 15.

Na justificativa das respostas foram levantados os seguintes aspectos desfavoráveis: não teve acesso ao material (25), faltou tempo para realizar as atividades (28) e faltou dedicação do participante (3).

Em relação a questão 16, 65,1% achou que o prazo para as atividades propostas foi suficiente, 19,5% achou o prazo muito pequeno e 15,4% colocaram que o prazo para algumas atividades era suficiente enquanto que para outras precisariam de mais tempo. De certa forma, o resultado foi positivo, pois a grande maioria colocou que o tempo foi suficiente para realizar o trabalho e entregá-lo no prazo.

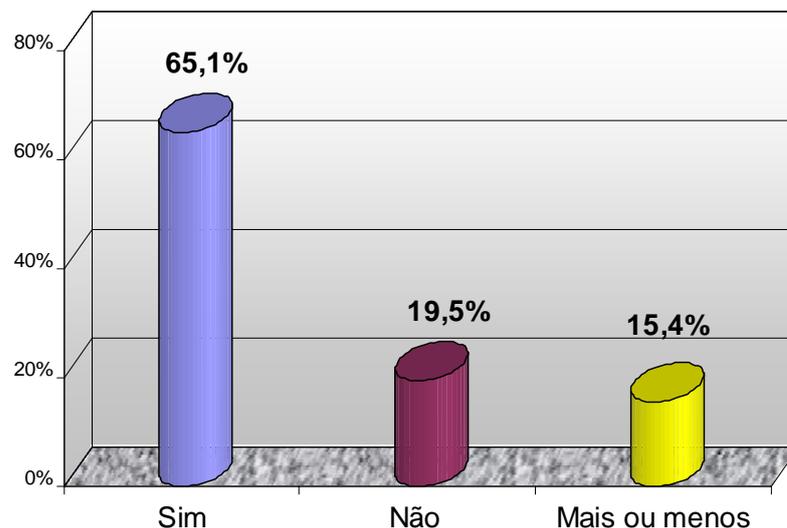
16. Você acha que o prazo para a realização das atividades propostas no livro didático foi suficiente?

TABELA 16 - O PRAZO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO FOI SUFICIENTE

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		149	75,3%	65	43,6%	48	32,2%	36	24,2%
Resposta	Sim	97	65,1%	46	47,4%	24	24,7%	27	27,8%
	Não	29	19,5%	11	37,9%	12	41,4%	6	20,7%
	Mais ou menos	23	15,4%	8	34,8%	12	52,2%	3	13,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 16 - O PRAZO PARA A REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO FOI SUFICIENTE



FONTE: Tabela 16.

No comentário livre da pergunta alguns participantes justificaram ainda, os seguintes aspectos como desfavoráveis: pouco tempo entre as atividades (13), dificuldade de agenda do participante (4) e dificuldade em obter o material (3).

Em relação a questão 17, 94,7% dos participantes colocaram que os materiais chegaram em tempo hábil em suas casas e, apenas, 5,3% tiveram problemas com o recebimento dos materiais. O percentual alto acima mencionado demonstra a grande eficiência por parte da Instituição realizadora do Curso na entrega de seus materiais. Este fato é bastante favorável, pois alguns dos alunos não têm fácil acesso a internet e, desta forma, conseguem se manter antenados de todos os acontecimentos e prazos que a Instituição impõe e realiza durante o período de realização do Curso.

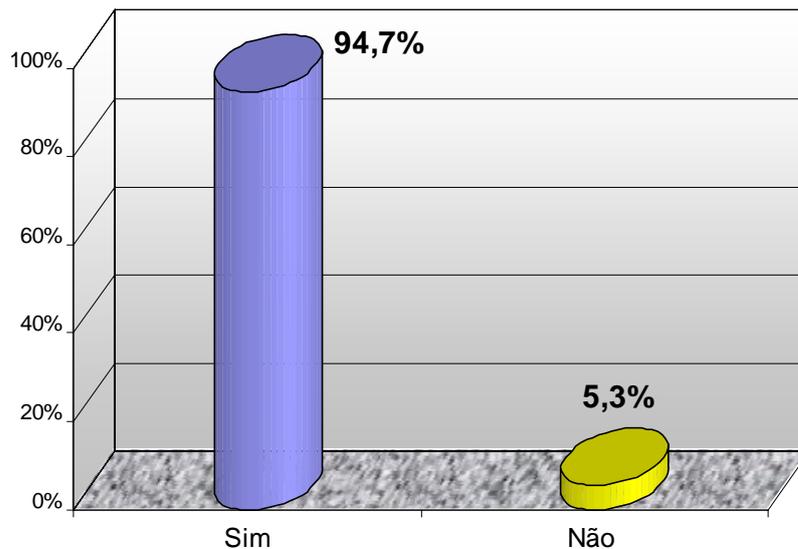
17. Os materiais didáticos chegaram em sua casa em tempo hábil?

TABELA 17 - OS MATERIAIS DIDÁTICOS CHEGARAM EM SUA CASA EM TEMPO HÁBIL

		Grupo A		Grupo B		Grupo C			
Responderam à questão		150	75,8%	66	44,0%	48	32,2%	36	24,2%
Resposta	Sim	142	94,7%	62	43,7%	44	31,0%	36	25,4%
	Não	8	5,3%	4	50,0%	4	50,0%		0,0%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 17 - OS MATERIAIS DIDÁTICOS CHEGARAM EM SUA CASA EM TEMPO HÁBIL



FONTE: Tabela 17.

A questão 18 aponta para mais um ponto muito importante para o desencadeamento do Curso com sucesso. Durante o período de realização do Curso, 66,4% dos participantes colocaram que tiveram contato suficiente com os tutores, 13,3% relatam que não conseguiram todos os contatos almejados e, 20,3% apontam que em algumas disciplinas o contato foi suficiente e que em outras poderia ter sido melhor. Portanto o resultado de 66,4% foi satisfatório, alertando para a necessidade de um contato mais intenso entre alunos e professores no decorrer de um curso a distância.

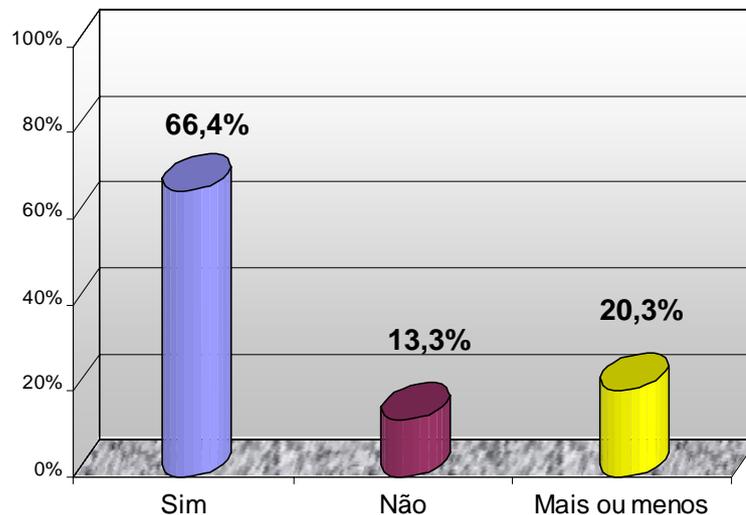
18. Durante este período seu contato com os tutores foi suficiente?

TABELA 18 - O CONTATO COM OS TUTORES FOI SUFICIENTE

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		143	72,2%	65	45,5%	46	30,9%	32	21,5%
Resposta	Sim	95	66,4%	44	46,3%	26	27,4%	25	26,3%
	Não	19	13,3%	12	63,2%	4	21,1%	3	15,8%
	Mais ou menos	29	20,3%	9	31,0%	16	55,2%	4	13,8%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 18 - O CONTATO COM OS TUTORES FOI SUFICIENTE



FONTE: Tabela 18.

Na justificativa das respostas a esta questão os alunos acrescentam, ainda, como aspectos desfavoráveis: não obteve contato com o site (4), não teve tempo para procurar (3) ou nem procurou (2). Por outro lado, foi considerada a participação do docente como insuficiente (3).

Nas respostas obtidas com a questão 19, 86,1% dos participantes apontaram que todas as informações disponibilizadas pelos docentes foram claras, 4,2% relataram que as informações não foram claras e, 9,7% relataram que as informações, em determinados momentos do Curso, foram objetivas e claras enquanto que em outros períodos foram pouco claras e objetivas. Foi possível perceber que a grande maioria, 86,1%, colocaram que os docentes foram bastante positivos no que tange as informações disponibilizadas.

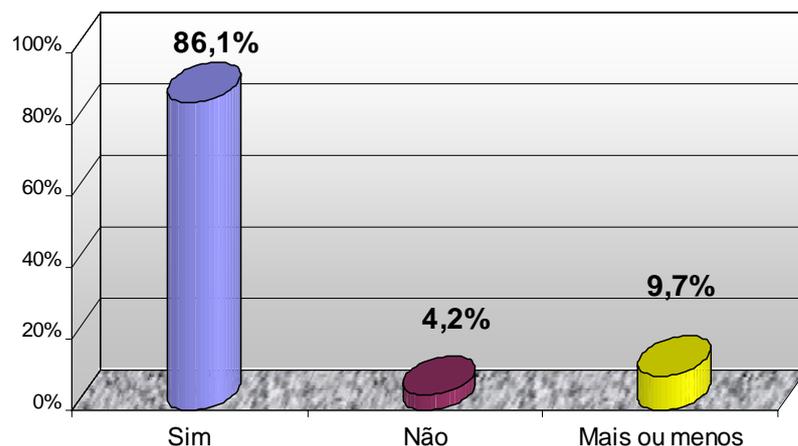
19. Para você, as informações passadas pelos docentes foram claras?

TABELA 19 - AS INFORMAÇÕES PASADAS PELOS DOCENTES FORAM CLARAS

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		144	72,7%	65	45,1%	49	32,9%	30	20,1%
Resposta	Sim	124	86,1%	50	40,3%	46	37,1%	28	22,6%
	Não	6	4,2%	5	83,3%		0,0%	1	16,7%
	Mais ou menos	14	9,7%	10	71,4%	3	21,4%	1	7,1%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 19 - AS INFORMAÇÕES PASADAS PELOS DOCENTES FORAM CLARAS



FONTE: Tabela 19.

Na justificativa das respostas relativas a comentários livres, os alunos levantaram os seguintes aspectos favoráveis: os docentes mostraram bom conhecimento (5). Por outro lado, consideraram ainda, que os docentes não estavam preparados (2) e que os atenderam superficialmente (2).

Na questão 20, 79,6% dos participantes ressaltaram que a forma de avaliação do Curso foi pertinente, 7,0% colocaram que não foi pertinente e, 13,4% apontaram que poderia ter sido melhor elaborada e mais objetiva. Percebe-se por meio dos percentuais acima, que a grande maioria dos participantes achou positiva a forma de avaliação utilizado no Curso.

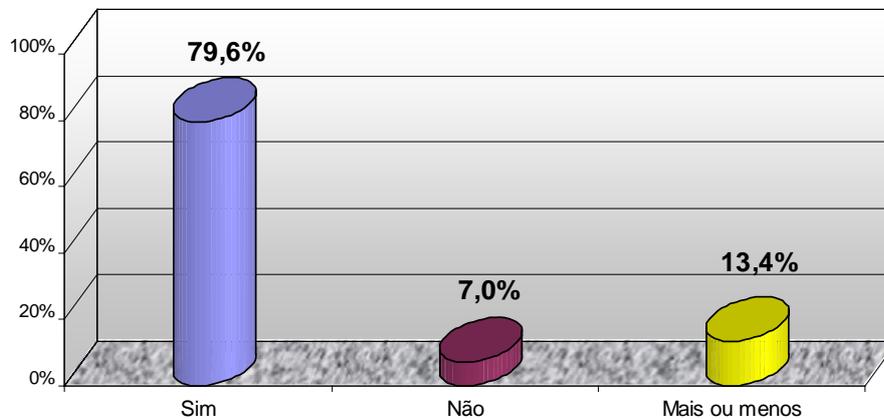
20. Você acha que a forma de avaliação proposta foi pertinente?

TABELA 20 - A FORMA DE AVALIAÇÃO PROPOSTA FOI PERTINENTE

				Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Responderam à questão		142	71,7%	64	45,1%	46	30,9%	32	21,5%
Resposta	Sim	113	79,6%	45	39,8%	40	35,4%	28	24,8%
	Não	10	7,0%	9	90,0%		0,0%	1	10,0%
	Mais ou menos	19	13,4%	10	52,6%	6	31,6%	3	15,8%

FONTE: Pesquisa de Campo, 2005.

GRÁFICO 20 - A FORMA DE AVALIAÇÃO PROPOSTA FOI PERTINENTE



FONTE: Tabela 20.

Nos comentários livres, apresentaram ainda, as seguintes sugestões: deveria ser mais específica (3), objetiva (1), reflexiva (1), deveriam ter mais encontros (1) encontros mais longos (2), deveria ter discussões mais válidas (2) e que a avaliação única é ruim (1).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Evidencia-se o entrelaçamento dos fatores metodologia, prática docente, recursos didáticos e aprendizagem para a efetivação da proposta de EAD investigada. Reforça-se que analisados estes fatores houve condições de investigar os aspectos referentes a própria participação no curso, o acesso ao material como discente e a interação com os docentes que auxiliaram a construção da análise realizada da forma como se realizou o curso Prática Docente: trabalho e cidadania da Instituição A.

Como resultado desta investigação torna-se possível apresentar alguns pontos peculiares a EAD que permitem as considerações sobre o Curso.

Após examinar detalhadamente as questões propostas pela pesquisa se confirmou nas observações e relatos alguns fatores como peculiares nesta proposta de EAD do curso em relação a atuação dos docentes que inferem no aprendizado dos discentes de forma incisiva, haja vista as observações realizadas por estes que indicam que a participação nos fóruns não foram muito satisfatórias. Verifica-se assim, que os docentes poderiam ter motivado de maneira mais intensa a participação, propondo temas que estivessem mais próximos da realidade do cursista;

É perceptível ainda, que a maneira como o material complementar foi disponibilizado aos discentes caracterizou a pouca intervenção dos docentes, pois poucos acessaram ou buscaram estes e não houve uma forma mais incisiva de incentivo para isto.

Outro fator detectado foi à dificuldade de obter o material e à demora para retorno das atividades cumpridas, a correção dos trabalhos e, o não cumprimento dos prazos, pois era permitido a entrega de trabalhos fora do prazo tendo o mesmo peso dos trabalhos entregues no prazo.

As colocações que os discentes apresentaram em relação aos recursos didáticos foram a dificuldade em relação à internet e ao ambiente virtual, que muitas vezes encontrava-se fora do ar. Como esta era a principal ferramenta para o curso isto tornou-se um complicador. Valendo destacar que esta ainda é uma questão que precisa ser resolvida em qualquer das situações de cursos à distância que utilizam este mecanismo. Apesar desta dificuldade, os discentes apontaram que o ambiente

era de fácil navegação o que demonstra que a lógica com que foi realizada na construção deste foi elaborada com o devido domínio da questão.

No âmbito geral os cursistas relataram que o material era de fácil compreensão assim como, as atividades propostas proporcionavam a reflexão sobre o apresentado pelo material e conseqüentemente a construção de seu conhecimento.

Em relação às avaliações, a maioria dos cursistas colocaram que estas estavam em consonância com o conteúdo estudado o que facilitou o desenvolvimento da mesma.

Configura-se pela avaliação dos alunos que demonstrou que o curso possibilitou melhora em sua prática docente. Considerando esta assertiva pode-se afirmar que o curso contribuiu para a aquisição de novos saberes além de possibilitar a reflexão a partir da prática tradicional em relação a prática proposta no curso, de um paradigma emergente.

Na análise realizada sobre a metodologia utilizada no curso se verifica-se que esta se apresentou dentro de uma proposta de paradigma emergente. A metodologia propiciou um trabalho de forma interdisciplinar, fazendo com que os alunos refletissem de forma ampla sobre as práticas educativas, sobre as formas de ensinar e aprender, enfim, sobre o processo histórico da educação desde quando ela surgiu até os dias atuais.

O material proposto para a realização deste curso de EAD foi elaborado especificamente para atender o público: instrutores rurais, apresentando linguagem de fácil acesso, figuras indicadoras para os conteúdos e, exercícios que vinham a complementar a reflexão de suas práticas.

O curso tinha professores/tutores altamente qualificados, que desde a produção dos materiais até o acompanhamento e direcionamento dos alunos no decorrer do curso estavam atentos para com a formação dos docentes, visando que estes se tornassem mais conscientes e preocupados com o futuro da educação em nosso país.

Diante deste panorama e, na observação realizada durante o curso, apontam-se ainda, alguns aspectos que cabem um destaque em especial:

- a falta de embasamento teórico de alguns participantes que ficava notadamente comprovado durante os encontros presenciais levando-os as vezes a posturas inadequadas;

- o excesso de conteúdos abordados em cada avaliação resultando em muitos questionamentos a serem respondidos em um único encontro. Acredito ser mais produtivo, a avaliação conter perguntas interdisciplinares, que façam os alunos refletirem e produzirem textos mais elaborados;
- a flexibilidade excessiva para a entrega dos trabalhos, acarretando em um acúmulo levando os discentes a não conseguirem cumprir suas tarefas;
- uma postura pouco motivadora por parte dos docentes o que resultou em um comportamento por parte de alguns alunos de pouca participação efetiva no Curso;
- as leituras complementares deveriam ser disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem levando-se em conta que muitos dos discentes estão localizados em áreas rurais que não dispõem de bibliotecas especializadas;
- o aumento da carga horária dos encontros presenciais para a promoção de debates e discussões que levassem os alunos a discutir e trocar conhecimentos sobre suas práticas. Desta forma, o trabalho seria mais enriquecedor, pois os discentes teriam a oportunidade de contar uns para os outros como que o curso veio modificando as suas práticas como docentes;
- uma prática mais condizente, com “cases” que possibilitem ao discente relacionar com a sua realidade, levando-os a contextualizar a teoria com a prática;
- ausência de uma disciplina que trabalhe o aspecto cultural, dotando o discente do conhecimento necessário para participar de um curso de EAD, levando-se em conta, que no Brasil ainda é uma prática pouco comum;
- os discentes com maior domínio no uso da tecnologia e de seus recursos obtiveram melhores condições de aquisição de conhecimentos;
- o ponto negativo mais relevante está relacionado às diversas dificuldades que os discentes tiveram para acessar o ambiente virtual de aprendizagem;

- a comunicação via internet propiciou a comunicação entre docentes e discentes enquanto recurso objetivo para a construção efetiva de saberes;
- o recurso *on line* tornou-se vital neste processo de aprendizagem considerando que ele possibilitou a integração e comunicação em tempo real entre os agentes envolvidos neste processo.

Consideradas as observações acima, torna-se pertinente ressaltar que trabalhar com EAD ainda constitui-se um desafio metodológico, mas é de extrema valia, haja vista os fatores como a distância, falta de tempo e recursos financeiros comuns a maioria da população brasileira.

Contudo, dois fatores devem ser considerados como relevantes no contexto da EAD. O primeiro fator é a desregulamentação causada pela ideologia liberal que proporciona ao ensino privado maiores conquistas de mercados havendo assim, uma invasão no campo educacional da mesma tendência da economia capitalista o que pode acarretar a falta de critérios na oferta desta modalidade comprometendo assim, a qualidade.

E, o segundo, a resistência que a sociedade como um todo ainda tem em relação ao Ensino a Distância, no que tange ao mito criado da necessidade de sofisticação tecnológica e, que precisa ser desmistificado pois esta não depende necessariamente desta sofisticação se for considerado que modernas tecnologias são somente um instrumento adequado, mais não necessariamente, o único e nem sempre tão complicado para manuseio.

Recomenda-se assim, a continuidade e o aperfeiçoamento deste modelo para próximas turmas de Cursos de EAD promovidas pelas Instituições A e B.

Sugere-se, em especial, que as observações realizadas por esta investigação sejam avaliadas e se possível atendidas para a consecução de novas turmas.

8 CONCLUSÃO

O ensino a distância está em uso desde 1728 nos Estados Unidos, desde 1840 na Inglaterra e no Brasil teve início entre 1922 e 1925, sofreu várias discriminações, sendo considerado, durante muito tempo, como ensino de segunda categoria destinado às classes menos favorecidas economicamente. Pode ser dito, que foi a partir da implantação bem sucedida da Universidade Aberta da Inglaterra no final do século XX, que a respeitabilidade do ensino a distância começou a deslanchar.

Hoje em dia, não resta mais dúvidas sobre sua importância e relevância para a sociedade do mundo globalizado e tecnologicamente ajustado.

O maior desafio é continuar aprendendo e a educação a distância é uma modalidade que pode favorecer o educador dar continuidade à sua formação, pois espaço e tempo deixam de ser obstáculos, além de permitir a utilização de nova materialidade textual juntamente com artefatos tecnológicos inovadores.

A educação a distância representa uma forma de trabalho educacional onde existe uma completa - ou quase que completa - separação entre professores e aprendizes, o uso de um meio tecnológico para comunicação e uma comunicação de duas vias entre os participantes do processo.

A educação a distância pode ser implementada com todas as características da educação presencial, não se constituindo de forma melhor, nem pior, mas diferente. No entanto, requer recursos tecnológicos, metodológicos, equipe multidisciplinar e especialmente, professor e aluno com autonomia, disciplina e criatividade. Destaca-se que os professores e alunos inseridos nessa nova modalidade de ensino aprendizagem, ainda estão, historicamente, em processo de construção.

Frente a essa nova realidade, professores e alunos, passam pela necessidade de se adequarem a uma nova forma de comunicação. Tantos uns, como outros, necessitam se aculturar a um novo paradigma educacional. Para o professor, porém, como mediador do processo educacional, esta aculturação torna-se mais premente, uma vez que, sem ela, ele perderá a possibilidade de trazer para seu espaço profissional, uma realidade já presente em muitos outros espaços: a educação a distância.

O educador passará, provavelmente, a vislumbrar as possibilidades da utilização das novas tecnologias da informação no ambiente ensino-aprendizagem e perceberá que as novas tecnologias não são neutras e influenciam gradativamente na relação contemporânea com o saber e que o computador pode provocar uma mudança do paradigma instrucionista - aquele onde o conhecimento é “passado” para o aluno, para o paradigma construcionista - aquele que dá ênfase na aprendizagem e não no ensino. O aluno como construtor do seu conhecimento.

Pode-se dizer que a essência dessa forma de educação, reside na democratização do ensino, bem como nas possibilidades de diferentes abordagens, de acordo com as necessidades de cada grupo.

Portanto, cabe ao homem a utilização criativa dos meios de comunicação e informação na Educação a Distância, com base na clara percepção das potencialidades de cada meio e da função da educação na formação da experiência, na transmissão do conhecimento e na construção das diferentes representações sociais.

8 REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jane e MONTONE, Cristina. **Livro didático: um amigo com conteúdo**. Disponível em: <www.eaprender.com.br/ENLB.asp?RegSel=20>. Acesso em 9 ago 2004.

ARETIO, L. G.; IBANEZ, R. M. (Coord.) **Aprendizaje abierto y a distancia: Perspectivas y consideraciones políticas**. Madri: UNED, 1998.

BATES, T. **Palestra realizada no SENAC**. São Paulo: SENAC, 1997.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**; apresentação Marcos Tarcísio Masetto. Curitiba: Champagnat, 1996.

BEHRENS, M. A. 2005. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa com tecnologia interativa**. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

BRZEZINSKI, Ria. **Notas sobre o currículo na formação de professores: teoria e prática**. UNB, 1994.

CASTRO, Nivalde J. Castro; HAGUENAUER, Cristina; SILVA, Evandro Mendes da; ALVES, Lúcia Assis; WASHINGTON, Maria Georgina Muniz; CARVALHO, Marinilza Bruno; RESENDE, Regina Lúcia Sartorno Marinato; ROCHA, Sandra Silva; FERREIRA, Shirlei da Silva; GARCIA, Solange Pose. **O estudo a distância com apoio da internet**. Disponível em: <http://www.coep.ufrj.br/~telma/docs/MEDg3abed.pdf+a>> Acesso em 15 mar 2006.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de Carvalho e BOTELHO, Francisco Villa Ulhõa. **Educação a distância um estudo sobre expectativas dos alunos em relação ao uso do meio impresso ou eletrônico**. Disponível em: <www.intelecto.net/ead_textos/glaucia/glaucia1.htm> Acesso 18 jul 2006.

CIRIGLIANO, Gustavo F. J. *La education abierta*. Buenos Aires: Al Ateneo. 1983.

DEMO, Educação e Qualidade. Campinas, SP: Papirus, 1994.

Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa. Editora Objetiva. ISBN 85-7302.397-7.

Dicionário Interativo da Educação Brasileiro. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=69>> Acesso 18 jul 2006.

EAD. **Legistação**. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/eadlegisl.htm>> Acesso em 23 fev 2006.

FURTER, P. **Educação e vida**. Petrópolis(RJ): Vozes, 1983.

FREIRE, Madalena. **A Formação Permanente**. In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GAGNÉ, R. M. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1976.

HOLMBERG, Börje. **Educación a distancia: situacion y perspectivas**. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 1985, p.40.

HOWKRIDGE, D. **New information technology in education**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

HYPOLITTO, Dinéia (organização). **A Formação do Professor e o Estágio Supervisionado**. São Paulo: USJT, 2003.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 2a.ed. Londres: Routledge. 1991.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1962

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Editora Atlas S.A. 1. ed. São Paulo. 1986.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Claudia Maria das Mercês Paes Ferreira. 1997.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

LIMA, Maria das Graças Silva. **Educação a distância: conceituação e historicidade**. Artigo. Revista Trilhas. Belém, ano 4, nº 1, p. 61-77, set 2003.

LITTO, Fredric Michael. **Repensando a educação em função das mudanças sociais e tecnológicas recentes**. In: Informática em Psicopedagogia, Vera Barros de Oliveira (Ed.), Editora SENAC, São Paulo, 1996.

LITWIN, Edith. **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LUCENA, C. **Professores e aprendizes na WEB: a educação na era da Internet**. Rio de Janeiro: Clube do Futuro. 2000.

MARTINS, Ademir da Rosa; CARNEIRO, Mara Lucia Fernandes; FABRE, Marie-Cristine Mascarenhas; Keller, Rodrigo dos Santos. **O suporte em educação a distância**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?>> Acesso em: 18 fev 2006.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Pós-Graduação e formação de Professores para o 3º Grau**. São Paulo: 1994 (mimeo).

MASON, J. **Mathematical Problem Solving: Open, closed and exploratory in the Uk** ZDM. 1991.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MCCORMACK, C; JONES, D. **Building a Web-Based Education System**. Wiley, 1997.

MEC. Disponível em: <portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/tread.pdf> Acesso em:22 mar 2006.

MELLO, Guiomar Namó de. **Cidadania e competitividade – desafios educacionais do terceiro milênio**. São Paulo: Cortez, 1994.

MIRANDA, Tereza Cristina, 1993. **A educação a distância: uma alternativa para o treinamento**. Educação a Distância, INED, n.3 p.20, junho.

MISANCHUCK, E. R. **Print tools in distance Education**. 1994 In: WILLIS, B. Distance Education at a Glance... Series of Guides by University of Idaho. URL: <http://www.uidaho.edu/evo/distgla.html>. Acesso em 05 set 1997.

MOORE, M. G., KEARSLEY, G. **Distance education: a systems view**. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996. 290 p.

MORAN, J. M. **Ensino e Aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: BEHRENS, M.; MASETTO, M.; MORAN, J. M.

MOREIRA, Herivelto. **Comunicações. As condições de trabalho do professor: uma realidade a ser enfrentada**. São Paulo: Unimep, p.119-129.1999

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **A educação a distância e o tutor ideal**. Disponível em: www.unesp.br/virtunesp/virtunews/01/cientificos/tutor_ideal.htm. Acesso em 2 out 2004.

NEVES, Carmem Moreira. **Crerios de Qualidade para a Educação a distância**. In: Revista de Tecnologia Educacional, N 141, P 13-17, ABT, Rio de Janeiro, 1998.

NÓVOA, António. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1991.

NÓVOA, A . Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril. p.13-15, maio de 2001

NUNES, Ivônio Barros. **Noções de educação a distância. 1996**. Disponível em: <<http://www.ibase.org.br/ined/ivonio1.html>> Acesso em 15 ago 2005.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**. v. 3, n. 4-5, dez./93 a abr./94, p. 7-20. 1994.

OLIVEIRA, R. **Tecnologias da Informação e um novo paradigma educacional**. In: A (des)qualificação da Educação profissional brasileira. São Paulo: Cortez, 1998.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **O Papel da Educação a Distância na Política de Ensino de Línguas**. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/ead.htm>> Acesso em 20 mar 2005.

PALLOF, R. M.; PRATT, K. **Construindo a comunidade de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artemed. 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PERRY, W.; & RUMBLE, G. 1987. **A short guide to distance education**. Cambridge: International Extension College.

PORTUGAL, Cristina. **Educação à Distância: do século I ao ciberespaço**. Disponível em: <<http://www.users.rdc.puc-rio.br/imagen/site/virtualidade/ensaios/cportugal.htm>> Acesso em 22 fev 2006.

PRATES, Maurício & LOYOLLA, Waldomiro. **A aplicação em cursos formais da metodologia EDM (Educação a Distância Mediada por Computador)**. In: Cadernos de Cultura (Vê-vista do IMAE), Ano 1, V 1, N1, São Paulo, 2000.

RAUSCH, Rita Buzzi. Formação continuada: em busca do educador reflexivo. Disponível em: <www.ufrnet.br/~eldamelo/texto04.pdf> Acesso em 20 jul 2006.

Influências cruzadas na constituição e na expansão do sistema de pós-graduação *stricto sensu* em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 30. Rio de Janeiro: sep/dic, 2005

RODRIGUES, Angela & ESTEVES, Manuela. **A análise das necessidades na formação de professores**. Porto Editora, 1993.

RUMBLE, G.; OLIVEIRA, J. **Vocational Education at a Distance**. International perspectives. London: Kogan Page. 1992

SANCHO, J. M. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SCHLOSSER, C. A.; ANDERSON, M. L. **Distance Education: review of literature**. WASHINGTON, D. C. Association for Educational Communication and Tecnology. 1993.

SCRIVEN, M. **Evaluation Thesaurus, Sage Publications**. Califórnia - Estados Unidos. 1991.

SEABRA, Carlos. **Uma Educação para uma nova era**. In: Tecnologia e Sociedade. A revolução tecnológica e os novos paradigmas da Sociedade. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1994.

SENAR. Disponível em: <<http://www.senarpr.org.br/JAA/index.php>>. Acesso em 23 set 2005, 14h35.

SILVA, Vagner de Carvalho. Realidade virtual do sensorama a Caverna Digital. Disponível em: Disponível em: <<http://www.jornalismo.ufsc.br/redealcar/cd3/digital/vagnerdecarvalhosilva.doc>> Acesso em 26/06/06 as 22h56mim.

SOUZA, Maria de Fátima Guerra de. Universidade de Brasília - Experiência do CEAD. 1994/95. **Revista Educação a Distância. INED** - Instituto Nacional de Educação a Distância, nº 7, 1996.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Herder, 1972.

TODOROV, J. C. A importância da educação a distância. **Revista Educação a Distância**. V. 3, n. 4-5, dez/93 a abr./94, p. 5-6. 1994.

TORRES, P. L. (Org.) **Pioneirismo em educação a distância**. Natal: CEFET-RN. 2003.

TORRES, P. L. BOCHNIAK, R. **Educação e profissionalização para micro e pequenos empresários rurais em desvantagens sociais e de regiões menos favorecidas**: escola aberta. Curitiba: SENAR-PR. 2000.

TRIGUEIRO, D.M. Um mundo novo, uma nova educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v 53, n.113, p.9-18, jan /mar, 1969

UNISUL - UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA, 2003. **Prática docente: trabalho e cidadania**. Projeto pedagógico. Florianópolis: UNISUL.

VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Maria do Sacramento. Laboratório de Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Disponível em: <http://hermes.ucs.br/lavia/introduc_livro.html> Acesso em 15 mar 2006.

VARGAS, M. 1994. **Para uma filosofia da tecnologia**. São Paulo: Alfa-Omega.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor? Resgate do Professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 1995. (Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad; v. I).

VIEIRA, L. A. **Projeto de pesquisa e monografia: o que é? Como se faz?: Normas da ABNT**. 2 ed. Curitiba: Editora do Autor. 2004.

WILLIS, B. **Distance education at a Glance** (1996) Series of Guides prepared by Engineering Outreach at the University of Idaho. URL: <http://www.uidaho.edu/evo/distglan.html>. Acesso em 05.09.12005

WILSON, D. Jr. **A Nova Mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1998.

9 REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-10520: **Informação e documentação - Citações em documentos - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-14724: **Informação e documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-6023: **Introdução e documentação - Referências - Elaboração**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-6024: **Informação e documentação - Numeração progressiva das seções de um documento escrito - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-6027: **Informação e documentação - Sumário - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, NBR-6028: **Resumos**. Rio de Janeiro: ABNT, 1990.

AZEVEDO, E. **A educação on line sem ilusões**. In: Gazeta do Rio, 3 de agosto de 2000.

BEHRENS, M. A. 1999. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Curitiba: Champagnat.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia Das Letras. 1986.

CAPRA, F. 1996. **A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrio.

DEMO, P. 1996. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados.

FERGUSON, M. 1992. **A conspiração aquariana**. Trad. Carlos Evaristo Costa, 7ª ed. Rio de Janeiro: Record.

LIBÂNEO, J. C. 1998. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez.

LUPION, P. 2003. **Pionerismo em educação a distância**. Torres organizadora. Natal: CEFET-RN.

LUPION, P. 2004. **Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação**. Tubarão:Ed. Unisul.

MIZUKAMI, M. da G. 1986. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU.

MORAES, M. C. 1998. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus. 1998.

MORIN, E. 2000. **Os setes saberes necessários à educação futura**. São Paulo: Cortez. 2000.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. 2002. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed.

ZABALA, A. 1998. **A prática educativa: como ensinar**. Antoni Zabala; trad.. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed.

APÊNDICE – 1

APÊNDICE 2