
OS CAMINHOS DA EAD NO BRASIL

Ways for distance learning in Brazil

Onilza Borges Martins

Pós-Doutorado em Educação Superior a Distância em Madrid (UNED); Professora Visitante dos Cursos de Pós-Graduação do Setor de Ciências Sociais Aplicadas (UFPR). Assessora técnica da Direção Acadêmica da FACINTER (Faculdade Internacional de Curitiba), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: omartins@facinter.br

Resumo

O presente estudo enfoca algumas experiências realizadas em Educação Superior a Distância a partir da década de 90 em nosso país, o papel da nova cultura docente e discente das Instituições de Ensino Superior e os resultados das experiências realizadas como consultora e docente nos Cursos Superiores em EAD. Aborda a importância da formação de professores especialistas, bem como dos tutores numa visão de consultoria acadêmica, voltada para a compreensão da EAD como uma modalidade complexa do sistema de ensino, onde tanto os professores como os tutores são profissionais formados que devem participar efetivamente do projeto político-pedagógico da Instituição.

Palavras-chave: Educação à distância; Cultura docente; Formação e capacitação de tutores; Sistema de EAD; Educação continuada.

Abstract

The present study focus on some experiences in Distance Learning in Higher Education after the 1990s in our country, the role for a new teacher and student culture in Higher Education Institutions and the results of new experiments conducted as a consultant and professor in Distance Learning Courses for Higher Education. It approaches the importance of teacher development at latu sensu level, as well as the development of tutors at an academic consultancy view, aimed at the comprehension of distance learning education as a complex modality of the teaching system, where both professors and tutors are educated professionals who must effectively participate in the political teaching project of the Institution.

Keywords: *Distance learning; Teacher culture; Tutor development and capacity building; Distance learning system; Continuing education.*

A sociedade informatizada colocou, no contexto mundial, novas experiências que envolvem trabalho, espaço, tempo e qualidade, instalando um sistema de referência que demonstra o grau de desenvolvimento das novas tecnologias, de uma nação e dos povos dos mais diferentes locais do mundo.

A credibilidade na escolarização permanente ou formação continuada vem se tornando uma exigência do mercado de trabalho que solicita uma qualificação elevada para os indivíduos que entram na sociedade produtiva.

Por sua vez, as instituições de ensino superior estão aumentando consideravelmente os cursos a distância, utilizando todos os recursos publicitários para difundir as informações em programas de televisão e mediante as redes de computação.

A partir da década de 70, em diversos países, tais como Alemanha, Inglaterra, França, Espanha, Canadá, Estados Unidos, Portugal e na América Latina, foram institucionalizadas universidades públicas voltadas exclusivamente para a oferta de cursos a distância, que cabe citar: Open University, UNED/Madrid, Alemanha, Inglaterra, Sul da África, México etc.

Em janeiro de 1989, apesar das inúmeras desconfianças, preconceitos e resistências em relação à modalidade a distância, solicitei uma bolsa de estudos em nível de pós-doutorado à Capes, que me foi concedida para permanecer durante 10 meses, pesquisar em Madrid na **UNED** (Universidade Autônoma de Barcelona) e na **UNESCO** (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) em Paris visando observar todos os recursos: físicos, o sistema de tutoria,

a formação dos professores especialistas, a estrutura e o funcionamento dos Centros Associados, o material didático impresso, o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos e as parcerias.

A reflexão realizada sobre a **EAD** (Educação a Distância) desde o início esteve relacionada ao contexto político, cultural e socioeconômico do país, buscando a compreensão dos elementos fundamentais do conhecimento. Cabe registrar que a primeira obra publicada e intitulada *A Educação Superior a Distância e a Democratização do Saber* não teve nenhum apoio da Instituição Superior Federal onde atuei como pesquisadora e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação, durante quatro anos e como docente 25 anos. Essa decisão, porém, não foi fortuita, ou casuística. Sempre foi uma preocupação que tive como educadora a de democratizar a educação às classes marginalizadas da sociedade, que por motivo de sobrevivência não tiveram acesso ao ensino superior.

Apesar das resistências, a década de 1990 foi muito significativa para a educação brasileira, com a aprovação da nova Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), que aprovou a Educação a Distância como uma modalidade para o sistema de ensino.

Com a aprovação da nova LDB, ampliaram-se as possibilidades para a democratização do acesso às universidades e também pelas discussões acerca da inclusão dos novos paradigmas educacionais em educação.

A preocupação com a formação dos profissionais de educação trouxe à tona novas propostas de mudanças nas universidades públicas e nas instituições particulares, mediante a implantação de projetos pedagógicos nas instituições de ensino de nosso país. Por sua vez, as universidades aceleraram a formação dos profissionais requisitados como mão-de-obra qualificada para atuar no mercado de trabalho.

Na área de formação de professores, principalmente, a EAD foi concebida como uma modalidade adequada à expansão e à consolidação da formação continuada, tendo em vista a necessidade de garantir, de forma permanente, o avanço nos estudos e nas pesquisas que contribuem para uma melhoria significativa da prática docente (MARTINS, 1996, p. 58).

O processo de formação significa uma possibilidade de os professores perceberem que eles próprios são os possuidores dos conhecimentos que contribuem para o aperfeiçoamento de sua auto-aprendizagem.

Merece destaque desde 1991 a ousadia da Universidade Federal de Mato Grosso que, em 1992, desencadeou uma discussão em seu interior sobre a possibilidade de se pensar na oferta de um curso de graduação a distância, voltado para a formação de professores da rede pública. Não havia legislação que amparasse tal iniciativa e, menos ainda, um apoio aberto por parte dos órgãos federais responsáveis pelas políticas e ações no campo da educação. Pois somente com a aprovação da nova LDB (1996) essa possibilidade seria “autorizada”.

Desde sua origem (1970), a **UFMT** (Universidade Federal do Mato Grosso) fez opção de interiorizar suas ações, de oferecer cursos, sobretudo de licenciaturas, aos municípios mais distantes, durante os períodos de recesso acadêmico, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc) e as Secretarias Municipais de Educação. A interiorização dos Cursos de Licenciaturas e a parceria foram os pilares de sua expansão. Cognominando-se *Uniselva*, isto é, uma universidade de Mato Grosso e não de Cuiabá, voltada para as áreas de fronteira, foi consolidando em seu meio a cultura do trabalho pedagógico fora do Câmpus, em locais geográfica e socialmente distantes.

Em fevereiro de 1992, participei como Consultora junto aos professores de todas as licenciaturas em Cuiabá para implementação do Projeto de Formação de Professores a Distância. Nesse mesmo mês, uma representante da Unesco em Paris e o diretor da Télé-Université du Québec encontraram-se com o grupo de professores da UFMT e Técnicos da Seduc, para a formulação inicial do Termo de Referência do Projeto de Formação de Professores a Distância.

Em setembro de 1999, também fui convidada a colaborar como Consultora da primeira Comissão de Educação a Distância (Portaria nº 45/99 – EAD) do Conselho Setorial do Setor de Educação para elaborar o primeiro Projeto de Formação de Professores em nível de Especialização, bem como para Capacitação de Tutores na modalidade de EAD na UFPR.

O que se pôde evidenciar no final do século passado foi uma diversidade imensa de projetos, que não agregavam a visão de sistemas em EAD, uma vez que vários não apresentavam coerência interna e externa e, em alguns, foram abordadas intencionalidades conflitantes com os objetivos de formação em educação, aligeirando os conteúdos e privilegiando mais as novas tecnologias.

O processo de institucionalização do referido Curso de Graduação a Distância na UFPR iniciou-se após a deliberação do Conselho Universitário em 28/01/1999, quando foi criado o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) em 10/02/1999, vinculado à Pró-Reitoria de Graduação.

Em maio de 2000, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE UFPR exarou a Resolução nº 54/00 que instituiu o Currículo Pleno do Curso de Pedagogia – Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de EAD e a Comissão de Educação do Setor de Educação elaborou o Projeto Político-Pedagógico, em parceria com o NEAD, no sentido de aprofundar a pesquisa e propor os encaminhamentos teórico-metodológicos para sua implantação em julho/2000. Mas não parou aí a construção histórica dos projetos de EAD em Curitiba: a Pontifícia Universidade Católica do Paraná tomou a iniciativa de criar um grupo de investigação coletiva em Educação a Distância com a participação da Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal Tecnológica do Paraná, Universidade Tuiuti do Paraná e a Secretaria Estadual de Educação com a intenção de divulgar pesquisas, estudos e experiências sobre os projetos realizados na modalidade de EAD.

Este foi um momento singular e ao mesmo tempo rico em questionamentos porque engendrou uma nova ordem social e política nas Universidades do Paraná ao valorizar a formação de profissionais qualificados para produzir novos conhecimentos e universalizar as informações. De outra parte emergiram ofertas de outras modalidades de formação profissional e de formação em educação e gestão, fazendo da educação continuada a regra, e não mais a exceção. Diferentemente da compreensão adotada pela visão tradicional que concebia o tempo fora da temporalidade de um sujeito real, a Educação a Distância possui uma compreensão de que o tempo é de cada sujeito de aprendizagem e exige uma pedagogia diferenciada.

Em julho de 2000, recebi um convite do Diretor Geral da FACINTER (Faculdade Internacional de Curitiba) para assumir a consultoria e a elaboração do primeiro Projeto em EAD. O referido Projeto se intitulou:

Cursos de especialização em metodologias inovadoras aplicadas à educação

Em virtude da credibilidade no Diretor Geral, nos recursos físicos e financeiros que foram sendo disponibilizados para a confecção do material impresso, bem como da vontade política de toda a equipe de alta direção, procuramos contribuir com os esforços possíveis e em nível nacional com o Conselho Federal de Educação em Brasília, Distrito Federal.

Os cursos foram devidamente julgados e aprovados pelos consultores do MEC e mediante o Parecer nº 19/2003 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, processo nº 023000.003632/-9 do MEC, a FACINTER obteve seu primeiro credenciamento pelo prazo de dois anos. Posteriormente, foi convalidado novo credenciamento ainda em 2003, até 30 de dezembro de 2009.

Dimensionando a nova cultura docente e discente em EAD

Situando o tempo como construção cultural, Ponty (1971) apud Neder (2004, p. 110) concebe-o como no universo simbólico do subjetivo. Na visão do autor, o tempo não é objetivo de ninguém, sob pena de extinguir-se.

A visão deste universo é bem complexa. Compreender o pós-moderno requer ao pesquisador que identifique primeiro quais os elementos que de diferentes formas participam do debate, mas várias vezes por si só, perdem o sentido de historicidade (PEIXOTO, 1998, p. 26). É deste modo que parece ocorrer o paradoxo próprio do conhecimento científico.

A crescente socialização desses elementos exigiu, como responsabilidade profissional, um professor qualificado, com competências para enfrentar o saber complexo presente na Educação a Distância. O repensar dos

processos organizativos da aprendizagem incluíram o uso das novas tecnologias de informação e de comunicação, solicitando uma significação construída por um sujeito relacional em um espaço determinado (MARTINS, 2000, p. 21).

Assim, no início do projeto, a equipe de trabalho da FACINTER era composta apenas por oito professores, dos quais quatro eram doutores, outros mestres e especialistas. Naquele momento, começou uma grande história de desconstrução. As antigas seguranças começaram a tombar uma a uma enquanto os alunos se mobilizaram para a problematização, tendo como alicerce o desenvolvimento de processos, levantamento de problemas e as reflexões teórico-metodológicas que constituíam os elementos fundantes desta modalidade.

Sujeitos e objetos, autores e destinatários foram perdendo suas identidades individuais em proveito de redes contínuas de informações que existem a cada momento e ao mesmo tempo, adquirindo habilidades no manuseio de códigos e ideografias artificiais, componentes essenciais da nova cultura informática.

A troca constante exigiu, do ensino superior, deixar um método de domínio para apreender o novo: uma aprendizagem quase compulsória em algumas situações do cotidiano que colocam o indivíduo em contato com códigos de barras, mensagens, operações e planilhas eletrônicas que compõem a nova série de atividades e exigências de um novo saber. O sentimento inicial era o de obsolescência da prática profissional e das idéias que atacam todas as pessoas que se encontram inseridas, de alguma forma, neste contexto complexo (MARTINS, 1991, p. 17).

A questão que se colocou neste sentido foi, portanto, a de refletir sobre modelos pedagógicos que seriam realmente transgressores e não reaplicáveis a qualquer situação ou região, sempre comprometidos com a qualidade do ensino. Devido ao caráter técnico do conhecimento, aumentou a oferta da formação em modelos centralizados, tais como: a existência de novos programas e ferramentas com possibilidades de auto-aprendizagem, fato este que proporcionou um universo vasto de produção tecnológica, para qualificar o profissional moderno. Na primeira década do novo milênio, a necessidade de uma aprendizagem imediata revelou uma nova fase apressada da sociedade em permanente desintegração, que buscou nas universidades e nas instituições responder à problemática dos novos equipamentos e, sobretudo, da formação dos docentes distanciados dos processos interativos e dialógicos.

No ensino superior, os questionamentos e as necessidades que surgiram e que pareciam novas eram talvez velhas perguntas que nunca foram respondidas. O fato que mereceu destaque foi essa busca pela resposta, e o movimento que estas crises deflagraram e que ainda estão presentes. “Este fato significa, que os educadores precisam reconhecer em suas próprias aulas que nem todas as vezes são igualmente válidas” (MCLAREN, 1993, p. 33).

Assim, tanto os alunos como os professores iniciaram sua qualificação para uma nova ambientação sem fronteiras, que se transformou, a cada segundo, e apresentou uma valiosa oportunidade para o aprendizado baseado na integração e na colaboração, independentemente do tempo e do espaço.

Os questionamentos mais densos foram postos na formação dos docentes e dos professores tutores, nas competências que deveriam possuir e dos conhecimentos que deveriam adquirir, para atuar como profissionais de educação.

Outra intenção ainda em construção é a de resgatar o significado de professor Tutor para o de Consultor Acadêmico, que vai além da relação professor-aluno.

É esse tipo de busca que fortalece a nossa caminhada e contribui para tornar nossos passos mais claros no âmbito das incertezas existentes, durante as investigações que vêm sendo realizadas até hoje.

Os produtos que constituíram o resultado dos nossos desejos se refletiram na nossa prática. Desta forma, trabalhar com os Projetos de Educação a Distância solicitou o conhecimento de suas finalidades formativas e, sobretudo, as bases nas quais se fundam as práticas pedagógicas. Como afirma Castells (1999, p. 47), há uma reorganização do tempo e a formação de uma nova cultura.

As empresas, regiões, países, unidades econômica de todas as espécies preparam as suas relações de produção para maximizar a inovação e a flexibilidade. A tecnologia da informação e a capacidade de utilizá-la são fundamentais no desempenho da nova visão de produção acadêmica.

Numa visão crítica de aprendizagem, tornou-se explícito que:

Os Projetos de EAD devem se afastar decisivamente do modelo estandardizado e massificado de ensino, para organizar-se com base nos princípios teóricos metodológicos da educação, sem perder de vista as novas exigências do mundo atual. (APARICI, 1999, p. 179).

De certa forma, as certezas de outrora que os professores tentavam passar para os alunos foram substituídas por incertezas e questionamentos constantes que continuam ainda sem respostas. Diante desses fatos, delineia-se a necessidade incansável de conhecer um novo rumo a um futuro que vai sendo reconstruído rapidamente.

Um conceito de EAD

Entre as inúmeras concepções selecionadas, foi a que considera o Ensino a Distância:

Um sistema de comunicação bidirecional, que substitui a interação pessoal entre professor e aluno pela ação sistemática conjunta de diversos recursos instrumentais e pelo apoio de um Centro Associado ou pólo que propicia todas as condições para a aprendizagem autônoma dos estudantes com a participação efetiva de tutores altamente qualificados. (GARCIA ARETIO, 1994, p. 39).

Da mesma forma, o investimento tecnológico na Educação faz parte da convicção de que ela é um componente substancial de qualquer política de desenvolvimento. Como se vê, todo o discurso científico não tem começo e nem fim porque só pode surgir culturalmente contextualizado (DEMO, 2002, p. 45). Trata-se de uma questão epistemológica do currículo e dos fins a que se destina o saber.

As indagações em torno das avaliações do processo de ensino, pesquisa e de aprendizagem têm despertado muitas suspeitas e hipóteses acerca da qualidade da confiabilidade e, sobretudo, do futuro incerto que esses cursos projetam.

As resistências pedagógicas que circundam as práticas de Educação a Distância não têm impedido, no entanto, que os cursos se desenvolvam e que as práticas aconteçam, apontando perspectivas que contemplam essas novas ferramentas de comunicação, inaugurando uma metodologia de interação (SOARES, 2000, p. 237).

Metodologia de educação a distância

A mensagem de uma aula reprodutiva é muito evidente. Ela já está preparada para que o aluno não pense, basta copiar, ouvir e realizar a prova. Percebe-se a metodologia como principal responsável pela instalação da modalidade a distância, na medida em que se propõe novos questionamentos sobre a epistemologia dos cursos a distância. Por sua vez, preparar o encontro a ser veiculado pela rede exige domínio do professor na seleção dos referidos conteúdos que deve a passar por um crivo do essencial, priorizando os temas significativos para reflexão, a análise reflexiva e a produção de conhecimentos. Esta seleção deve assegurar certos princípios epistemológicos, metodológicos, curriculares e deve evitar as armadilhas de cópias dos trechos de outros autores, ou da montagem de apostilas e textos que nada mais fazem do que ressuscitar posturas tradicionais já abolidas na aula presencial. Os conteúdos devem ser apresentados de forma questionadora e ou de enigmas e conter sempre uma visão problematizadora.

Este é um dos processos mais ricos de aprendizagem: a reconstrução do conhecimento. Ainda que a aula reprodutiva esteja ultrapassada, é importante destacar que as informações não podem só ser repassadas por máquinas eletrônicas, dispensando tutores e professores especialistas para orientar, acompanhar e avaliar

a aprendizagem dos alunos. É imprescindível que não ocorra uma aprendizagem linear e reprodutiva na Educação a Distância. A expectativa de difundir conhecimentos facilmente por via eletrônica torna o processo simplista e resumido e impede que o aluno pesquise, elabore e discorde de tudo que vem pronto.

A metodologia que está posta nos objetivos formativos destes projetos é a de trabalhar na formação de professores em termos de competências, incluindo uma nova visão de mundo e de Educação. Os princípios metodológicos desses projetos devem assegurar uma perspectiva de ação/reflexão/ação, a fim de manter uma estrutura profunda. Uma das formas aqui propostas é a de Meirieu (1998 p. 101), que a ênfase é na pesquisa, criando o enigma ou mais exatamente faz do saber um enigma para suscitar no aluno a vontade de desvendá-lo.

As estratégias individuais de aprendizagem devem ser construídas a partir do fato de que cada estudante crie o seu próprio enigma. Todas as questões presentes nessa temática são, para nós educadores, bastante complexas.

Por essa razão, inúmeras pesquisas estão sendo desenvolvidas atualmente para melhorar a qualidade do sistema de EAD. Os órgãos responsáveis pelo rigor metodológico e pela avaliação dos Cursos a Distância deveriam se preocupar mais com o nível de qualidade destes cursos. Esta última questão tem sido algumas vezes tratada sob a influência do poder nas instituições para designar as pessoas responsáveis que, em vez de motivar, submetem-se à trama desse poder. São programas educacionais que em vez de favorecer os estudantes marginalizados, acabam marginalizando-os, “cedendo a tentação de facilitar e resumir, impedindo o aluno de pensar, pesquisar e elaborar, uma vez que o saber já vem pronto” (DEMO, 2004, p. 677).

Algumas especificidades do sistema EAD

Na página principal da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, o destaque é para o número de instituições autorizadas em 2004 (166), 2005 (217) e 2006 (225) registrando um crescimento de 30% entre os anos de 2004 e 2006. Segundo a fonte (ABRAEAD, 08/08/2007 – www.universia.com.br), o número total de alunos matriculados em nosso país é de 778.458 alunos distribuídos: Centro-Oeste 135.998 (17,5%), Nordeste 89.818 (11,5%), Norte 50.905 (6,5%) e Sul 258.623 (33,2%).

Devido à crise acentuada que se instalou na sociedade a partir da década de 1990, foram abertas as fronteiras e introduzidas as novas tecnologias no processo produtivo. O discurso da qualificação se embasou no princípio da competitividade, exigindo novas competências para que vença o melhor e o mais preparado. Criou-se assim uma nova categoria, a “empregabilidade”, ofertando ao processo de exploração menor visibilidade (ANFOPE, 2004, p. 27).

Os programas e cursos passaram a ser ofertados mediante processos industrializados de ensino, com características comuns: centralização e controle máximo do processo pedagógico, máxima confiabilidade (método objetivo e estandardizado), maior abrangência e ampla rapidez na difusão.

No Brasil, a partir de 1995, foi criada a (Seed) Secretaria de Educação a Distância, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o incentivo à criação de Projetos de Educação, cuja metodologia poderia ser a da modalidade a Distância (ANFOPE, 2004, p. 27-28).

Morin (2000, apud PRETI, 2005) ao expor a teoria da complexidade, segundo a qual um sistema não é apenas um todo constituído de partes, mas é algo que tem qualidades, afirmou que é preciso compreendê-lo como uma rede de relações e não como uma unidade fragmentada. O autor, para exemplificar, fez referência ao ser humano bem como às sociedades, que ambos são multidimensionais.

É nesta perspectiva que se situa um projeto de formação de professores em EAD, num ambiente de aprendizagem diferenciada, a fim de que cada sujeito seja capaz de satisfazer suas expectativas e adquirir os conhecimentos necessários à sua qualificação.

Uma nova concepção de Educação só pode conviver com a anterior quando elabora e aplica métodos e instrumentos de trabalho consistentes para prover a sua transformação. Hoje a educação precisa preparar cidadãos que sejam capazes de refletir com clareza, analisar criticamente e agir com ética para assumir responsabilidades. (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1998, p. 62).

Para recuperar os vínculos entre educação, trabalho e produção, é necessário:

- a) prover a formação dos docentes e dos consultores acadêmicos (Tutores), no país ou no exterior, para incentivá-los a assumir a construção do seu processo formativo (MARTINS, 2000, p. 212);
- b) planejar e possibilitar as articulações das instituições em redes interativas locais, regionais e nacionais;
- c) assegurar condições para que as **IES** (Instituição de Ensino Superior) inovem seus métodos educacionais mediante a seleção dos conteúdos e a utilização dos meios interativos disponíveis, incentivar a pesquisa e a consolidação de novos valores a fim de garantir a qualidade e uma sociedade mais solidária e democrática;
- d) fomentar o fortalecimento das equipes nos diferentes pólos para atender às especificidades regionais (distâncias, condições das rodovias, transportes), e as características de seus estudantes (ritmos diferenciados de aprendizagem, condições de estudos e de trabalho);

- e) interpretar com seus colegas docentes ou em equipe as teorias e as experiências e pesquisas realizadas, evidenciando sempre o compromisso com o processo de aprendizagem (MEDINA, 1995, p. 33).
- f) “garantir as condições de apoio à produção do material impresso de um sistema logístico organizado, incentivando assim a disponibilização dos conhecimentos testados presencialmente (se possível)” (NEDER; POSSARI, 2001, p. 139).

Considerações finais: experiências e pesquisas realizadas nos cursos de EAD em nosso país

O presente estudo é resultado de várias pesquisas realizadas como docente, tutora e coordenadora de aproximadamente 230 cursos de Educação Superior a Distância nos níveis de especialização e aperfeiçoamento nas Instituições Superiores do Brasil e da América Latina.

Neste trabalho, o que foi possível constatar é que parece não existir neste momento uma proposta unificada de tutoria. Cada instituição, dependendo de sua estrutura administrativa e pedagógica e dos recursos financeiros disponíveis, adota a estrutura e os cursos de formação que considera adequado à sua realidade. “Para superar os modelos unidirecionais de educação, bem como o uso excessivo das novas tecnologias, é necessária uma mudança de perspectiva e um plano superior a fim de enfatizar o estudante como pessoa e romper com a visão de que o professor ensina e o aluno aprende” (QUINTANA, 1988, p. 112).

Entre as questões consideradas de alta prioridade para a melhoria da qualidade dos cursos de Educação a Distância no início deste milênio, duas são fundamentais: a investigação e a formação de docentes e professores tutores.

Por sua vez, a composição das equipes de trabalho deve pautar-se em critérios de excelência e de investigação, a fim de promover um trabalho colaborativo, possibilitando a interatividade entre todos os elementos que compõem o universo do aluno (história de vida, família, trabalho, classe, outros grupos a que pertença, etc.).

Uma organização que enfrenta o desafio da “falta de ajuda” deve investir em alguma forma de participação ou até prover a qualificação de seus docentes nos programas de mestrado e doutorado para alcançar resultados de qualidade e desenvolver as competências dos professores para atuar em EAD.

O processo de mediação, em sentido estrito, não corresponde apenas ao momento virtual em que os alunos entram em contato com o conteúdo e as atividades, interagindo com os professores, com os colegas e técnicos no ambiente virtual de aprendizagem e ou por outros meios de comunicação disponíveis.

Conflitos são inevitáveis, em situação de múltiplo comando, ambigüidade de papéis, superposição de funções, preocupações com motivação dos alunos, com os procedimentos administrativos, recursos, custos, cronogramas, materiais impressos ainda se atuações diferenciadas.

Para adensar melhor as argumentações, cabe evidenciar que foram encontrados vários fatores intervenientes, que vêm ocorrendo freqüentemente, como, por exemplo, os hiatos de comunicação com os alunos, os professores e coordenadores devido aos problemas de competição e com servidor, provocando a sensação de abandono e solidão, desmotivação, agravando, dessa forma, as dificuldades já constatadas pelos estudantes. Vários materiais impressos se apresentam deficientes, encontros e teleaulas com procedimentos de professores que não se adequaram à metodologia de EAD, e que não dominam os referidos procedimentos, utilizando práticas precárias de avaliação que empobrecem a aprendizagem. “Sempre nos deparamos com este problema de fundo, o fato de que a reforma do pensamento só pode ser realizada se realizarmos a reforma dos paradigmas de educação” (MORIN, 1999, p. 34).

Cabe ao consultor acadêmico (tutor) primeiramente explicitar aos alunos a sua intenção de educar pela pesquisa e construir o acervo dos problemas relacionados à compreensão dos conteúdos discutidos durante os encontros, procurar os alunos ainda que eles se mantenham distantes, para provocar diálogos, e enigmas sobre a pedagogia, apropriar-se da pedagogia de adultos, suas necessidades e, sempre que possível, a realidade onde ele está inserido, formando grupos de aprendizagem colaborativa nas diferentes regiões onde os Centros estão situados. Devem também tentar identificar os alunos que possuem idades, motivações, percepções, experiências, ritmos de trabalho e graus de formação completamente diversos. Esta análise crítica é muito importante, uma vez que esses perfis exigem programações diferenciadas. Nessa perspectiva, o trânsito pela diversidade deixa de ser apenas um discurso para concretizar-se no diálogo como encontro que solidariza a reflexão e a ação de um ato de aprendizagem. O diálogo é a intersubjetividade ética e formação para assumir um novo papel que não se identifica com um processo espontâneo e fácil.

A linguagem tem um papel especial porque dá lugar à geração de signos que, ao serem internalizados, transformam-se em consciência. Sintetizando, o professor tutor como consultor acadêmico deve ser um interlocutor especial e qualificado da academia, uma vez que dispõe de estudos mais avançados no campo da educação e apresenta experiências acumuladas como profissional de ensino. Ao mesmo tempo, abre uma possibilidade concreta e viável de fazer a academia chegar aos locais mais distantes e isolados da realidade brasileira.

O processo não linear da aprendizagem exige autonomia, emancipação, projeto próprio de vida, pesquisa e o “saber pensar”. No âmbito das universidades e dos centros acadêmicos, a superação desses desafios dependerá

de um esforço sustentado por educadores pesquisadores para conceber formas de organização e administração efetivas de pesquisa para a modalidade de EAD como requisição inadiável.

Tanto a educação a distância quanto a educação presencial são potencialmente boas ou medíocres, dependendo do projeto e da seriedade dos profissionais envolvidos.

A Educação a Distância tem impedido que o aluno pesquise e elabore seu conhecimento devido o tipo de saber linear que vem sendo constatado em vários cursos de nosso país. Para fazer história própria, é imprescindível pensar com autonomia. Nessa aventura, o professor que planeja para os alunos executarem são parceiros e sujeitos do processo de conhecimento.

A maior sabedoria é a que se revela pelo saber construir a transição da mudança sem se envolver de forma polêmica com procedimentos apressados e distanciados de um projeto coletivo, coerente e adequado à exigência da qualidade formativa dos docentes e discentes.

REFERÊNCIAS

ABRAEAD - Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. **Número total de alunos matriculados no Brasil**. 2007. Disponível em: <www.universia.com.br>. Acesso em: 05 jan. 2008.

ANFOPE. **Políticas públicas de formação dos profissionais da educação**: desafios para as Instituições de Ensino Superior. Brasília: ANFOPE, 2004.

APARICI, Roberto. Mitos de la educación distancia y nuevas tecnologías. In: MARTIN RODRIGUES, Eustaquio. **La educación a distancia en tiempos de cambio**: nuevas generaciones viejos conflictos. Madrid: La Torre, 1999. p. 177-192.

BRASIL. Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96, de 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, ano134, n. 248, p. 27833-27841, dez. 1996. Art. 68. Seção 1.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI**: visão e ação, Paris, 9 out. 1998. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

BRASIL. Republica Federativa. Portaria nº 45/99- CAD. **Diário Oficial da União**, Brasília, ano 141, n. 215. Brasília – DF: CPCED, 1999

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. Aula não é necessariamente aprendizagem. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 43, p. 669-692, 2004.

GARCIA ARETIO, Lorenzo. **A educação a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994.

McLAREN, Peter. Pós-modernismo, pós colonialismo e pedagogia. In: SILVA, Tomas Tadeu. **Teoria crítica em tempos pós-modernismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 15.

MARTINS, Onilza Borges. **A educação superior a distância e a democratização do saber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

_____. Educação superior a distância: uma modalidade de educação permanente. In: _____. **Educação a distância: alternativa para a construção da cidadania**. Belém: UFPA, 1996. p. 210-212.

_____. **Teoria e prática tutorial em educação a distância**. Curitiba: UFPR, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Parecer nº 19/2003 da Câmara de educação superior do conselho nacional de educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 1.415, p. 2, 2003.

MORIN, Edgar. Por um pensar complexo. In: VEGA, Pena; NASCIMENTO, Elimar P. **O pensar complexo e a crise da modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 21-46.

MEDINA, A; DOMINGUEZ, C. **Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas**. Madrid: Pedagógicas, 1995.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender sim, mas como?** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. **A formação do professor a distância: diversidade como base conceitual**. 2004. 318 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

NEDER, Maria Lucia; POSSARI L. V. Oficina de produção de material impresso. In: MARTINS. Onilza Borges (Org.). **Educação a distância**: UniRede laboratório de produção para EAD. Curitiba: MEC/SEED, 2001. p. 15-56.

PEIXOTO, Madalena G. **A condição política na pós-modernidade**: a questão da democracia. São Paulo: EDUC. 1998.

PRETI, Oreste. (Org.). et al. **Educação a distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Liberf Livro, 2005.

SOARES, Suelly Galli. Inovações no ensino superior: reflexões sobre educação a distância. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Org.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

QUINTANA CABAÑAS, J. M. **Pedagogia social**. Madrid: Dykinson, 1988.

Recebido: 16/01/2008

Received: 01/16/2008

Aprovado: 25/03/2008

Approved: 03/25/2008