

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

CELSO HENRIQUE DA SILVA SMITH

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA MARINHA DO BRASIL: DIFICULDADES E
ACERTOS DE UM CURSO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL**

Rio de Janeiro

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

CELSO HENRIQUE DA SILVA SMITH

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA MARINHA DO BRASIL: DIFICULDADES E
ACERTOS DE UM CURSO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL**

**Dissertação apresentada à Universidade
Estácio de Sá como requisito parcial para a
obtenção do grau de Mestre em Educação.
Orientadora Prof^ª Dr^ª Lúcia Regina
Goulart Vilarinho.**

Rio de Janeiro

2007

**UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

A dissertação

***FORMAÇÃO CONTINUADA NA MARINHA DO BRASIL:
DIFICULDADES E ACERTOS DE UM CURSO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL***

elaborada por

CELSO HENRIQUE DA SILVA SMITH

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Curso de Mestrado em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, RJ, em 21 de junho de 2007.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Lúcia Regina Goulart Vilarinho
Presidente
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Estrella Bohadana
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Stella Cecília Duarte Segenreich
Universidade Católica de Petrópolis

Aos meus pais,
Maria Thereza Smith
(in memoriam) e
Manoel Cantidio Smith
que souberam me ensinar
o valor da educação.
Aos meus filhos
Rosana e Rodrigo Smith
como prova de amor e
exemplo de vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e ajudado a trilhar este novo caminho.

A minha família pelo apoio diuturno e carinhoso que transformou esse período de trabalho/estudo em momentos agradáveis de criação e construção de novos conhecimentos.

A Prof^ª Dra Lucia Regina Goulart Vilarinho, minha orientadora, ser especial no trato com o próximo. Mestre nos conhecimentos e conselhos que sempre nos indica o rumo certo. Professora parceira na construção de soluções inteligentes e corretas, que torna o trabalho de pesquisa dos seus orientandos uma tarefa agradável e bem sucedida.

Aos Integrantes do Centro de Administração e Intendência (CIAW-13), em especial, os instrutores que participaram voluntariamente dessa pesquisa, respondendo aos questionários dando a sua opinião abalizada.

A Comandante Guacira, Chefa do Departamento de Educação a Distância do CIAW, pelo apoio na realização da pesquisa juntos aos oficiais-alunos do C-ESP-ADIR.

Aos ex-alunos, Comandantes e Diretores de OM da Marinha que responderam aos questionários, buscando com sua participação contribuir para a melhoria do curso.

RESUMO

A formação continuada de profissionais tem sido objeto de estudo nas mais diferentes áreas; no entanto, o seu desenvolvimento a partir da complementaridade entre ensino presencial e a distância constitui problemática recente, que merece investigação. Nesta direção, o presente trabalho se ocupou das dificuldades, possibilidades e contribuições de uma proposta de formação contínua, presencial e a distância, de oficiais da Marinha do Brasil, centralizada na preparação desses sujeitos para assumirem cargos de direção / vice-direção em organizações militares dessa Força. O contexto de investigação foi o Curso Especial de Administração para Diretores e Vice-diretores (C-ESP-ADIR), oferecido pelo Centro de Instrução Almirante Wandenkolk (CIAW). Três questões de estudo se derivaram da referida direção, a saber: (a) como oficiais-alunos desse curso se posicionam em relação às atividades didáticas, conteúdos e uso da inter/intranet no curso; (b) o que esses mesmos sujeitos, no exercício da função de diretor/vice-diretor, após a conclusão do curso, dizem do mesmo em termos de suas contribuições e limitações para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos; e (c) o que afirmam os tutores do curso sobre as dificuldades e possibilidades dessa proposta para alcançar seu objetivo fundamental. Para responder essas questões, foram aplicados três questionários, a saber: o primeiro envolveu os oficiais durante o desenvolvimento do curso; o segundo dirigiu-se aos tutores; e o terceiro foi enviado aos oficiais após o término do curso, quando já estavam inseridos em cargo de comando/direção. As informações fornecidas pelos sujeitos, extraídas de perguntas fechadas e abertas, possibilitaram tratamento quantitativo e qualitativo dos dados. O conjunto depurado das respostas foi, então, analisado à luz de quatro eixos, que constituíram a abordagem teórica da pesquisa, a saber: (a) formação continuada a distância; (b) educação a distância: um caminho para a formação continuada; (c) formação continuada *on-line*; e (d) consolidação da formação continuada com apoio *on-line*. A pesquisa evidenciou que há, entre alunos e tutores, uma identidade de percepções quanto às dificuldades e contribuições do curso. No plano das dificuldades sobressaíram: (a) em nível do curso – a baixa interação entre os sujeitos na etapa *on-line*; o *feedback* limitado via rede; a despreocupação com situações-problema nas comunicações *on-line* (fórum e chat); a carga horária, considerada pequena para a quantidade de conteúdo; e (b) em nível da Marinha – o acesso à rede e a liberação de carga horária de trabalho para a realização do curso. Os resultados evidenciaram, também, que os alunos aprendem por esforço próprio, com base no estudo do material didático e com ajuda da rede. A parte presencial, baseada no sistema de palestras com oficiais experientes, foi considerada muito importante, o que ratificou a necessidade de tornar mais dinâmica a etapa *on-line*. Todos os alunos afirmaram que realizariam nova experiência em educação a distância e que o curso contribuiu para o enfrentamento do comando. Tutores e alunos ainda apresentaram como contribuições a economia de recursos financeiros com o uso da educação a distância e o fato de oficiais, que estão fora do Rio de Janeiro, poderem acessar a parte *on-line*.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação a distância. Educação *on-line*

ABSTRACT

The present work analyzed the difficulties, possibilities and contributions of current continued education, in-class format and long-distance courses, which prepares Navy of Brazil officials to assume direction posts. The investigation context was the Special Administration Course for Directors and Deputy Directors (C-ESP-ADIR), offered by the Admiral Wandenkolk Instruction Center (CIAW). Three questions of study were proposed: (a) how officials-pupils position themselves regarding the educational activities, contents and use of the inter/intranet in the course; (b) what the same officials, after finish the course and in the exercise of director/deputy director, say of the course in terms of his contributions and limitations for the practical application of the acquired knowledge; and (c) what the guardians of the course say about the difficulties and possibilities of this proposal to reach his basic objective. To answer these questions, three questionnaires were applied: the first one wrapped the officials during the course development; the second one was directed to the guardians; and the third one was sent to the officials after the end of the course, when they already were in a command post. The information supplied by the officials made possible quantitative and qualitative treatment of the data. The purified set of answers was analyzed by the light of four axles, that constituted the theoretical approach of the inquiry: (a) long-distance continued education; (b) long-distance education: a way for the continued education; (c) online continued education; and (d) consolidation of the continued education supported by online education. The inquiry showed up that there is, between pupils and guardians, an identity of perceptions as for the difficulties and contributions of the course. Among the difficulties stood out: (a) regarding the course - low interaction between the pupils in the online stage; limited feedback on the web; easiness with situations-problems in the online communications (forum and chat); workload, considered small for the quantity of content; and (b) regarding the Navy - the inter/intranet access and the liberation of workload for the realization of the course. The results also showed up that the pupils learn for own effort, studying the educational material and consulting inter/intranet. All the pupils affirmed that they would carry out new experience in long-distance education and that the course contributed to assume the command posts.

Key words: Continued education. Long-distance education. Online education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Tela Inicial do TelEduc (Visão do Formador e do Aluno)	25
FIGURA 2 - Tela da Estrutura do Ambiente	26
FIGURA 3 - Tela da Agenda	27
FIGURA 4 - Tela da Dinâmica do Curso	28
FIGURA 5 - Tela das Atividades	28
FIGURA 6 - Tela do Material de Apoio	29
FIGURA 7 - Tela de Leituras	30
FIGURA 8 - Tela de Parada Obrigatória	30
FIGURA 9 - Tela do Fórum de Discussão	31
FIGURA 10 - Tela do Bate-Papo	32
FIGURA 11 - Tela do Correio	32
FIGURA 12 - Tela do Perfil dos Participantes do Curso	33
FIGURA 13 - Tela do Diário de Bordo	34
FIGURA 14 - Tela do Portfólio dos Indivíduos	35
FIGURA 15 - Tela de Intermap	35
FIGURA 16 - Tela de Configurar	36
FIGURA 17 - Tela da Administração do Curso	37

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Categorias e Ênfases do Uso da <i>Web</i> em Atividades Educacionais	55
QUADRO 2 - Profissionais Integrantes da EAD <i>On-Line</i> e Respectivas Responsabilidades	57
QUADRO 3 - Dificuldades Encontradas na Realização do Curso Apontadas pelo Aluno	76
QUADRO 4 - Vantagens ou Benefícios de um Curso na Modalidade a Distância, Comparativamente a um Curso Presencial	77
QUADRO 5 - Sugestões para a Melhoria ou Mudanças no Curso	78
QUADRO 6 - Sugestões de Reformulação para o Aprimoramento do C-ESP-ADIR	85
QUADRO 7 - Sugestões dos Ex-Alunos para o Aprimoramento do C-ESP-ADIR	93

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Uso da Internet, Regularidade do Uso e Realização de Curso a Distância Via Internet (pela 1ª vez)	62
TABELA 2 - Avaliação das Qualidades Didáticas e Pedagógicas do Curso	63
TABELA 3 - Avaliação das Ferramentas e Recurso Eletrônicos Adotados no Curso.....	65
TABELA 4 - Avaliação da Interatividade com os Recursos do AVA TelEduc.....	67
TABELA 5 - Avaliação da Atuação e Interação entre Participantes do Curso	69
TABELA 6 - Avaliação de Textos e Material Didático do Curso	70
TABELA 7 - Avaliação dos Exercícios e da Carga Horária do Curso	71
TABELA 8 - Síntese de Resultados Obtidos nas Perguntas 2 a 7 do Primeiro Questionário, Relativas à Parte Didática do Curso	72
TABELA 9 - Avaliação das Dificuldades do Curso	75
TABELA 10 - Visão dos Tutores Sobre a Formação Continuada a Distância	80
TABELA 11 - Visão dos Tutores em Relação à Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte a Distância)	81
TABELA 12 - A Visão dos Tutores Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte Presencial)	82
TABELA 13 - Utilização da Rede para Apoiar/Estimular a Aprendizagem do Aluno	84
TABELA 14 - Visão dos Ex-Alunos sobre a Formação Continuada a Distância	87
TABELA 15 - Visão dos Ex-Alunos Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte a Distância)	89
TABELA 16 - Visão dos Ex-Alunos Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte Presencial).....	90
TABELA 17 - Ferramentas da Rede Utilizadas para Apoiar/Estimular a Aprendizagem do Aluno	92

SUMÁRIO

1.	FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA NA MARINHA.....	11
1.1	INTRODUÇÃO.....	11
1.2	OBJETIVO GERAL E QUESTÕES DE ESTUDO.....	15
1.3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	16
2.	O CONTEXTO DE ESTUDO:O CURSO ESPECIAL DE ADMINISTRAÇÃO PARA DIRETORES E VICE-DIRETORES (C-ESP-ADIR)	20
2.1	ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO.....	20
2.2	ESTRUTURA PEDAGÓGICA DO CURSO.....	22
2.3	AMBIENTE TELEDUC.....	24
3.	FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA	38
3.1	FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIA E SIGNIFICADOS	40
3.2	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA	45
3.3	FORMAÇÃO CONTINUADA <i>ON-LINE</i>	51
3.4	CONSOLIDAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA COM O APOIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	58
4.	RESULTADOS DO ESTUDO: O C-ESP-ADIR NA VISÃO DOS ALUNOS E INSTRUTORES	62
4.1	O CURSO NA VISÃO DOS ALUNOS.....	62
4.2	O CURSO NA VISÃO DOS PROFESSORES-TUTORES.....	80
4.3	O CURSO NA VISÃO DOS EX-ALUNOS NO CARGO DE DIREÇÃO.....	87
5.	CONCLUSÕES DO ESTUDO: LIMITAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES DO C-ESP-ADIR.....	96
	REFERÊNCIAS	105
	ANEXO 1 – Questionário de Avaliação dos Alunos do C-ESP-ADIR	109
	ANEXO 2 – Questionário de Pesquisa para Tutores	113
	ANEXO 3 – Questionário de Pesquisa para Ex-Alunos	119
	ANEXO 4 – Portaria nº 288/MB, de 19 de novembro de 2004 - Aprova a Política de Ensino da Marinha (PoEnsM) e anexo (5)	125

1. FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA NA MARINHA

1.1 INTRODUÇÃO

A Marinha, ao longo dos tempos, tem procurado, por meio de suas escolas de formação, preparar seu pessoal para as diversas atividades realizadas em suas unidades administrativas e meios operacionais.

Com esse propósito, implantou o Sistema de Ensino Naval (SEN) que forma os militares desde o ensino médio à graduação, especialização e pós-graduação, em consonância com as especificidades dos postos e funções da carreira naval. Este órgão desempenha papel fundamental no cumprimento da missão da Marinha, formando seus profissionais em termos de conhecimentos, técnicas, competências¹ e valores, buscando uma identidade cultural e a preparação profissional para o exercício de atividades ao longo da carreira. Este objetivo do SEN é bem caracterizado por Silveira (2002, p.24), ao se referir às instituições de ensino de modo geral:

[...] através do processo pedagógico, se realiza a caracterização de um “ethos” próprio e um capital cultural específico que tende a se reproduzir no espaço de cada instituição, mantendo o seu ordenamento, assim como o da vida social, onde o sistema de ensino reforça os mecanismos de pensamento e ação, relacionados à qualificação necessária para as exigências do mercado de trabalho e do aparelho de Estado.

O SEN funciona segundo orientação da Política de Ensino da Marinha (PoEnsM), a qual foi aprovada pela Portaria n° 288/MB/2004 e estabelece os objetivos do ensino naval e as diretrizes para as Organizações Militares (OM) que a ele pertencem. As OM vinculadas ao SEN são os responsáveis por:

[...] capacitação do pessoal para o emprego eficiente e eficaz do Poder Naval e para absorção adequada da constante evolução tecnológica dos sistemas navais [...], valorizar o elemento humano, enfatizando o desenvolvimento e aperfeiçoamento das qualidades morais, profissionais, intelectuais, culturais. (PORTARIA n° 288/MB/2004, Anexo (5), p.1).

¹ Capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles (PERRENOUD, 1999, P.7).

Pela Lei de Ensino da Marinha (Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006) ficou estabelecido, em seu artigo 4º que: “o SEN abrange diferentes níveis e modalidades de ensino, finalidades de cursos e estágios e estabelecimentos de ensino”.

De um modo geral, o SEN provê educação continuada em seus estabelecimentos, formando, capacitando e treinando os alunos em conhecimentos específicos relacionados aos sistemas de organizações da Marinha, a equipamentos e armas, desenvolvendo, também, atitudes intrínsecas à carreira militar.

A formação do oficial de Marinha começa no Colégio Naval (CN), sediado no Município de Angra dos Reis, onde os alunos cursam o ensino médio; aprovados têm acesso direto à Escola Naval (EN), localizada na Cidade do Rio de Janeiro. Nela são graduados em Ciências Navais e em uma das diversas especialidades que compõem o currículo de formação. A graduação tem uma segunda fase, a qual se concretiza sob a forma de estágio embarcado no Navio Escola “Brasil”, onde os Guardas-Marinha desenvolvem ações práticas. Ao retornarem desse estágio (viagem de instrução) os Guardas-Marinha são declarados oficiais, segundos-tenentes, e distribuídos entre as OM da Marinha do Brasil (MB), espalhadas pelo país.

A partir de 1967, a Escola Naval se filiou ao sistema CESGRANRIO² de exames pré-vestibulares e introduziu alterações no seu currículo, passando a oferecer formação aos aspirantes em Ciências Navais e, também, em Engenharia Operacional em Mecânica.

A partir dos anos setenta, com a expansão da construção naval e incorporação de meios operativos mais sofisticados e complexos: como fragatas e submarinos modernos; com a criação de órgãos especializados em pesquisas de sistemas e com as novas tecnologias em eletrônica e energia nuclear, a Marinha mudou seu perfil operacional.

Essas evoluções no plano operacional passaram a exigir novas competências dos marinheiros, oficiais e praças, e, conseqüentemente, têm imposto ao SEN a implementação de uma formação profissional que abarque não apenas os conhecimentos da área naval, mas, também, o emprego de novas tecnologias e a compreensão do funcionamento dos sistemas operacionais, de forma permanente e continuada.

Entre as medidas tomadas para concretizar a qualidade da formação do seu pessoal, a Marinha passou a admitir no acesso à carreira de oficial os jovens graduados em instituições de

² CESGRANRIO – Fundação Cesgranrio foi criada em 04/01/1973, voltada para a pesquisa e apoio educacional, é instituída por 10 universidades públicas e particulares, funcionando de modo auto-sustentado, com base nos serviços que realiza. Site: <http://www.cesgranrio.org.br/institucional/apresentacao.html>, acesso em 12/09/2006.

ensino superior, públicas e privadas, mediante concurso e estágio de formação específica, criando, assim, os Quadros Técnicos e Complementares, contando, para tanto, com o aporte do Centro de Instrução “Almirante Wandenkolk” (CIAW). Na mesma linha de qualificação profissional, tornou o programa da Escola Naval (EN) mais abrangente, com formação em Ciências Navais e especialização em quatro áreas, a saber: Mecânica, Eletrônica, Sistema de Armas e Administração de Sistemas, todas configuradas como suporte para as funções iniciais dos oficiais do Corpo da Armada, do Corpo de Fuzileiros Navais e do Corpo de Intendentes.

Adaptando-se às mudanças sociais, principalmente àquelas relacionadas à participação da mulher na vida pública, a Marinha, com a Lei n. 6.807 de 7 de julho de 1980, criou o Corpo Auxiliar Feminino da Reserva da Marinha (CAFRM), abrindo espaço para a integração de mulheres no exercício de atividades em organizações terrestres, em serviços nas áreas técnica e administrativa.

Em 1º de janeiro de 1998, por decorrência da reestruturação realizada com base na Lei nº 9.519, de 26 de novembro de 1997³, foi efetivada a participação das militares femininas aos Corpos e Quadros da Marinha. A partir daí, as mulheres puderam ingressar nos Corpos de Engenheiros, de Intendentes e de Saúde da Marinha, como Médicos e Cirurgiões-Dentistas, e nos Quadros de Apoio à Saúde e Técnico. Entre outras inovações, as mudanças decorrentes da reestruturação permitem à mulher, no âmbito da Marinha, a igualdade de condições, em relação aos homens, no acesso às promoções e cursos, ao longo da carreira.

Em função da necessidade de formação continuada para o exercício das atividades administrativas e técnicas atuais, o SEN foi ganhando complexidade na sua estruturação e funcionamento: aumentou o número de estabelecimentos orgânicos, buscou maior quantidade e melhor qualidade nos seus cursos, atualizou currículos e desenvolveu novas metodologias e técnicas de ensino.

Tradicionalmente, os cursos do SEN, principalmente os que constituem requisitos de carreira: formação, especialização, aperfeiçoamento e altos-estudos militares, têm por metodologia de ensino-aprendizagem aulas presenciais nas quais o oficial-aluno (OA) fica em regime de dedicação integral. A disponibilidade do OA facilita a programação das aulas, a realização das atividades práticas nos meios operativos, a interação e integração entre oficiais, a

³ A Lei 9.519, de 26/11/97 dispõe sobre a integração das militares femininas aos diversos Corpos e Quadros da Marinha do Brasil e dá outras providências.

formação do espírito militar. Apesar da predominância das aulas presenciais, a Marinha também se valeu da Educação a Distância (EAD) no Curso Básico, destinado aos oficiais intermediários, o qual era realizado por correspondência, nele os oficiais-alunos recebiam lotes de apostilas pela mala postal e, após um determinado período de estudos, prestavam exame, por escrito, sobre o conteúdo das apostilas. Esse curso tinha o caráter supletivo, pois constituía-se em base de conhecimentos para o concurso ao Curso de Comando e Estado Maior.

O desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), em particular o computador e a internet, o reconhecimento da importância da EAD expresso no artigo 80 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), os limitados recursos orçamentários para atender às necessidades de formação de pessoal nas OM operativas, a velocidade das mudanças nos conhecimentos, levaram a MB a utilizar a educação a distância nos seus projetos de formação continuada.

Embora a expansão da EAD tenha sido garantida recentemente pela Lei de Ensino da Marinha, que estabelece em seu artigo 20: “Os cursos e estágios do SEN poderão ser ministrados a distância” (Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006, p.5), já em 2003, o CIAW ministrava o primeiro curso a distância da Marinha, a saber: Curso de Organização e Métodos (O&M), utilizando a tecnologia de informação e comunicação mediada por computador. Esse curso empregou o ambiente Proinfo (*software Lotus Notes*) que podia ser acessado pela Intranet MB. A experiência, a despeito das suas dificuldades de formatação: estruturação do conteúdo, domínio do *software*, treinamento de professores, todas intrínsecas a um curso dessa natureza, resultou em estímulo para a direção e instrutores da Escola de Administração e Intendência (EAI), no ano seguinte, ministrarem o Curso Especial de Administração para Diretores e Vice-Diretores (C-ESP-ADIR), que, até hoje, continua funcionando.

O C-ESP-ADIR é um curso de atualização de conhecimentos e normas administrativas e legais, que visa preparar oficiais superiores, em especial os vinculados aos Corpos de Intendência e da Saúde, para atuarem como futuros diretores e vice-diretores de organizações da Marinha. Com ele se objetiva uniformizar procedimentos, de modo que os novos diretores e vice-diretores, nem sempre possuidores de conhecimentos administrativos, possam desenvolver relações funcionais e competências que agilizem a direção das organizações. Para tanto, realiza-se em duas etapas: a 1ª na modalidade a distância, com duração de seis semanas, na qual são

disponibilizados os conteúdos das disciplinas, e a 2^a, na modalidade presencial, quando são ministradas palestras e aulas de reforço, no período de duas semanas.

Considerando que, para o cumprimento de sua missão constitucional, a Marinha necessita dispor de oficiais competentes, capazes de desempenhar funções técnicas e de comando/direção, ambas complexas, se torna imperativo que seu pessoal possua atributos morais e intelectuais que lhes possibilitem desenvolver ações integradas, liderar os seus comandados e trabalhar em equipe. Tal consideração exige uma análise mais aprofundada dos cursos que a MB vem desenvolvendo com apoio da EAD.

Nesta direção, entendeu-se que seria relevante investigar as limitações e contribuições do C-ESP-ADIR para a Administração da Marinha, em especial para a atualização de conhecimentos dos oficiais designados diretores e vice-diretores de OM, no que tange ao aprendizado das práticas administrativas básicas, dos princípios de liderança e de gestão, inerentes aos processos de administração das organizações militares.

Não se pode esquecer que esses oficiais encontram-se inseridos em uma sociedade marcada por diversidades e interações de toda ordem e isto exige que a Marinha saiba lidar com situações imprevisíveis, razão porque precisa capacitar e treinar continuamente seus integrantes, oficiais e praças, para o enfrentamento dos acontecimentos como sujeitos pró-ativos, equilibrados, capazes de encontrar soluções adequadas para os objetivos traçados.

O atual desenvolvimento das TIC, ai se incluindo a Internet e Intranet na MB, que possibilitam a transmissão de informações e conhecimentos, a interação imediata entre alunos e a pesquisa *on-line*, têm favorecido o incremento do ensino a distância em todos os níveis. Com essas novas possibilidades abre-se uma porta para o SEN no sentido de prover educação a distância a todos os militares, de forma mais rápida e a baixo custo. Para cruzar esta porta se torna indispensável que as iniciativas pioneiras sejam investigadas pedagogicamente.

1.2 OBJETIVO GERAL E QUESTÕES DE ESTUDO

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as contribuições e limitações do C-ESP-ADIR, curso a distância (*on-line*) e presencial, no que se refere à formação contínua de oficiais da Marinha para o exercício de cargos de direção/vice-direção em OM da MB.

Deste objetivo foram geradas as seguintes questões de estudo:

- a) como oficiais-alunos desse curso se posicionam em relação às atividades didáticas, conteúdos desenvolvidos e uso da Intra/Internet no curso?
- b) o que esses mesmos sujeitos, no exercício da função de diretor/vice-diretor, após a conclusão do curso, dizem do mesmo em termos de suas contribuições e limitações para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos?
- c) o que afirmam os tutores do curso sobre as dificuldades e possibilidades dessa proposta para alcançar seu objetivo fundamental, que é a formação continuada a distância de oficiais de Marinha para a função de diretor/vice-diretor de OM?

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Como foi mencionado, escolheu-se o C-ESP-ADIR para ser o contexto do estudo por tratar-se de um curso pioneiro na Marinha, que integra educação a distância e as tecnologias digitais do computador e rede, com a participação de oficiais do escalão superior.

Em face do objetivo e questões de estudo definidos para esta pesquisa, os quais buscam esclarecer, junto aos principais atores deste curso – oficiais-alunos e professores-instrutores – a visão que elaboraram sobre os limites e as contribuições dessa experiência de ensino a distância e presencial, admitiu-se que a abordagem dos dados deveria ser qualitativa. A opção por essa abordagem encontrou respaldo em Bogdan e Biklen (1994). Segundo esses autores, a pesquisa qualitativa, também designada de naturalística, envolve a obtenção de dados descritivos, coletados no contato direto do pesquisador com a situação de estudo; ela enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Esta explicação veio ao encontro do plano inicial do pesquisador, relativo à coleta de dados, pois, desde logo, entendeu-se que a direção do objetivo e questões de estudo apontava para a necessidade de: descrição detalhada do contexto de estudo; coleta de dados junto aos sujeitos que vivenciavam diretamente a experiência (oficiais-alunos e professores-instrutores); e valorização da perspectiva desses sujeitos quanto às limitações e contribuições do curso.

Seguindo a orientação de Bogdan e Biklen (op. cit.), foram estabelecidas as seguintes etapas para a coleta de dados:

- (a) contato com a Coordenação do curso para apresentar a proposta de investigação e obter autorização para realizá-la, o que se deu um mês antes do início do curso (setembro de 2005);
- (b) levantamento de toda a documentação relativa ao curso, de modo que se pudesse elaborar um descrição detalhada de sua proposta, aí se incluindo os motivos da criação e as modificações já introduzidas. Esta descrição corporificou o segundo capítulo da pesquisa;
- (c) definição dos sujeitos participantes da pesquisa. Tendo em vista que as questões de estudo direcionaram a investigação para dois momentos: escutar os sujeitos durante o curso e após o mesmo, optou-se por atingir, no primeiro momento, todos os oficiais-alunos que estavam realizando o curso, pela facilidade de serem contactados na modalidade presencial e, no segundo momento, em aceitar as informações de todos aqueles que espontaneamente se propuseram a participar da pesquisa. Assim, 49 oficiais-alunos participaram do primeiro momento da coleta de dados (durante os cursos) e 20 da fase pós-curso. Por considerar-se importante escutar os professores-tutores para se estabelecer um contraponto entre aquele que aprende e o que ensina, incluiu-se nos sujeitos de estudo os responsáveis pelas disciplinas do curso, em um total de 6. A soma de todos os participantes da pesquisa foi 55;
- (d) elaboração dos instrumentos de coleta de dados, a saber, três questionários, cada um deles atendendo a propósitos específicos. O primeiro, aplicado durante o curso, visou obter o posicionamento dos oficiais-alunos em relação à implementação da proposta: suas atividades didáticas, conteúdos desenvolvidos e utilização das redes (Intra e Internet). Este instrumento, apresentado no anexo 1, teve suas perguntas derivadas da primeira questão de estudo. O segundo questionário (anexo 2), encaminhado via e-mail para os oficiais-alunos, depois de assumirem o cargo de direção/vice-direção de OM, pretendeu estabelecer a visão desses sujeitos quanto às contribuições do curso para garantir o desempenho desejado na nova comissão. Nesta direção, foi composto de perguntas que representavam desdobramentos da segunda questão de estudo. E, finalmente, o terceiro questionário (anexo 3), respondido pelos professores-tutores, procurou dar conta da terceira questão da pesquisa. Todos os três instrumentos foram validados antes de sua aplicação; para tanto contou-se com a colaboração de dois especialistas em educação a distância, ambos possuidores do título de mestre em educação. Cabe aqui registrar que a escolha do questionário como instrumento prioritário na coleta de dados desta pesquisa foi subsidiada por considerações tecidas por Gil (2002, p.115). Para este autor o questionário configura-se como uma técnica de interrogação que possibilita a obtenção de dados a partir do ponto de vista dos

pesquisados. Ele considera o questionário um “meio rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento pessoal e garantir o anonimato”. Alguns cuidados mencionados por Gil (op. cit.) foram observados no momento da construção dos questionários, a saber: as perguntas foram elaboradas de tal forma que: (1º) evidenciassem sua relação com o problema / questões de estudo; (2º) não invadissem a intimidade dos respondentes; (3º) levassem em consideração os sistemas de referência e o nível de informação / instruções dos sujeitos; (4º) não sugerissem as respostas; (5º) expressassem clareza quanto ao que estava sendo indagado; (6º) as mais fáceis precedessem as mais complexas; (7º) pudessem ser respondidas a partir de um número razoável de indagações, de forma a se evitar que o instrumento viesse a ser percebido como “enfadonho”. Todos os três questionários tiveram suas perguntas precedidas de uma pequena introdução na qual se explicou o objetivo da pesquisa;

(e) coleta de dados. Esta etapa englobou tanto a aplicação dos três questionários, como o estudo na literatura específica de abordagens que pudessem subsidiar a interpretação dos dados coletados. A coleta de informações junto aos sujeitos ocorreu nos seguintes períodos: (1º) aplicação do questionário durante a realização do curso – concretizada nos segundos semestres de 2005 e 2006; (2º) encaminhamento, via correio eletrônico, do questionário para os oficiais-alunos após o término do curso e engajamento na nova função (direção/vice-direção de OM) – o que se deu nos meses de setembro e outubro de 2006; (3º) envio, também via e-mail, do questionário dos professores-tutores no mês de novembro de 2006. No que tange ao estudo na literatura específica, este se orientou para três eixos, a saber: formação continuada a distância; integração ensino presencial e ensino a distância; aprendizagem em e na rede. Este estudo ocorreu durante todo o processo de coleta de dados (setembro de 2005 a novembro de 2006), compreendendo duas situações: a primeira dirigida à revisão inicial da literatura, que teve por objetivo levantar o que tem sido escrito e pesquisado, mais recentemente, sobre os três eixos mencionados; a segunda na qual se aprofundou os achados da revisão inicial, aí se incorporando novas questões em função das respostas obtidas nos questionários. Os resultados desse estudo teórico encontram-se no capítulo 3;

(f) análise dos dados. Tendo em vista que os questionários comportavam perguntas fechadas (em menor quantidade) e abertas (a maioria), foram utilizados alguns processos de quantificação, que permitiram a elaboração de gráficos e quadros e, paralelamente, foi aplicada a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 1997). Esta técnica tem por finalidade básica descrever, sistematicamente,

o conteúdo das comunicações. A este processo de descrição acrescenta-se a quantificação dirigida ao estabelecimento metódico de todos os temas, assuntos, idéias, opiniões, que aparecem na mensagem, para, a partir daí, determinar-se o que sobressai, isto é, os pontos mais recorrentes. Para empreender esta análise lançou-se mão das orientações contidas em Ander-Egg (1978, apud MARCONI E LAKATOS, 2002). O conteúdo em análise foi constituído das respostas dos oficiais-alunos e professores-tutores às questões abertas dos questionários a eles aplicados. O elemento básico do conteúdo a ser descrito/quantificado foram as chamadas “unidades de análise”, no caso, o que estes sujeitos afirmavam/propunham em relação às questões que se inseriam nas perguntas dos questionários. Segundo Bardin (op. cit.) a análise de conteúdo vai além de seus aspectos quantitativos, voltando-se para o estabelecimento de inferências (interpretações/conclusões) o que exige considerar o contexto no qual as mensagens são produzidas. Bardin (1997) admite que esta técnica procura ultrapassar a incerteza, levando o pesquisador a questionar se os seus achados são válidos e generalizáveis;

(g) conclusões do estudo. Nesta etapa buscou-se estabelecer conclusões acerca dos dados depurados da análise. O procedimento básico utilizado para a obtenção de conclusões implicou no confronto entre os achados e o que se encontrou na revisão aprofundada da literatura. As afirmativas, comentários e opiniões mais recorrentes emitidos em relação ao curso, considerando formação continuada, integração ensino a distância e ensino presencial e aprendizagem em e na rede, foram revisitados à luz do referencial teórico. Ainda nesta etapa, incluiu-se algumas recomendações objetivando o aprimoramento da experiência em tela.

Para finalizar esta seção, cabe ressaltar que as leituras realizadas sobre procedimentos metodológicos esclareceram que a pesquisa de natureza qualitativa se caracteriza, fundamentalmente, pelo caráter oculto de suas evidências. Assim, os resultados não se revelam de forma imediata à experiência, nem são construídos de forma indutiva; ao contrário, eles surgem da elucidação de complexos processos, que constituem a subjetividade, não tendo objetivo de predição ou controle (GONZALEZ REY, 2002).

2. CONTEXTO DE ESTUDO: O CURSO ESPECIAL DE ADMINISTRAÇÃO PARA DIRETORES E VICE-DIRETORES (C-ESP-ADIR)

O objetivo deste capítulo é apresentar a estrutura e o modo de funcionamento do C-ESP-ADIR. Trata-se de um curso que tem por propósito complementar e atualizar os conhecimentos administrativos adquiridos pelos oficiais ao longo da carreira, visando à preparação para o exercício do cargo de comando/direção e função de imediato/vice-direção de OM da MB. Seu currículo é constituído de disciplinas voltadas para a administração pública, em especial das Organizações Militares de Marinha, entre as quais se destacam aquelas relacionadas ao exercício das funções de Ordenador de Despesas e Agente Fiscal, relativas à administração financeira e patrimonial públicas. É oferecido em duas etapas, sendo a primeira na modalidade a distância e a segunda na forma presencial, ambas conduzidas no Centro de Instrução “Almirante Wandenkolk” - CIAW, tendo a duração de 8 semanas e carga horária total de 70 horas. Foi criado pela Portaria n.º 141 da Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), em 12 de setembro de 1996, como curso presencial de 60 horas, mas pela Portaria n.º 165/DEnsM, de 02 de outubro de 2003 foi reclassificado para Curso Especial, quando teve seu currículo atualizado com a introdução de novas disciplinas, mudanças no desenvolvimento de suas atividades, disciplinas *on-line*, bem como palestras e estudos de casos na fase presencial.

2.1 ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO

O C-ESP-ADIR é integralmente desenvolvido no CIAW, no Centro de Administração e Intendência (CIAW-13), setor responsável pelo implemento curricular, tanto na etapa a distância, quanto na presencial.

O curso se caracteriza como formação em serviço, pois tem o objetivo de atualizar os conhecimentos dos futuros diretores e vice-diretores sobre normas, procedimentos e rotinas administrativas. Não obstante, pelos seus propósitos educacionais e forma como os assuntos são abordados, funciona como estímulo à pesquisa e interação entre aluno-professor e aluno-aluno, contando com o apoio das tecnologias de informação e comunicação: Internet, telefone (rede Telemar e Sistelma-MB), fax, e contato direto.

Os conteúdos das unidades de ensino e as atividades propostas durante o curso procuram levar o aluno a vivenciar uma ação prática. Assim, para cada conhecimento teórico apresentado são formuladas atividades que buscam introduzir o aluno nas rotinas e processos administrativos da organização pública. Os conteúdos incluem, também, sínteses das principais normas e regulamentos nos seus aspectos usuais e práticos, de modo a facilitar a tomada de decisão pelo oficial-aluno nas situações simuladas ao longo do curso. Complementarmente são propostas leituras de aprofundamento, estudo de documentos e simulações de prestações de contas, bem como sugeridos sítios no âmbito da Marinha, como forma de ampliar a aprendizagem.

O CIAW-13 disponibiliza, para a realização do curso, uma sala de aula com 45 lugares e auditório para as palestras, conforme o público interessado: oficiais-alunos e oficiais de outras OM. No desenvolvimento da etapa a distância o CIAW-13 tem o apoio do Departamento de Ensino a Distância – CIAW-14, que é responsável pelo gerenciamento do TelEduc⁴, plataforma que contém a orientação digital para os alunos durante todas as fases do curso, que inclui desde a inscrição à implementação de atividades, envolvendo o apoio direto aos alunos e tutores durante os horários programados de aula, *chats* e fóruns.

A etapa conduzida a distância ocorre no espaço de seis semanas e aborda os conteúdos referentes às disciplinas técnicas administrativas: ADIR – I: Finanças Públicas; ADIR – II: Gerência dos Sistemas de Intendência; ADIR – III: Gestão do Serviço Público; e ADIR – IV: Licitações e Contratos. Já a etapa presencial, com duração de duas semanas, desenvolve os assuntos das disciplinas gerais, a partir das experiências práticas, por meio de palestras e estudos de casos: ADIR – V: Aspectos da Administração Naval e ADIR - VI: Aspectos da Gestão Financeira na MB.

O cálculo da carga horária do curso incide, apenas, sobre a parte relativa ao ensino presencial, que tem a duração de duas semanas, com o máximo diário de sete tempos-aula de 45 minutos. Para o ensino a distância é utilizada a nomenclatura “duração”, descrita em dias úteis; esta modalidade, juntamente com a presencial, oferece um total de oito semanas de atividades.

Na etapa a distância, o curso é desenvolvido em quatro módulos correspondentes às disciplinas técnico-administrativas. Cada módulo é dividido em unidades de ensino (UE), que constituem subdivisão do conteúdo de uma disciplina, englobando assuntos correlatos. As UE são

⁴ TelEduc, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *software* livre desenvolvido pela Universidade de Campinas – UNICAMP, composto de várias ferramentas nas quais os conteúdos das aulas são inseridos, possibilitando distintas estruturas metodológicas para cursos e disciplinas.

ministradas em aulas, de acordo com o número de tópicos abordados, durante o período de 15 dias úteis para cada disciplina.

As disciplinas são disponibilizadas duas a duas; cada dupla se desenvolve em três semanas, de modo a facilitar o processo de aprendizagem. As unidades de Ensino são franqueadas aos oficiais-alunos, paulatinamente, numa seqüência lógica em concordância com os conteúdos de publicações e normas públicas referenciadas.

Na etapa presencial, o curso é constituído por meio de: palestras, ministradas por profissionais de reconhecida competência e experiência no assunto, sendo desejável que o mesmo exerça, ou já tenha exercido o cargo de Diretor ou a função de Vice-Diretor; também são dadas aulas complementares com os instrutores do curso, demonstrações práticas, quando o assunto assim exigir e realizados painéis integrados com debates e estudo de caso.

A interação professor-aluno e aluno-aluno se efetiva a partir do uso das tecnologias de informação e comunicação, mediada pelo computador e Internet, conforme as ferramentas disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

As ferramentas utilizadas no C-ESP-ADIR privilegiam a construção do conhecimento pelo próprio aluno; à medida que vai conhecendo o conteúdo das unidades de ensino e navegando pelos sítios indicados como fontes de consultas, tem condições de conhecer melhor a estrutura administrativa e de controle interno da MB.

Cabe registrar que os estudos são complementados com exercício e a participação em *chat* e fórum, que visam a interação e colaboração aluno-aluno e professor-alunos na troca de conhecimentos, idéias e práticas.

2.2 ESTRUTURA PEDAGÓGICA DO CURSO

A estrutura pedagógica do curso valoriza o desenvolvimento de competências administrativas e gerenciais, por isso são desenvolvidos conteúdos e atividades que colocam os oficiais-alunos diante de situações-problema que são encontrados no dia-a-dia de um comandante de OM.

A equipe multidisciplinar está estruturada conforme orientação do Manual para Elaboração de Cursos a Distância – DEnsM – 5001, em seu capítulo 6, com os seguintes membros:

a) Administrador – Chefe do Departamento de Ensino a Distância (CIAW 14) no que diz respeito aos aspectos técnico-administrativos de gerenciamento do sistema TelEduc. Tem como atribuições básicas: inclusão do material no AVA, matrícula e inscrição de alunos no curso, acompanhamento do curso; e prestação de assistência necessária quanto aos aspectos relacionados ao AVA, para tutores e alunos.

b) Coordenador/Encarregado do curso - Encarregado do Centro de Administração e Intendência – CIAW-13. Deve acompanhar o processo de desenvolvimento do curso por meio das seguintes atividades: definir os conteúdos de cada disciplina em cooperação com o tutor; definir a carga horária do curso; acompanhar a produção do curso e o desenvolvimento do seu conteúdo em relação aos objetivos previstos; avaliar a atuação do tutor em conjunto com o pedagogo; e promover a atualização curricular a partir das sugestões apresentadas no questionário pedagógico.

c) Autor - são os professores/tutores do Centro de Administração e Intendência – CIAW-13 - responsáveis pela definição dos objetivos do curso, seleção dos conteúdos e indicação da bibliografia. Atuam juntamente com o coordenador/encarregado do curso com vistas ao desenvolvimento de todo material escrito do curso, contando com assessoria do pedagogo e apoio do *web designer*.

d) Tutor – são os próprios professores-instrutores do CIAW-13 que, normalmente, ministram as disciplinas na versão presencial. Desenvolvem a atividade de mediação pedagógica no curso *on-line* por meio das seguintes tarefas: orientação de alunos; acompanhamento do desenvolvimento do processo de aprendizagem, prestação dos esclarecimentos necessários, incentivo à participação nas atividades; apresentação do material de estudo aos alunos, seja por meio de textos, hipertextos, palestras, condução de seminários, trabalhos em grupo; orientação do processo de avaliação.

e) Pedagogo – responsável pela elaboração do Projeto Didático do curso em conjunto com o autor, ocupa-se da organização e seqüenciamento dos conteúdos, definição dos instrumentos de avaliação, programação das ferramentas, recursos e atividades virtuais. Tem, também, como atribuição: promover reuniões com a equipe multidisciplinar a fim de otimizar o desenvolvimento do curso; acompanhar o desenvolvimento do material do curso, quanto a definição das estratégias pedagógicas; adequar a linguagem dos textos, tornando-a clara, direta e expressiva - "dialogada"; efetuar análise pedagógica do material; e acompanhar o processo de

realização do curso, aplicando questionário pedagógico para coletar informações com o objetivo de avaliar o curso, com vistas à revisão curricular.

f) *Webdesigner* – seu apoio fundamental é prestado pelo Departamento de Ensino a Distância – CIAW-14, implicando em tarefas como: desenvolver o *layout* do curso, páginas, observando os requisitos da comunicação visual: cores, tipologia, diagramação de textos e tratamento da imagem.

g) Apoio Informático – cabe ao setor de informática do CIAW dar suporte aos recursos (*hardware* e *software*) para a equipe e alunos, garantindo a manutenção do sistema, solucionando possíveis dúvidas.

h) Revisor de Textos – essa função tem sido desempenhada pelos coordenadores, pedagogo e instrutores

O trabalho da equipe é realizado por meio de reuniões e entendimentos diretos entre seus membros, quando são tratadas e ajustadas as ações para o implemento anual do curso.

2.3 O AMBIENTE TELEDUC

O Ambiente TelEduc é um AVA para criação, participação e administração de cursos na *web*, desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED)⁵ da Universidade de Campinas (UNICAMP). Trata-se de um software livre que pode ser redistribuído e/ou modificado sob os termos da GNU versão 2, segundo o publicado pela *Free Software Foundation*.

As informações sobre as ferramentas do TelEduc foram extraídas do próprio Ambiente TelEduc, da ferramenta Estrutura do Ambiente, tendo sido acrescentadas outras informações julgadas pertinentes, de acordo com as necessidades do C-ESP-ADIR.

O AVA TelEduc, pela sua estrutura simples, lógica e flexível, apresenta uma interface fácil de ser utilizada, não necessitando que o usuário, tutor e aluno, sejam especialista na área de computação. A primeira tela desse ambiente para o C-ESP-ADIR é a seguir apresentada.

⁵ NIED – Núcleo de Ensino a Distância da Universidade de Campinas - formado por um grupo de profissionais de diversas áreas que têm uma preocupação em comum: o papel da tecnologia no processo ensino-aprendizagem. Desde sua criação em 1985 na Unicamp, o NIED desenvolve pesquisas e produtos relacionados à área de Informática na Educação – endereço eletrônico: <http://www.nied.unicamp.br/>

Figura 1- Tela Inicial (Visão do Formador e Aluno)

The screenshot shows the TelEduc interface in a Microsoft Internet Explorer browser. The address bar displays the URL: http://ead.densm.mar.mil.br/~teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=256. The page title is "C-Esp-ADIR 2006" and "Agenda - AGENDA TUTORIA ON LINE". The interface includes a navigation menu on the left with options like "Visão de Formador", "Visão de Aluno", "Estrutura do Ambiente", "Dinâmica do Curso", "Agenda", "Avaliações", "Atividades", "Material de Apoio", "Leituras", "Perguntas frequentes", "Exercícios", "Parada Obrigatória", "Mural", "Fóruns de Discussão", "Bate-papo", "Correio", "Grupos", "Perfil", "Diário de Bordo", "Portfólio", "Acessos", "Intermap", "Configurar", "Administração", "Suporte", and "Sair". The main content area features a search bar, "Agendas Anteriores", and "Editar Agendas" buttons. A central image shows a 3D rendering of a building complex with a pool and a boat, with a tooltip that says "Clique para ativar e usar este controle". Below the image is a text box: "Prezado aluno, segue abaixo o cronograma de tutoria da disciplina Finanças Públicas. No horário e dia discriminados, o tutor estará on line na ferramenta 'bate-papo', para dúvidas e esclarecimentos." Below this text is a table with the following data:

Semana/Data	Horário
1ª sem/ 05 / 10	09:00 às 10:00 h
2ª sem/ 10 / 10	09:00 às 10:00 h
3ª sem/ 18 / 10	09:00 às 10:00 h

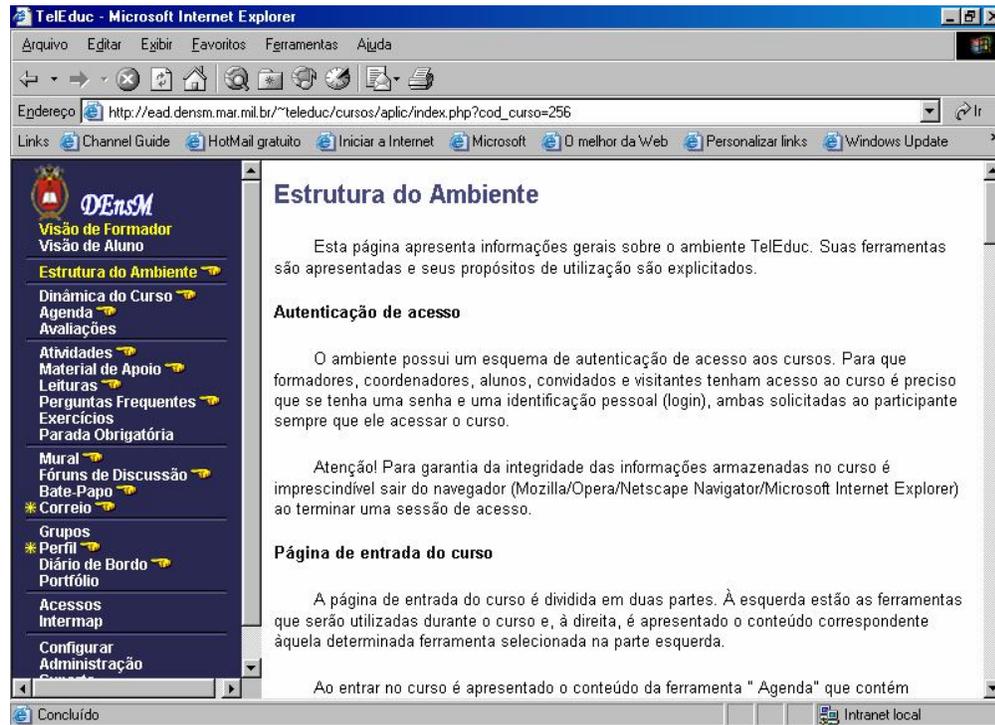
O Ambiente TelEduc disponibiliza vários tipos de ferramentas que podem ser usadas na constituição dos cursos; isto significa que cada curso apoiado pelo ambiente TelEduc pode utilizar um subconjunto das ferramentas. Assim, pode acontecer de, em um determinado momento do curso, algumas ferramentas não estarem visíveis no menu à esquerda da tela e, portanto, não disponíveis para aquele tipo de usuário. Oferecer ou não uma ferramenta, em diferentes momentos do curso, faz parte da metodologia que cada formador vai adotar.

De acordo com sua funcionalidade, as ferramentas oferecidas pelo TelEduc podem ser agrupadas nas seguintes finalidades: ferramentas de coordenação, de comunicação e de administração. Desta forma, o ambiente TelEduc possibilita a distinção de acessos aos diferentes usuários.

Para acessar o ambiente é necessário estar inscrito no curso, dispor do *login* e senha. As ferramentas disponibilizadas na tela são:

(a) Estrutura do Ambiente - esta página apresenta informações gerais sobre o ambiente TelEduc. Suas ferramentas são apresentadas e seus propósitos de utilização são explicitados.

Figura 2 - Tela da Estrutura do Ambiente



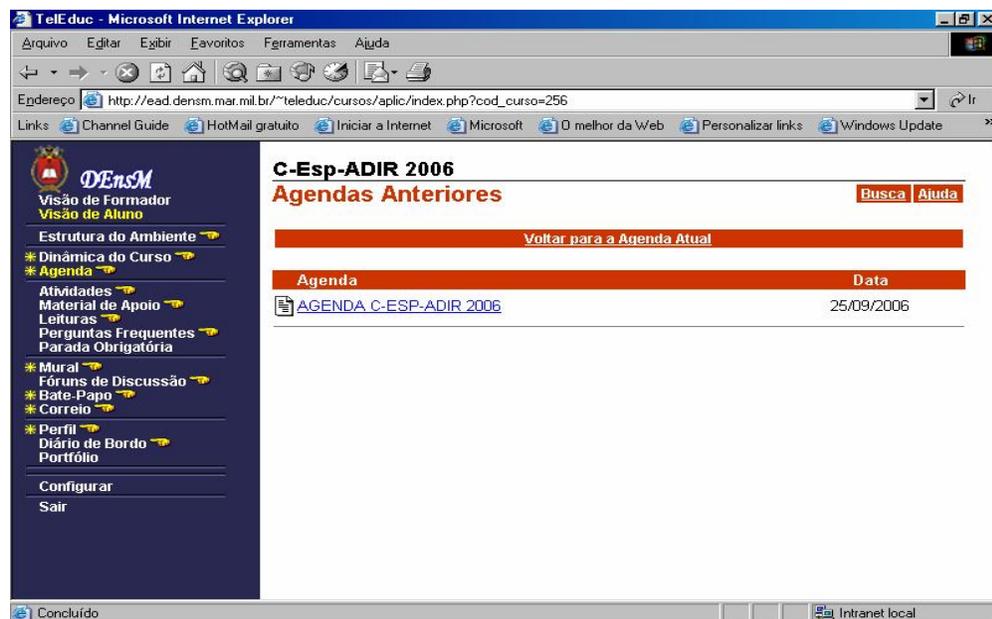
(b) Autenticação de acesso - o ambiente possui um esquema de autenticação de acesso aos cursos, ou seja, para que formadores, coordenadores, alunos, convidados e visitantes tenham acesso ao curso é preciso ter uma senha e uma identificação pessoal (*login*), ambas solicitadas ao participante sempre que ele acessar o curso.

(c) Página de entrada - a página de entrada do curso é dividida em duas partes: à esquerda estão as ferramentas que serão utilizadas por formadores e alunos, durante o curso, e à direita, é apresentado o conteúdo correspondente àquela determinada ferramenta selecionada na parte esquerda.

(d) Agenda - ao entrar no curso, deve-se começar pelo conteúdo da ferramenta "Agenda" que contém informações atualizadas, dicas ou sugestões dos formadores para os alunos. Esta página funciona como um canal de comunicação direto dos formadores com os alunos. Nela são colocadas informações que seriam fornecidas normalmente no início de uma aula presencial. O conteúdo de "Agenda" é atualizado de acordo com a dinâmica do curso. Quando há a inserção de uma nova ferramenta, o aluno é logo avisado por meio da Agenda.

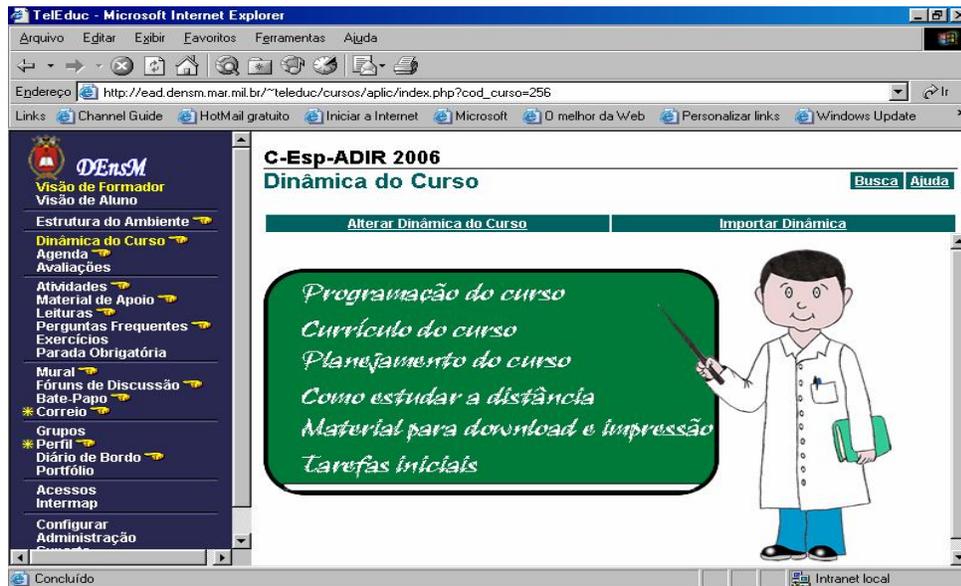
Por exemplo, Agenda da segunda semana: - clicando na ferramenta Atividades está disponível a "Atividade 3 - Reunião Eficaz e Conflitos " , para que seja lida pelo Senhor. A partir de hoje estaremos disponibilizando nosso segundo Fórum, cujo tema é: importância da comunicação como ferramenta de gestão do conhecimento e compartilhamento do capital intelectual nas organizações. Participe dando sua opinião, fazendo comentários sobre as contribuições de outros alunos.

Figura 3 - Tela da Agenda



(e) Dinâmica do Curso - contém informações sobre a metodologia e a organização geral do curso, como; currículo do curso; planejamento do curso; programação do curso; como estudar a distância; material para *download* e impressão; e tarefas iniciais. A tela 4 ilustra essa explicação.

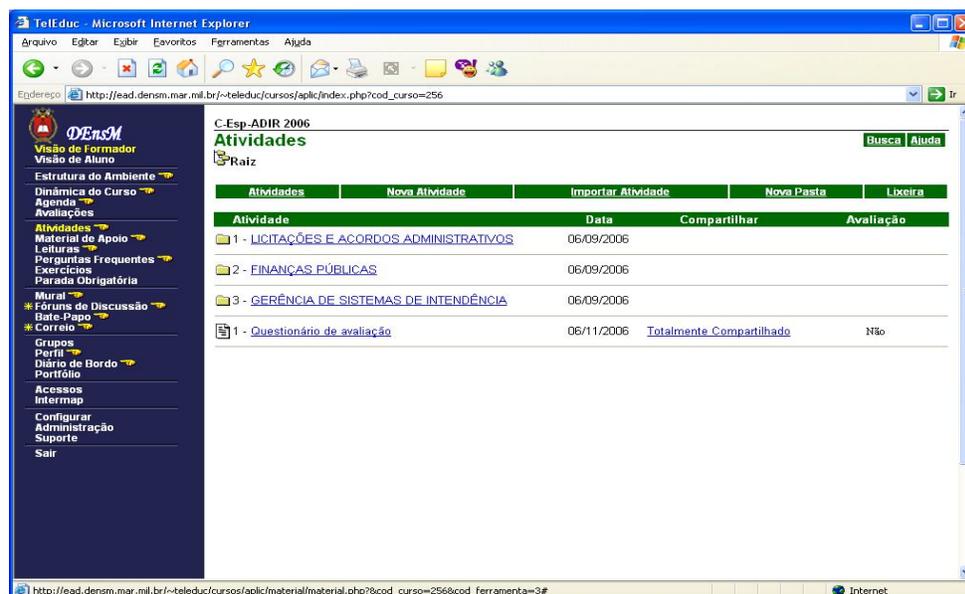
Figura 4 - Tela da Dinâmica do Curso



(f) Avaliações - lista as avaliações em andamento no curso, normalmente informadas pelos formadores ao propor a atividade ou exercício, no C-ESP-ADIR não há avaliações nessa fase.

(g) Atividades - apresenta as atividades a serem realizadas pelos alunos, durante o curso.

Figura 5 - Tela das Atividades



(h) Material de Apoio - disponibiliza as unidades de ensino e respectivas aulas do curso e informações úteis relacionadas à temática do curso, subsidiando o desenvolvimento das atividades propostas.

Figura 6 - Tela do Material de Apoio

The screenshot shows a Microsoft Internet Explorer browser window displaying the 'TeLEduc' website. The address bar shows the URL: http://ead.densm.mar.mil.br/teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=256. The page content is as follows:

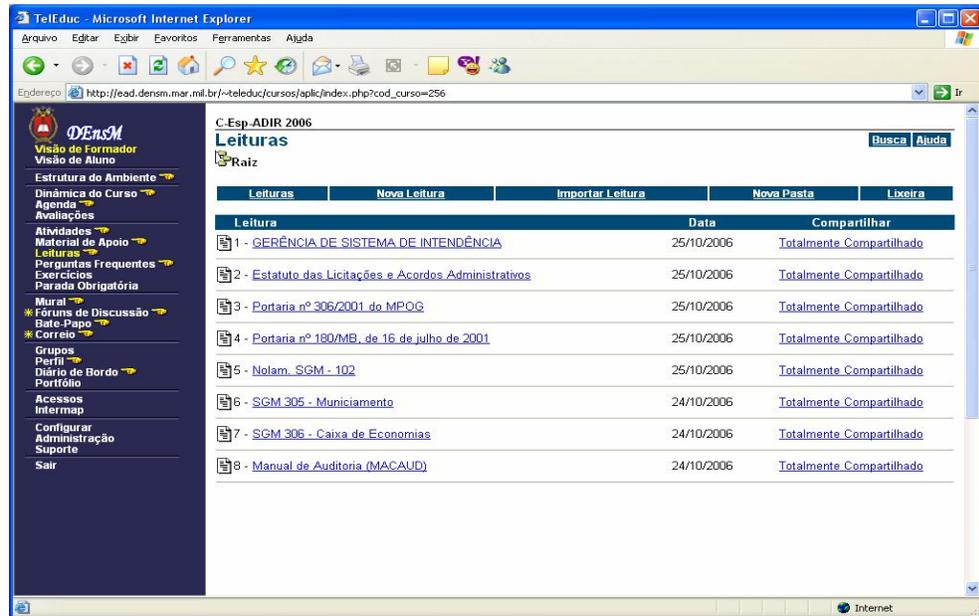
C-Esp-ADIR 2006
Material de Apoio [Busca](#) [Ajuda](#)
 Raiz >> SEMANA 1

Material de Apoio	Data
LICITAÇÕES E ACORDOS ADMINISTRATIVOS	04/09/2006
FINANÇAS PÚBLICAS	04/09/2006
Material para download	04/09/2006

The left sidebar contains a navigation menu for 'DensM' with options like 'Visão de Formador', 'Visão de Aluno', 'Estrutura do Ambiente', 'Dinâmica do Curso', 'Agenda', 'Atividades', 'Material de Apoio', 'Leituras', 'Perguntas Frequentes', 'Parada Obrigatória', 'Mural', 'Fóruns de Discussão', 'Bate-Papo', 'Correio', 'Perfil', 'Diário de Bordo', 'Portfólio', 'Configurar', and 'Sair'.

(i) Leituras - indica artigos relacionados à temática do curso, podendo incluir sugestões de revistas, jornais, endereços na *Web*, entre outros.

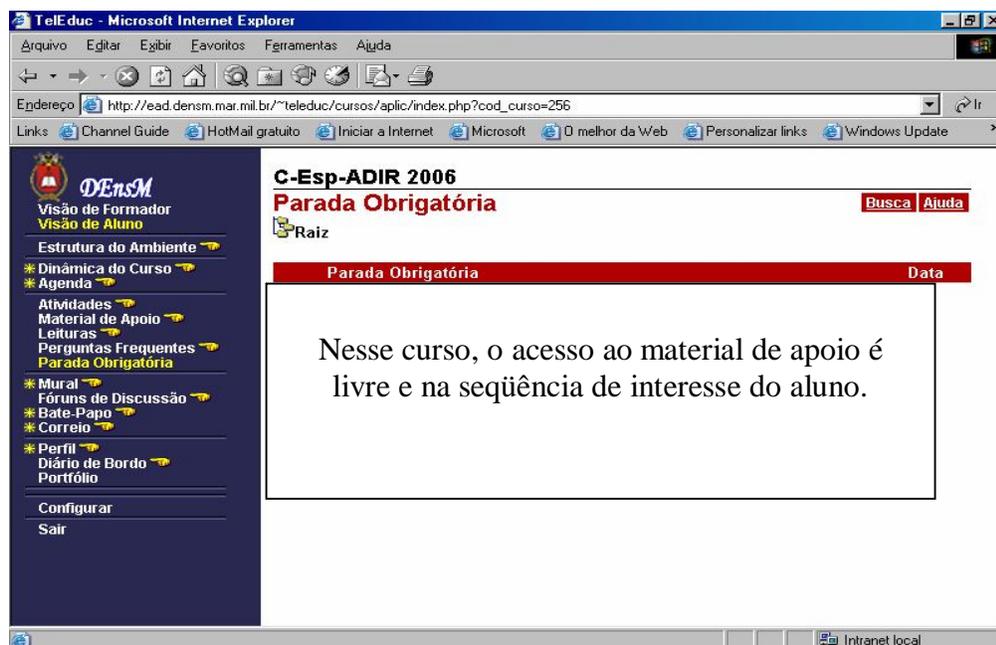
Figura 7 – Tela de Leituras



(j) Perguntas Frequentes - apresenta a relação das perguntas realizadas com maior frequência durante o curso e suas respectivas respostas.

(k) Parada Obrigatória - contém materiais que visam desencadear reflexões e discussões entre os participantes ao longo do curso.

Figura 8 - Tela Parada Obrigatória



(l) Mural - espaço reservado para que todos os participantes possam disponibilizar informações consideradas relevantes para o contexto do curso.

(m) Fóruns de Discussão - permite acesso a uma página que contém tópicos que estão em discussão naquele momento do curso. O acompanhamento da discussão se dá por meio da visualização de forma estruturada das mensagens já enviadas e, a participação, por meio do envio de mensagens.

Figura 9 - Tela do Fórum de Discussão

The screenshot shows a web browser window with the URL http://ead.densm.mar.mil.br/~teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=256. The page title is 'C-Esp-ADIR 2006' and the main heading is 'Fóruns de Discussão'. On the left, there is a navigation menu with options like 'Estrutura do Ambiente', 'Dinâmica do Curso', 'Atividades', 'Mural', and 'Fóruns de Discussão'. The main content area displays a table of forum topics:

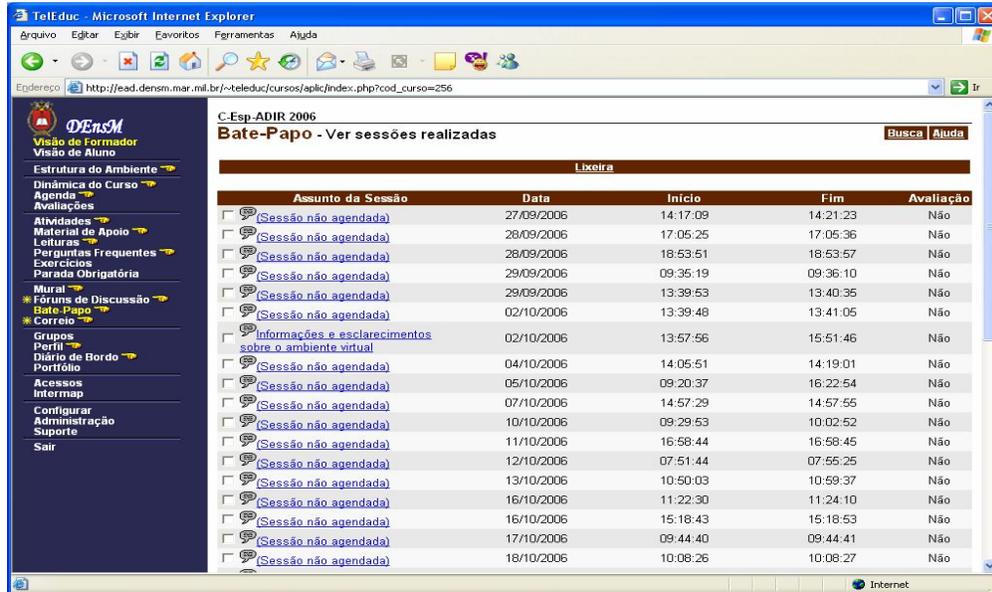
Fórum	data	Avaliação
Auxílio-Transporte - Concessão (1)	07/11/2006	Não
SISPAG - Práticas de Controle (1)	07/11/2006	Não
GSI - Contas de Gestão (5)	07/11/2006	Não
GSI - Práticas Gerenciais (3)	07/11/2006	Não
GECON- Modelo de Excelência em Gestão Pública (5)	03/11/2006	Não
GECON- Gestão Contemporânea na MB (5)	03/11/2006	Não
GECON- Objetivos institucionais (2)	03/11/2006	Não

A text box overlaid on the page contains the following text:

Clicando no tema desejado têm-se acesso a todas as opiniões dos participantes do fórum e, também, pode-se emitir as opiniões, que vão ficando registradas para conhecimento de todos os participantes do curso.

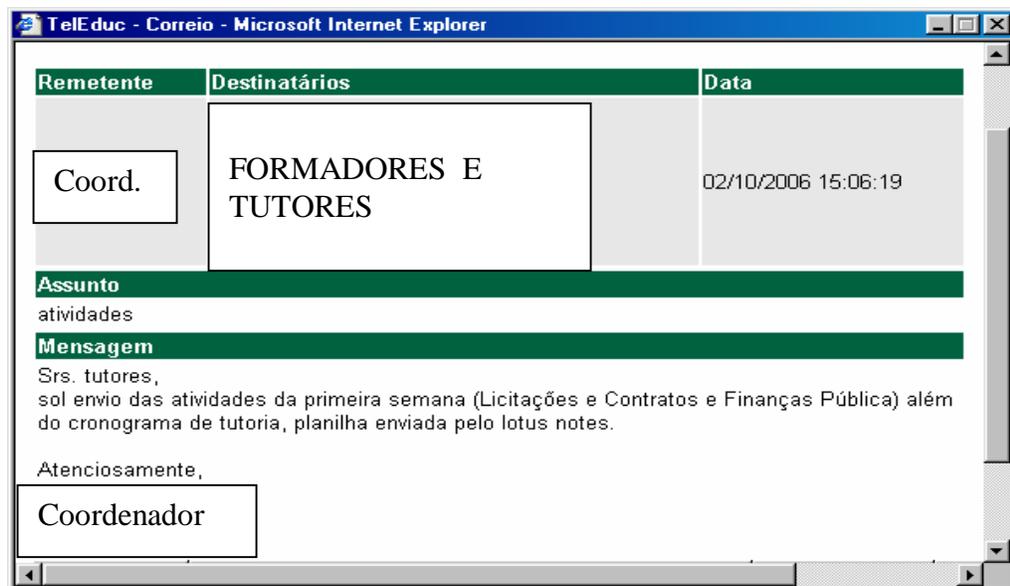
(n) Bate-Papo - permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso e os formadores. Os horários de bate-papo com a presença dos formadores são, geralmente, informados na "Agenda". Se houver interesse do grupo de alunos, o bate-papo pode ser utilizado em outros horários.

Figura 10 - Tela do Bate-papo



(o) Correio - trata-se de um sistema de correio eletrônico interno ao ambiente. Todos os participantes do curso podem enviar e receber mensagens por meio dessa ferramenta. É importante que a cada acesso, seja verificada a presença de novas mensagens.

Figura 11 - Tela do Correio



(p) Grupos - permite a criação de grupos de pessoas para facilitar a distribuição e/ou desenvolvimento de tarefas, por programação do curso ou por iniciativa própria dos alunos e formadores.

(q) Perfil - trata-se de um espaço reservado para que cada participante do curso possa se apresentar aos demais de maneira informal, descrevendo suas principais características, além de permitir a edição de dados pessoais. O objetivo fundamental do Perfil é fornecer um mecanismo para que os participantes possam se "conhecer a distância" visando ações de comprometimento entre o grupo. Além disso, favorece a escolha de parceiros para o desenvolvimento de atividades do curso (formação de grupos de pessoas com interesses em comum).

Figura 12 - Tela do Perfil dos Participantes do Curso

The screenshot shows the 'Perfil' page in the TelEduc system. The browser window title is 'TelEduc - Microsoft Internet Explorer'. The address bar shows the URL: http://ead.densm.mar.mil.br/~teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=256. The page content includes a navigation menu on the left, a header for 'C.Esp-ADIR 2006', and a table of student profiles. A large text box is overlaid on the table, providing instructions on how to view student details.

C.Esp-ADIR 2006
Perfil [Ajuda](#)

Editar orientação para preenchimento do Perfil

Alunos

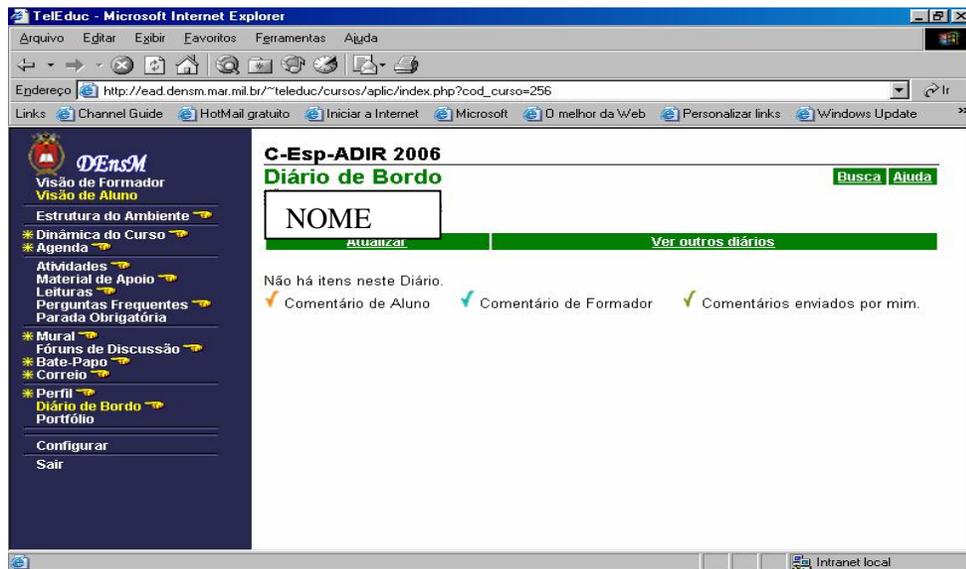
Nome	Data
	13/10/2006 10:57:08
	05/10/2006 00:32:33
	18/10/2006 14:34:32
	17/10/2006 16:57:36
	(não disponível)
	04/10/2006 15:08:08
	28/09/2006 15:23:04
	03/10/2006 19:41:40
	16/10/2006 17:22:18
	04/10/2006 10:09:27
	(não disponível)
	(não disponível)
	03/10/2006 14:42:18
	03/11/2006 11:17:14
	05/10/2006 13:31:21
	28/09/2006 07:52:07
	17/10/2006 12:06:49
	03/10/2006 11:34:10
	02/10/2006 15:16:10
	03/10/2006 11:10:14

NOMES DOS FORMADORES E ALUNOS
 Ao clicar no nome desejado tem-se os principais dados característicos do aluno ou do formador.

Nome: Nev Furtado De Faria

(r) Diário de Bordo - como o nome sugere, trata-se de um espaço reservado para que cada um possa registrar suas experiências como participante ao longo do curso: sucessos, dificuldades, dúvidas, anseios, visando proporcionar meios que desencadeiem um processo reflexivo a respeito do seu processo de aprendizagem. As anotações pessoais podem ser compartilhadas ou não com os demais. Em caso positivo, podem ser lidas e/ou comentadas pelas outras pessoas, servindo também como um outro meio de comunicação.

Figura 13 - Tela do Diário de Bordo



(s) Portfólio - nesta ferramenta os participantes do curso podem armazenar textos e arquivos utilizados e/ou desenvolvidos durante o curso, bem como endereços da Internet. Esses dados podem ser particulares, compartilhados apenas com os formadores ou com todos os participantes do curso. Cada participante pode ver os demais portfólios e comentá-los, se assim o desejar.

Figura 14 - Tela do Portfólio dos Indivíduos

C-Esp-ADIR 2006
Portfólio - Portfólios Individuais

Portfólio	Data	Itens	Itens não comentados	Itens não Avaliados
Nome dos alunos e dos formadores	03/10/2006	0	0	0
	29/09/2006	0	0	0
	02/10/2006	0	0	0
	27/09/2006	0	0	0
	27/09/2006	0	0	0
	02/10/2006	0	0	0

(t) Intermap - permite aos formadores visualizar a interação dos participantes do curso nas ferramentas: correio, fóruns de discussão e bate-papo, facilitando o acompanhamento do curso. Permite acompanhar a frequência de acesso dos usuários ao curso e às suas ferramentas.

Figura 15 - Tela de Intermap

C-Esp-ADIR 2006
Intermap

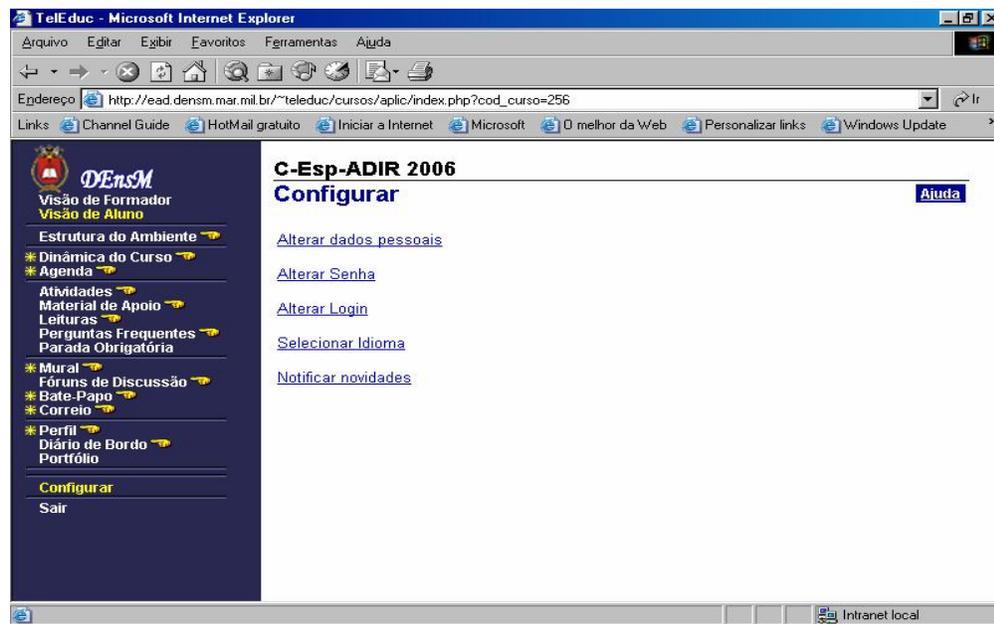
Correio	Fóruns de Discussão	Bate-papo
Mapa de Interação	Mensagens por Período	Mensagens por Participante

Apresentação:
 Gráfico
 Tabela

Período:
 De: 27/09/2006
 Até: 24/10/2006

(u) Configurar - permite alterar configurações pessoais no ambiente tais como: senha, dados pessoais, login; selecionar idioma e notificar novidades.

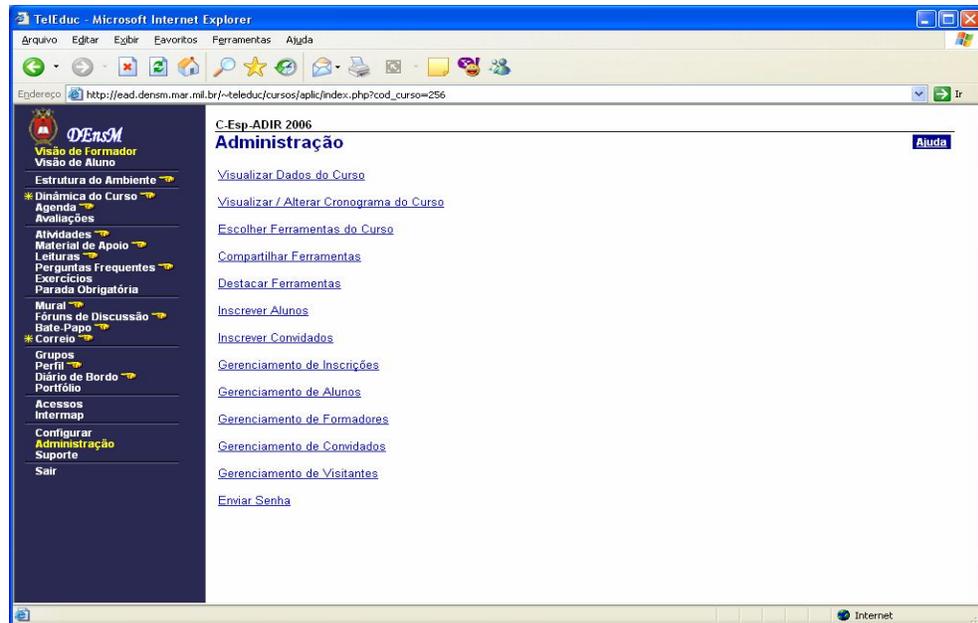
Figura 16 - Tela de Configurar



As ferramentas descritas a seguir são de uso exclusivo dos formadores e do coordenador do curso:

(a) Administração - permite gerenciar as ferramentas do curso, as pessoas que participam do curso e ainda alterar dados do curso. As funcionalidades disponibilizadas dentro de Administração são: Visualizar / Alterar Dados e Cronograma do Curso; Escolher e Destacar Ferramentas do Curso; Inscrever Alunos e Formadores; Gerenciamento de Inscrições, Alunos e Formadores; Alterar Nomenclatura do Coordenador; e Enviar Senha.

Figura 17 - Tela da Administração do Curso



(b) Suporte - permite aos formadores entrar em contato com o suporte do Ambiente (administrador do TelEduc) por meio do e-mail General Public License (GNU).

Cabe finalmente registrar que a frequência às aulas e demais atividades programadas é obrigatória, sendo que o Oficial-Aluno só poderá participar da 2ª etapa do curso, modalidade presencial, se tiver realizado a 1ª etapa à distância. A frequência e a participação são acompanhadas pelo tutor do disciplina (ou do curso). Não há aferição do aproveitamento, entretanto somente farão jus ao certificado de conclusão de curso, o Oficial-Aluno que tiver realizado a 1ª etapa do curso, à distância e atingir 75% de frequência do total de aulas previstas no currículo para a 2ª etapa do curso, na modalidade presencial.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA

“Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses”

José Manuel Moran

O dinamismo da vida atual, movido pelos sistemas de comunicações, isto é, pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e modernos meios de transportes, faz com que as informações “inundem” todos os ambientes da atividade humana com conhecimentos que mudam paradigmas e fazeres. Este dinamismo vem gerando a chamada Sociedade do Conhecimento (DRUCKER, 1994).

Referindo-se a esta sociedade e a sua conjuntura social e econômica, Drucker (1994, p.XVI) afirma que:

a nova sociedade – e ela já está aqui – é uma sociedade pós-capitalista. Repito que esta nova sociedade irá usar o livre mercado como mecanismo comprovado de integração econômica. Ela não será uma “sociedade anticapitalista”, nem uma “sociedade não-capitalista” [...] Mas o centro de gravidade da sociedade pós-capitalista – sua estrutura, sua dinâmica social e econômica, suas classes sociais e seus problemas sociais – é diferente daquele que dominou os últimos duzentos e cinquenta anos e definiu as questões ao redor das quais se cristalizaram partidos políticos, grupos e sistemas de valores sociais e compromissos pessoais e políticos. O recurso econômico básico – “os meios de produção” – para usar uma expressão dos economistas, não é mais o capital, nem os recursos naturais (a terra), nem a mão de obra. Ele será o conhecimento.

As mudanças científicas e tecnológicas são intensas e seus produtos tão numerosos que alguns autores situam a verdadeira revolução industrial/tecnológica na segunda metade do século XX. Para Ansoff (1993, p.31), no século XIX, apenas houve uma evolução industrial.

A complexidade das novas máquinas e sistemas de tecnologia digital, baseados em microprocessadores com capacidade de programação em arranjos flexíveis e customizados, passou a exigir do trabalhador formação básica completa e qualificações técnicas, que lhes possibilitasse programar a máquina, fazê-la funcionar e supervisionar o sistema. Como consequência, reduziu-se a classe do trabalhador manual; as máquinas assumiram as tarefas de rotina, a produtividade associou-se à programação e a arranjos industriais, com vistas a sua melhor utilização. Paulatinamente, o mundo do trabalho exclui o trabalhador sem instrução, passando a privilegiar o trabalhador com conhecimento, melhor formação intelectual que possua

pelo menos o ensino médio completo, e seja capaz de utilizar com maior eficiência os conhecimentos técnicos do mundo do trabalho. É o tempo do trabalhador do conhecimento para o conhecimento com novo sentido (DRUCKER, 1994).

Em face dessas aceleradas mudanças, Costa e Silva (2000, p.89), salienta que:

os desafios de uma sociedade em contínua mudança apresentam novas exigências, tanto a cidadãos individualmente considerados, quanto aos sistemas organizacionais, e reclamam respostas adequadas, justificando, em grande medida, a ênfase que a partir dos anos 60 tem sido dada à educação de adultos, educação permanente, formação continuada, formação profissional, formação ao longo da vida.

Após a segunda guerra mundial, a qualificação era obtida em simples treinamentos nas fábricas, objetivando colocação do trabalhador num posto de trabalho. Nas escolas, professores aprendiam aligeiramente técnicas e práticas pedagógicas, que nem sempre lhes davam as bases adequadas para uma ação eficiente em sala de aula.

Nas duas últimas décadas, no entanto, formação e trabalho passaram a constituir um binômio interativo, mutuamente interdependentes, tendo em vista que a evolução do trabalho se tornou intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento e diversificação da formação. Isto tem fomentado a proliferação de cursos de formação e especialização nos mais diversos contextos organizacionais, para os mais diversos grupos profissionais (COSTA E SILVA, *op. cit*, p.90).

É notória, hoje, a existência de uma grande demanda por educação. Em princípio, essa demanda constituiu-se em necessidade de profissionais do mundo do trabalho que precisam ser qualificados para ocupar novos postos de trabalho, cada vez mais técnicos e complexos. Depois, foi se tornando necessidade em todos os ramos de atividade pelas mais variadas razões, como: avanço das ciências, presença das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e de novos inventos tecnológicos; evolução gerencial; redescoberta do potencial de formação contido nas mídias; valorização do indivíduo e de suas necessidades especiais e reconhecimento do ser coletivo.

Ao tratar da aprendizagem permanente, Drucker (1994, p.188), sugere que na sociedade do conhecimento:

as pessoas precisam aprender como aprender. Na verdade, na sociedade do conhecimento as matérias podem ser menos importantes que a capacidade dos estudantes para continuar aprendendo e a sua motivação para fazê-lo. A sociedade pós-capitalista exige aprendizado vitalício. Para isso, precisamos de disciplina. Mas o aprendizado vitalício também exige que ele seja atraente que traga em si grande satisfação.

Assim, “ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação” (MORAN, 2001, P.29).

Este capítulo, considerando os objetivos da pesquisa (apresentados na primeira parte) e as posições dos autores anteriormente mencionados, as quais apontam para a importância da formação continuada no contexto da sociedade contemporânea, se propõe a: (a) discutir como surgiu essa idéia entre nós e que significados vem assumindo; (b) estabelecer uma relação entre formação continuada e educação a distância; (c) abordar as especificidades da EAD *on line*; e (d) oferecer argumentos que evidenciam a consolidação da EAD *on line*.

3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIA E SIGNIFICADOS

A idéia de educação continuada no Brasil ganhou ênfase nos anos 60/70 do século passado, sendo que dois educadores, em particular, contribuíram para tal.

Em 1965, Pierre Furter (1983) lançou o livro *Educação e Vida* abordando e enfatizando esta formação, designando-a de educação permanente, terminologia já, à ocasião, aceita pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO). Como Furter foi perito da UNESCO no Brasil, tendo atuado, também, em diversas universidades brasileiras, acabou por divulgar idéias e trabalhos de outros educadores⁶ comprometidas com a formação continuada. Na mesma ocasião, Durmeval Trigueiro (1969) publicava, na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)*, um artigo defendendo radicalmente a educação permanente, situando-a como a única saída que se podia vislumbrar para promover a escolarização de todos. Saída esta que afetaria não só a atividade profissional, como toda a práxis humana: cívica, social, cultural, política.

Segundo Collet (1976, *apud* Vilarinho, 2003), a idéia de educação permanente foi oficialmente aceita na II Conferência Mundial de Educação de Adultos, realizada em 1960, em

⁶ Entre os trabalhos divulgados destaca-se a obra de LEGRAND, Paul. *Introdução à educação permanente*. Lisboa: Livros horizonte, 1970.

Montreal (Canadá). Doze anos depois, isto é, em 1972, a idéia foi retomada na III Conferência Mundial de Educação de Adultos, realizada em Tóquio, no Japão, quando foi discutida a idéia de educação permanente como processo contínuo, a se realizar ao longo de toda a vida do indivíduo, numa perspectiva de integração com os diferentes meios de instrução e formação, na escola e fora dela, superando a idéia de escola como única fonte de formação (DI ROCCO, 1979). Ambas as conferências foram patrocinadas pela UNESCO.

Ainda nesse ano de 1972, a Comissão Internacional Sobre o Desenvolvimento Educacional, presidida por Edgar Foure, publicou um relatório intitulado “Aprender a ser” no qual se expressavam dois conceitos fundamentais: educação permanente e sociedade educativa. Neste relatório o aprender foi visto como processo vinculado a toda a vida, na sua duração e diversidade. Na Conferência Geral da UNESCO de 1974 (Paris) ficou marcada a relação educação de adultos – educação permanente. Em 1976, na 19ª Conferência Geral (Nairóbia – Quênia), as recomendações sobre o desenvolvimento da educação de adultos enunciaram a compreensão do processo educacional como um processo permanente (SILVA, s/d).

Essa trajetória evidencia que o surgimento da idéia de formação continuada, nos anos 1960/70, estava atrelado a algumas questões como: (a) a necessidade de democratizar a educação; (b) a compreensão de que o fenômeno da aprendizagem é inerente à natureza humana, não importando qual a idade do sujeito; (c) a percepção de que a escola deixava de ser o único “locus” promotor de educação, que a aprendizagem pode se fazer fora desse espaço, com apoio de recursos variados; (d) a dificuldade dos sistemas de ensino responderem às mudanças sociais, políticas e econômicas advindas dos novos conhecimentos científicos e tecnológicos, que dinamizavam a indústria, o comércio e os serviços no período pós-guerra.

Nos anos oitenta, a preocupação com a educação permanente arrefeceu. Segundo Vilarinho (*op. cit.*) nesta década muito pouco se escreveu sobre este tema, provavelmente porque foi ele associado à teoria do capital humano⁷, teoria esta contestada por educadores progressistas que nela viam as propostas de investimento em recursos humanos como instrumento para o mero desenvolvimento econômico. Para Paiva (1995) tratava-se de imprimir racionalidade ao investimento em educação, visando otimizar a aplicação dos recursos, obtendo um homem educado, capaz de responder adequadamente às necessidades sociais e econômicas.

⁷ A Teoria do Capital Humano está descrita no livro: SCHULTZ, T. W. *O capital humano: investimento em pesquisa e educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

Já nos anos noventa a questão volta à tona com ênfase, sendo estimulada por um fenômeno bastante complexo relativo às novas condições do mercado de trabalho, com o fim do pleno emprego (nos países desenvolvidos), o surgimento do desemprego e sub-emprego estrutural, e ainda a dificuldade dos que estão buscando emprego pela primeira vez. A crise do emprego, gerada particularmente pelo impacto da tecnificação nos mais diferentes setores da produção econômica, vem provocando uma demanda por maior qualificação profissional. De acordo com Paiva (*op. cit.*, p. 77), as novas tecnologias:

interferem de maneira profunda não apenas no processo de trabalho e sua organização, cobrando cada vez mais qualificação real e capacidade de colocar em ação uma qualidade central: a transferibilidade. As virtudes são demandadas não apenas pela organização do trabalho e pelas características que a ele estão associadas. Também não se esgotam nas demandas de qualificação impostas pelo consumo, ou seja, pela possibilidade de utilizar adequadamente a maquinária que entra hoje nos lares. Elas se tornaram indispensáveis à organização do cotidiano e também à cada vez mais relevante organização das alternativas ao desemprego e à desocupação.

Assim, o que está em jogo na idéia de formação continuada a partir dos anos 90 é a questão da qualificação real. Trata-se de uma nova visão bastante diferente daquela dos anos 60/70.

A presença das máquinas no cotidiano, nos lares, no trabalho, nos espaços públicos vem introduzindo uma dinâmica que transcende seu uso. É esperado dos sujeitos que trabalham no contexto tecnológico uma experiência que não aceita em seu escopo o erro, a demora, a imperícia. Assim, um novo ritmo se impõe à vida em geral: o ritmo da eficiência, da velocidade, da ausência do erro. Desse modo, passa-se a exigir dos sujeitos uma qualificação real, ou seja, “uma formação de base sólida e de qualidade, bem como qualidades capazes de assegurar uma adaptabilidade constante” (PAIVA, 1995, p.79). Esta qualificação é, pois, de natureza intelectual, envolve disposição sociomotivacionais e formação profissional.

Não há mais dúvida quanto à relevância da qualificação intelectual nos dias de hoje. Para Paiva (*op. cit.*, p.82) esta qualificação implica em: (a) elevada capacidade de abstração; (b) concentração; (c) exatidão. A importância do pensamento conceitual abstrato é o fundamento da ampliação das possibilidades de percepção e raciocínio, da manipulação mental de modelos, compreensão de tendências, de processos globais e aquisição de competências de longo prazo. Todos esses aspectos derivam-se de uma sólida qualificação básica: implica em formar para o

“bem pensar”, isto é, para saber lidar com um volume cada vez maior de informações as mais diversificadas e o “bem falar” em múltiplas linguagens.

As atividades, em todos os setores, cada vez se complexificam mais em face de fenômenos como: (a) o acesso rápido à informação e a pressão pelo seu processamento quase simultâneo; (b) a mediatização concretizada pelo sistema informatizado, com elevação da transparência e maior controle sobre as relações de trabalho; (c) o volume de decisões que precisam ser tomadas; e (d) à compactação do tempo (o tempo se torna pouco para tudo que se tem de fazer). Neste contexto, segundo Paiva (*op. cit.*, p.83) há que se adicionar à educação geral “bons conhecimentos especializados, sujeitos a um pressão permanente de atualização e adição”.

Brunner (2003) alerta para o fato de que a educação vive um tempo revolucionário, marcado por incertezas e esperanças, sob o efeito da sua relação, cada vez mais próxima, com as tecnologias da informação e comunicação (TIC). O fato tecnológico, constitutivo da vida contemporânea, volta a reaparecer nas preocupações de educadores. Este autor considera surpreendente que os sistemas educacionais não sejam tratados como sistemas de produção e, conseqüentemente, como “sistemas tecnologicamente fundados” (*op. cit.*, p.19). Considera estranho que a tecnologia apareça como elemento externo à educação. Acredita que nesta relação dicotômica, a tecnologia passa a ser visualizada apenas pelo seu lado instrumental: “como uma caixa de ferramentas que se toma emprestada para pô-la a serviço de uma missão humana transcendental” (p.19). Este autor salienta que com o aparecimento das TIC inicia-se uma revolução educacional cujos impactos ainda se encontram difusos. Ainda, segundo Brunner (*op. cit.*) a estrutura de redes, baseada na convergência e generalização das TIC, em particular da Internet, vem dando lugar a economias que usam intensamente o conhecimento, o que acabará por gerar sociedades de aprendizagem, as quais se diferenciarão pelas suas inovações organizacionais, comerciais, sociais e jurídicas. O principal elemento diferenciador dessas sociedades será o quanto integram ou excluem pessoas, grupos e nações. Este autor afirma que, na atualidade, existem duas estratégias básicas que vêm sendo utilizadas pelos países para adaptar a educação às mudanças no contexto onde se desenvolve. Estas estratégias são: “uma educação contínua ao longo da vida para todos (*life long learning for all*), suportada por uma institucionalização em redes; e a educação a distância e a aprendizagem distribuída”.

A educação ao longo da vida para todos “representa não só uma estratégia para ampliar a cobertura e o tempo de formação, mas também uma nova concepção educativa que,

necessariamente, deverá levar a uma reorganização da escola e de seus processos formativos” (BRUNNER, *op.cit.*, p.39).

Assim, mais do que uma preparação para a vida, a educação passa a ser, na perspectiva de educação contínua, a própria vida. E a educação contínua tende a requerer uma plataforma institucional muito mais diversificada e flexível, que opere em termos de uma arquitetura de rede. Esta plataforma flexível encontra espaço para seu desenvolvimento na educação a distância.

Para Fabre (1995, *apud* COSTA E SILVA, 2000, p.93), “formar é mais antológico do que instruir ou educar: na formação, é o próprio ser que está em causa na sua forma”. Reforçando o pensamento anterior, Alin (1996, *apud* COSTA E SILVA, *op. cit*, p.93) afirma que a:

formação apela a uma enunciação , pelo próprio sujeito, de questões que representa como consubstanciadoras do seu projeto, do seu dever, e que não pertencem exclusivamente ao domínio dos objetos exteriores, com os quais estabelece relação, mas fundamentalmente ao domínio do ser, consigo próprio e com os outros, estabelecendo uma ligação estreita entre o ser e o fazer, o ser e o saber.

De forma sintetizada, pode-se afirmar que o conceito de formação engloba dois pontos básicos: de um lado releva a dimensão do saber e do saber fazer, numa visão valorativa dos saberes profissionais e do formando como sujeito integrado a um sistema complexo de produção, que exige conhecimentos e competências especializadas, nas quais e para as quais é previsto formar; e de outro, enfatiza o desenvolvimento global do sujeito, redimensionando o saber, o saber fazer e o saber ser, em uma perspectiva de “construção integradora de todas as dimensões constitutivas do formando, privilegiando a auto-reflexão e a análise, no sentido de uma desestruturação-reestruturação contínua do sujeito como ser multidimensional” (COSTA E SILVA, 2000, p. 94).

Podemos, pois, entender que existem várias definições de formação contínua; de uma forma geral, todas são partes de uma realidade que se sintetiza no sujeito – o formando. Para Rodrigues e Esteves (1993, *apud* COSTA E SILVA, 2000, p.94), formação contínua será aquela que tem:

lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial (a qual só tem lugar após a conclusão da formação em serviço) privilegiando a idéia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial, independentemente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui quando faz a sua profissionalização, a qual consideramos ainda como um etapa de formação inicial. Neste caso, a formação

contínua é seqüencial à formação inicial, adquirindo estatuto “qualitativamente diferenciado” em relação àquela.

João Formosinho (1991, *apud* COSTA E SILVA, 2000, p. 94) defende que a formação contínua é posterior à formação inicial, e distinta desta, pois entende que o conceito de formação contínua difere basicamente do de formação inicial não em relação aos conteúdos e processos de formação, mas pelo público alvo, sendo que a formação contínua é oferecida a adultos, como experiência profissional, enquanto a formação inicial destina-se geralmente a jovens, inexperiente profissionalmente. Em síntese, o autor conceitua a formação contínua como a formação dos profissionais dotados de formação inicial, visando a sua atualização e aperfeiçoamento pessoal e profissional. Entende o autor que a formação contínua visa o aperfeiçoamento dos saberes, das técnicas, das habilidades, das atitudes voltadas para o exercício de uma profissão.

3.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA

Tratar, hoje, de formação continuada exige estabelecer uma relação com a educação a distância (EAD), tendo em vista que as primeiras experiências de ensino a distância se projetaram para a formação (ou capacitação) de pessoas em uma determinada área, com vistas ao exercício de alguma atividade profissional.

Belloni (2001) identifica três gerações de EAD. A primeira tem como referência o ensino por correspondência, portanto baseia-se em textos impressos enviados por correio. Segundo Alves (1994), a primeira notícia que se tem de um curso dessa natureza no Brasil data de 1891, quando o Jornal do Brasil publicou, na sua seção de classificados, um anúncio oferecendo profissionalização em datilografia. A partir daí, experiências significativas proliferaram no país, entre as quais pode-se destacar a do Instituto Rádio Técnico Monitor, fundado em 1939, na cidade de São Paulo, com oferta de ensino na área de eletrônica, e a que foi desenvolvida pelo Instituto Universal Brasileiro, criado em 1941, com proposta de formação profissional em nível elementar e médio (ALVES, *op cit*).

A segunda geração da EAD já passou a contar com os meios eletrônicos: o rádio e a TV. No Brasil, o rádio educativo surge em 1923, com o trabalho de Roquete Pinto e Henrique Morize, considerado inovador por ter se baseado em pesquisa sobre os efeitos desse recurso como meio educacional (ROMISZOWSKY, 2004). Nos anos sessenta do século passado iniciam-se as

experiências com TV educativa, sendo que nesta década e na seguinte foram criadas diversas emissoras, muitas delas no âmbito de universidades públicas⁸, com a finalidade de promover a educação e a cultura para além dos muros acadêmicos. Entre os programas educativos veiculados pela televisão destacam-se os telecurso⁹, a primeira versão iniciada em 1978, e a segunda colocada no ar em 1996, ainda hoje integra a programação de diversas redes de TV. O público a quem se destina o telecurso é composto de jovens e adultos que não concluíram a escolarização básica.

Para Romiszowsky (*op. cit.*) algumas experiências de EAD implementadas no Brasil colocam o país ao lado de líderes mundiais nesta área, como o Canadá e o Reino Unido, a Espanha e a Índia. É o caso do Projeto Minerva que, na década de setenta do século passado,, alcançou abrangência nacional, veiculando via rádio ensino em nível fundamental e médio.

Não obstante a relevância dessas experiências, a EAD no Brasil vem sendo marcada pela descontinuidade. Nos anos 80 e 90 do século passado verificou-se uma retração dessa modalidade educacional.

Com a expansão das tecnologias digitais (computador e internet) ocorre uma revalorização da EAD, surgindo a sua terceira geração. Esta redescoberta, ainda segundo Romiszowky, parece ser uma atividade totalmente nova, com pouca ou quase nenhuma vinculação às experiências anteriores.

Harasim (2001 *apud* LOPES 2006), afirma que o uso da *web*¹⁰ na educação intensificou-se em meados dos anos 70 do século passado, quando os pesquisadores começaram a usar a rede para incrementar suas atividades acadêmicas. Em 1981, o aprendizado por rede passou a ser utilizado nas empresas e, em 1983, nas escolas. A partir de 1984 começa sua expansão no mundo.

No Brasil, somente a partir de 1994, com a inclusão da internet nos meios acadêmicos e a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED)¹¹ no Ministério da Educação (MEC), em 1995, mais a promulgação da Lei n° 9394 de 20/12/1996, que estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB¹), é que se oficializa a Educação a Distância (EAD) como modalidade

⁸ As emissoras de TV educativa criadas no período 1966/1974 localizavam-se nos seguintes estados: Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Amazonas, Maranhão, Rio Grande do Norte, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Ceará. <http://www.vdl.ufc.br/catedra/telematica/cronologia.htm>. Acesso em 21/09/2006.

⁹ Informação sobre o Telecurso em www.frm.org.br. Acesso em 12/12/2006.

¹⁰ No contexto deste trabalho, o termo *web* designará o conjunto de ferramentas disponíveis na internet para acesso a informação e para interação, síncrona ou assíncrona.

¹¹ <http://www.portal.mec.gov.br/seed/>

válida para todos os níveis de ensino. Isto estimulou a criação de cursos superiores a distância com o uso das TIC.

Outros fatos também contribuíram para a disseminação do computador na educação, entre eles situa-se a criação, em 1997, do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO¹²), “responsável pela capacitação de professores multiplicadores especialistas em Informática Educativa em todo o país, pela instalação dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) e pela distribuição de computadores às escolas públicas” (LOPES, 2006). Também em 1997 foi criado o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância (PAPED), em parceria com a CAPES, com o apoio da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹³.

No princípio, o uso das TIC na EAD limitava-se à apropriação dessas tecnologias pelas práticas pedagógicas, para serem utilizadas como recurso instrucional, na perspectiva de ferramenta, visando a distribuição de módulos de conhecimentos “acabados” ou exercícios complementares.

No final da década de 90, com a criação das *Learning Management Systems* (LMS) e os *Learning Content Management Systems* (LCMS), que oferecem recursos para uma melhor estruturação dos cursos, comunicação e acompanhamento dos alunos, bem como maior integração aos sistemas administrativos já existentes nas instituições, a EAD ganhou nova dimensão (LOPES, 2006).

Com a utilização das TIC, baseadas no computador e na *web*¹⁴, se inicia uma outra era educacional, marcada por novos processos e desafios, como, por exemplo: o custo da produção dos cursos, as resistências no âmago da escola e dos professores, e a exclusão digital.

¹² **ProInfo** - Programa Nacional de Informática na Educação é desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC, por meio do Departamento de Infra-Estrutura Tecnológica (DITEC), em parceria com as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais. Acesso em 12/12/2006
portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=136&Itemid=273

¹³ O Brasil tem sido membro da UNESCO desde 1946. A Organização abriu seu escritório no Brasil em 1964, no Rio de Janeiro, e mudou-se para Brasília em 1972. Hoje, o Escritório da UNESCO em Brasília conta com escritórios antena em várias capitais brasileiras. <http://www.unesco.org.br/>. Acesso em 12/12/2006.

¹⁴ Segundo o Manual para Elaboração de Cursos a Distância da Marinha (DEnsM – 5001), a *web* é um banco de dados ou servidor de aplicações que contém informações que podem ser manipuladas por *software* de navegação (*browser*), sendo um dos serviços mais utilizados da Internet. Um servidor *web* pode incluir texto, som, imagem estática e vídeo. Cada site *web* é constituído por um conjunto de páginas sobre determinado assunto, que pode ser interconectado com outros sites. Nas páginas existentes na *web*, é possível a partir de palavras, frases, figuras ou ícones, fazer um *link* de modo a funcionar como “endereço” de outras páginas num sistema hipertextual, permitindo o deslocamento entre páginas com o simples uso do mouse

Brunner (2003) entende que as novas tecnologias da informação e comunicação constituem uma das fontes de interconexão global, representando o vetor de transformação de quase todas as dimensões da atividade social: o trabalho e os modos de produção, o lar e o consumo, a acumulação de bens e o comércio, o entretenimento e as artes, a convivência, a comunicação e a transmissão dos saberes, a organização das empresas e dos Estados, a oferta de serviços e a circulação de todo tipo de dados, informações e conhecimentos.

Tal idéia também está presente em estudo da OCDE¹⁵ (*apud* BRUNNER, *op. cit.*, p.22):

[...] as redes de comunicação e as aplicações interativas multimídia estão proporcionando os fundamentos para uma transformação das ordens socioeconômicas existente, tendo em vista uma sociedade da informação. Esta é concebida como o resultado de uma mudança de paradigma nas estruturas industriais e relações sociais, semelhante à revolução industrial, que no seu momento transformou as sociedades agrárias.¹⁶

A breve trajetória da EAD aqui apresentada aponta a íntima relação entre processos de formação e a EAD, destacando que com as tecnologias digitais tal relação tende a ficar mais intensa. No entanto, para uma melhor compreensão dessa relação se torna fundamental discutir alguns conceitos de EAD, nos quais se expressam suas contribuições e limitações à formação profissional.

Diversos autores têm conceituado a EAD; destacamos aqui os conceitos emitidos por Litwin (2001) e Peters (2001) pela abrangência que apresentam.

Litwin (*op. cit.* P.13) afirma que o “traço distintivo dessa modalidade educativa é a mediatização das relações entre docentes e alunos”; nela “os alunos aprendem mediante situações não convencionais, ou seja, em espaços e tempos que não compartilham”. A autora afirma que as propostas de EAD não respondem a um modelo rígido (exigem flexibilidade), mas dependem de planejamento que permita o redirecionamento, a partir de contínuas avaliações das atividades. Ela, também, chama atenção para o fato de que a EAD caracteriza-se pela multiplicidade de recursos pedagógicos, de modo a facilitar a construção do conhecimento. O objetivo marcante da EAD é o desenvolvimento da autonomia do aluno; salienta, no entanto, que esta não deve ser confundida com autodidatismo, pois o “autodidata seleciona seus conteúdos de aprendizagem e não conta com uma proposta pedagógica e didática para o estudo”. Assim, um curso a distância

¹⁵ Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (N.T.)

¹⁶ OECD. Towards a Global information Society. Paris. 1997, p.7

precisa ter uma proposta didática clara, tendo, muitas vezes, uma ênfase maior nos conteúdos de aprendizagem pelo fato de que sua consecução não está sujeita às dispersões presentes na sala de aula presencial como: chamada; controle da disciplina; atendimento a muitas perguntas ao mesmo tempo, entre outras.

Para esta autora, com as tecnologias digitais (computadores e internet) a EAD poderá resolver um problema crucial e que diz respeito à interatividade¹⁷ entre os atores envolvidos nesta modalidade educativa. Destaca, ainda, que o acesso e a utilização de informações constantemente renovadas agregam valor à EAD. Um outro aspecto situado por Litwin na parceria da EAD com as tecnologias digitais refere-se ao favorecimento de diferentes (talvez novas) atividades cognitivas, o que acaba por ajudar a perceber os problemas de outras maneiras e, também, de encaminhá-las e/ou abordá-los. Diz ela:

Assim como a escrita mudou as maneiras de pensar e de operar, ao modificar o papel das operações cognitivas em relação à memória, nós nos perguntamos se as modernas tecnologias também produzirão alguma mudança quanto a uma nova estruturação do ato de pensar (LITWIN, 2001, p. 17-18).

Por último, cabe destacar no pensamento de Litwin que não é a tecnologia que garante a qualidade da EAD. A qualidade não se relaciona ao suporte, mas sim aos conteúdos e como estes são trabalhados. Isto exige que as propostas de EAD estejam sempre vinculadas a objetivos mais amplos, especialmente às políticas que visam formar sujeitos e diminuir as diferenças sociais.

Peters (2001) é outro autor que tem se ocupado exaustivamente da EAD, respaldando seus estudos na experiência que desenvolveu como primeiro reitor da *Fernuniversität* – Universidade a Distância, localizada na cidade de Hagen (Alemanha). Para ele a EAD não é uma coisa nova ou algo estranho; ela tem suas raízes nas formas de estudo características da sala de aula e delas se serve. Baseia-se, fundamentalmente, na aprendizagem feita por meio de leituras; daí acreditar que a EAD deve buscar subsídios na didática do ensino superior para desenvolver suas práticas. Salienta a existência de uma problemática ainda não resolvida na EAD: trata-se da questão relativa à interação direta (face a face ou presencial). Há os que defendem o ensino a distância *stricto-sensu* e, nesta direção, colocam ênfase nos materiais didaticamente elaborados; há, também, os que afirmam a importância do diálogo envolvendo docentes e alunos, por ser este o

¹⁷ Entendemos aqui interatividade na perspectiva de Silva (2000): uma relação aberta entre sujeitos na qual se privilegia a co-autoria.

fundamento do ensino científico. Tal dilema persiste e, provavelmente, ainda será objeto de muita discussão.

Um dos conceitos relevantes na EAD é a distância transacional. Peters afirma que a distância física não impede a comunicação, ou seja, pode haver distância física e distância transacional ao mesmo tempo. “A função transacional é determinada pela medida em que docentes e discentes podem interagir (*dialogue*) simultaneamente” (PETERS, *op. cit.*, p.63).

Um ponto abordado no trabalho desse autor merece destaque: para ele, a campanha em favor da educação permanente, iniciada nos anos 70 do século passado por organismos supranacionais como a UNESCO e a OCDE, foi vantajosa, em vários aspectos, para a EAD. A valorização da formação continuada desestruturou uma mentalidade profundamente enraizada em relação ao papel da educação e da aprendizagem, vistas como algo que tinha uma terminalidade. Considera que os novos posicionamentos em relação à educação (permanente) preparou o caminho para a aceitação das universidades abertas, o que ocorreu a partir dos anos 70 e 80. Ele elenca algumas ocorrências no campo da educação que contribuíram para imbricar EAD e educação permanente: (a) a valorização do estudo na idade adulta; (b) a aceitação de formas alternativas de aprendizagem (a escola não é mais o único local de aprendizagem); (c) a compreensão de que a aprendizagem é algo integrado à vida, ao trabalho, ao tempo livre, à aposentadoria (e não é apenas preparação para a vida); (d) a possibilidade oferecida pela EAD de estudar tomando como referência suas próprias experiências (individualização do ensino); (e) a vantagem do estudo autodirigido inserida na EAD; (f) a busca da democratização das oportunidades educacionais, finalidade precípua da EAD; (g) o favorecimento de um modelo educacional que visa uma sociedade estudantil aberta; (h) a facilidade de acesso aos estudos favorecida pela EAD.

Na implementação da EAD, Peters distingue três modalidades: (a) aprendizagem dialogada – preconizada para o modelo misto que envolve presença e distância e se vale bastante de recursos como telefone, fax, e mais recentemente, da web para promover o diálogo; (b) aprendizagem estruturada – característica do modelo que privilegia a distância, baseando-se em estruturas bastante densas das atividades de aprendizagem; (c) aprendizagem autônoma – modelo que busca um contrato de trabalho com o aluno de modo que este estude com ampla liberdade o material específico. Trata-se de modelo no qual os alunos podem decidir: “onde, por

quanto tempo, quanto, com que intensidade, em que ordem e em que ritmo irão estudar” (PETERS, *op. cit.*, p.156).

Por último este autor esclarece que a escolha do modelo deve ser feita considerando inúmeros fatores, que vão desde as finalidades educacionais como as características e motivações dos estudantes.

Pelo exposto nesta seção pode-se verificar a íntima relação que existe entre a EAD e a questão da formação continuada.

3.3. FORMAÇÃO CONTINUADA *ON-LINE*

A sociedade atual, estruturada em redes com conexões e limites mutáveis, que proporcionam múltiplas interfaces e interações exige um completo redesenho da estrutura e processos educacionais, tradicionalmente, centrados na sala de aula e na escola.

Para Brunner (2004, p.45), “qualquer que seja a forma institucional que finalmente o novo modo de produzir educação contínua ao longo da vida adote, existe acordo entre os especialistas de que só poderá se sustentar mediante o uso intensivo das TIC”.

A revolução da informação não se restringe à mudança da base técnica, à informática, mas também compreende a capacidade de análise e síntese de informações específicas, especializadas, que possam assumir valor estratégico para quem as controla. A técnica somente possibilita os meios que agilizam esse processo (ARRUDA, 2006).

A nova dinâmica social exige um sistema educacional mais ativo e envolvente adequado à formação de profissionais mais autônomos e que estejam em constante processo de aprendizagem, o que faz com que a EAD, conjugada às TIC, tenha um papel primordial na formação da força produtiva e do cidadão.

Pode-se definir educação *on-line* como o conjunto de ações de ensino-aprendizagem desenvolvidas por meio de meios telemáticos, como a internet, a videoconferência e a teleconferência. A educação *on-line* acontece da educação infantil até a pós-graduação, dos cursos regulares aos cursos corporativos e abrange desde cursos totalmente virtuais, sem contato físico – passando por cursos semipresenciais – até cursos presenciais com atividades complementares fora da sala de aula, pela internet (MORAN, 2003).

A EAD *on-line* compreende escolas virtuais onde os meios utilizados são mediados por computador via Internet, *Web*, rede local e televisão com o objetivo de aumentar a interatividade e a autonomia do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Ela ganha adesão no contexto atual, garantindo aprendizagem na flexibilidade e na interatividade próprias da internet. Assim, a EAD passa a ser exigência da cibercultura e é demanda da sociedade da informação (SILVA, 2003).

Barreto (2006, p. 40), ao sistematizar as características do ensino *on-line*, entende que no ambiente virtual ocorre uma nova relação educativa estabelecida de modo espontâneo, que rompe com a assimetria da sala de aula presencial e quebra o binômio: ensino-aprendizagem, privilegiando a aprendizagem como “auto-aprendizagem”. Isto implica reconhecer uma nova relação entre educação e tecnologia que não passa exatamente pela recontextualização das últimas, mas pela reconfiguração da primeira.

Juntamente com a flexibilidade espacial e temporal, o computador conectado à internet permite ao aprendiz a interatividade, isto é, diálogo, criação e controle dos processos de aprendizagem mediante ferramentas de gestão e autoria (SILVA, 2003).

Para Moore (1996 *apud* CARVALHO, 2000), o grande diferencial da EAD está em proporcionar ao aluno a opção de escolher o próprio local e horário de estudo. Já para Aretio (1997 *apud* CARVALHO, 2000), a grande vantagem situa-se na economia. Ao se deslocar um grande grupo de funcionários para participar de aulas presenciais em outras localidades, tem-se gastos na substituição desses profissionais.

Com a chegada da internet e da *web* ampliaram-se as possibilidades de (re)unir educação presencial e a distância, sendo indispensável, no entanto, práticas pedagógicas centradas na construção da autonomia e no favorecimento da aprendizagem colaborativa. Segundo Moran (2001), a internet favorece a construção cooperativa, o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente: pode-se participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto entre vários grupos, de uma investigação sobre um problema da atualidade. É importante, nesse processo de aprender pesquisando, utilizar todos os recursos, todas as técnicas possíveis, integrando as dinâmicas tradicionais com as inovadoras, a escrita com o audiovisual, o texto sequencial com o hipertexto, o encontro presencial com o virtual.

O professor procura ajudar a contextualizar, a ampliar o universo alcançado pelos alunos, a problematizar, a descobrir novos significados no conjunto das informações trazidas. Esse caminho de ida e volta, no qual todos se envolvem, participam – na sala de aula, na lista

eletrônica e na *home page* – pode ser fascinante, criativo, cheio de novidades e de avanços. “O conhecimento que é elaborado a partir da própria experiência torna-se muito mais forte e definitivo em nós” (MORAN, 2001, P.49).

Para Brunner (2004, p.46),

de qualquer forma, as NTIC, particularmente as tecnologias de rede, internet, estão modificando um dos princípios axiais da ordem escolar (o isolamento da escola), assim como um dos instrumentos constitutivos da aprendizagem (o texto plano ou linear), que começa a ser substituído pelo hipertexto. Em suma, estamos avançando na direção de uma educação *high tech*.

Características da EAD *on-line*

O interesse dos educadores pelas TIC, internet e *web*, é estimulado fundamentalmente pelas vantagens oferecidas, como distribuição mais rápida das informações, acesso a um grande número de pessoas e possibilidades de atualização imediata do material publicado (LOPES, 2006).

A internet e a *web*, em função de sua flexibilidade, como espaço virtual (de aprendizagem) pode ser utilizada para enriquecer aulas presenciais tradicionais; mas, também, aulas presenciais podem complementar atividades *on-line*.

Na EAD *on-line* as atividades educacionais são preferencialmente conduzidas na internet e *web*, mediadas por computador. Devido à dificuldade de mudanças culturais, alguns cursos ainda mantêm um fase presencial, destinada a esclarecimentos e avaliação dos trabalhos conduzidos.

A EAD *on-line* possui certas características que diferem do ensino presencial, tais como: os conteúdos são disponibilizados em bancos de dados e na internet dando acesso a uma grande variedade de recursos (figuras, textos, dados, vídeos com som e imagem); os alunos estão em lugares físicos diferentes; os processo de aprendizagem são independentes; a comunicação pode ser mais rápida entre aluno e professor com apoio do correio eletrônico.

EAD *on-line* possui certas vantagens sobre o presencial, como: maior amplitude de alcance das informações, razão custo/benefício mais favorável por unidade de aluno e maior flexibilidade quanto à forma de ensinar e aprender. Segundo Moran (2000) nela se desenvolvem

novas formas de comunicação entre professor e alunos e entre estes principalmente. Com isto, a escrita passa a ser feita de forma mais aberta, sendo hipertextual, conectada, multilingüística, aproximando texto e imagem.

A EAD *on-line* baseada na internet e *web*, requer mudanças no contexto educacional entre elas: a redefinição do papel de professores e alunos; maior interatividade professor-aluno e entre alunos; maior autonomia do aluno no processo de aprendizagem e desenvolvimento de novas práticas educacionais.

Outro aspecto marcante das ferramentas da internet e *web*, que permitem o acesso à informação e comunicação entre as pessoas é a flexibilidade na montagem de estratégias didáticas diversificadas com a utilização de hipertextos, interatividade e multimídias (LOPES, 2006).

Segundo Villiers (2001 *apud* LOPES, 2006), o uso da *web* em atividades educacionais segue diferentes categorias e ênfases, como se resume no quadro a seguir.

Quadro 1 - Categorias e ênfases do uso da *web* em atividades educacionais

Categoria	Descrição	Ênfase
Informacional	<p>Fornecer informações relativamente estáveis com o propósito de consulta, como ementa do curso, agenda e informações de contato.</p> <p>As informações podem ser inseridas pelo pessoal administrativo.</p> <p>Requer pouca manutenção, espaço mínimo de memória e baixa largura de banda.</p>	Conteúdo
Suplementar	<p>Fornecer algum conteúdo como anotações e tarefas, que deve ser publicado pelo professor.</p> <p>A experiência maior ocorre na sala de aula.</p> <p>Requer algumas competências tecnológicas do professor, manutenção diária ou semanal e de baixo a moderado espaço em disco e largura de banda.</p>	
Essencial	<p>O aluno não consegue participar do curso sem acessar regularmente a internet, mas ainda ocorrem aulas presenciais.</p> <p>A maior parte do conteúdo é obtido na internet.</p> <p>Requer competências tecnológicas dos professores para alimentação constante do suporte virtual do curso.</p> <p>Requer do aluno uma postura pró-ativa para garantir a própria aprendizagem.</p>	Atividades
Cooperativo	<p>As aulas ocorrem tanto presencialmente quanto <i>on-line</i>.</p> <p>O conteúdo pode ser fornecido nos dois ambientes.</p> <p>Os alunos geram parte do conteúdo através de ferramentas de cooperação (correio eletrônico, fóruns e <i>chats</i>).</p> <p>Requer competência tecnológica tanto do professor como dos alunos.</p> <p>Exige maior largura de banda e maior espaço em disco, assim como manutenção constante.</p>	
Imersivo	<p>Todo conteúdo do curso encontra-se na internet e todas as interações ocorrem <i>on-line</i>.</p> <p>Em geral, corresponde a um sofisticado ambiente virtual construtivista, centrado no aluno e em comunidades de aprendizagem.</p> <p>O professor e os alunos devem ter um alto nível de competência tecnológica, participando de sofisticadas estratégias de aprendizagem.</p>	Comunicação

Para Peters (2001), a didática na EAD *on-line* deve favorecer o equilíbrio entre a auto-aprendizagem do aluno e a interação dos participantes (caracterizada pela aprendizagem do grupo)

O foco da EAD *on-line* é a construção do conhecimento em rede, com base em princípios de pesquisa, interação, autonomia, participação e colaboração, e não a simples entrega de dados por meio de rede. A internet e a web não são apenas um sistema de entrega de dados, e seus *nós* não são simplesmente pontos de ligação, mas um sistema no qual se agregam valor e inteligência à totalidade da rede (FILATRO, 2003 *apud* LOPES, 2006).

A EAD *on-line* utiliza diversos recursos que facilitam as atividades educacionais como: hipertexto, vídeo, animações que disponibilizam conteúdos. Outros recursos possibilitam o relacionamento síncrono, é o caso dos *chats*, e os assíncrono como o correio eletrônico e o fórum.

Um outro recurso importante na construção do conteúdo na EAD *on-line* e que facilita a construção dos cursos são os chamados objetos de aprendizagem¹⁸; estes como define Willey (2000 *apud* LOPES, 2006) são qualquer recurso digital que possa ser reutilizado e ajude na aprendizagem. A grande vantagem dos objetos de aprendizagem é sua capacidade de reutilização, reduzindo o tempo e o custo da produção e a flexibilidade que imprime na montagem de cursos.

Para Lopes (2006), o primeiro passo na criação de um curso *on-line* consiste em classificar os objetos de aprendizagem em dois tipos de objetos: objeto de conteúdo e objetos didáticos. Os objetos de conteúdos são textos, vídeos, animações. Enquanto que o conceito de objeto didático contém a noção de uso (didático do conteúdo). A combinação de um objeto didático com um ou mais objetos de conteúdo configura uma situação didática.

No passo seguinte, cabe ao professor definir a ementa do curso, estabelecer seus objetivos e selecionar os objetos de conteúdo e objetos didáticos, compondo a situação didática¹⁹ de acordo com a teoria de aprendizagem adotada e filosofia educacional (instrucionista, construtivista, ou outra).

Na definição das situações didáticas são trabalhadas as possibilidades de aprendizagem por parte do aluno, a partir da apresentação de situações problemas e estudos de caso, onde se procura desenvolver as habilidades cognitivas de análise, síntese e avaliação, e também estimular a interação, colaboração e participação de todos.

¹⁸ Objeto de Aprendizagem pode representar um módulo, lição ou conteúdo que trabalha um conceito específico, fato, procedimento, processo ou princípio, registrado segundo padrões internacionais específicos (PORTO; MOURA ; FERNANDEZ (2003 *apud* LOPES, 2006)

¹⁹ Para Bordenave (1991 *apud* LOPES, 2006) uma situação didática é formada por atividades que podem ser definidas como sendo os veículos usados pelo professor para trabalhar os conceitos que permitirão ao aluno vivenciar situações necessária para a própria transformação.

O projeto didático é veiculado num Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) caracterizado como um software que permite disponibilizar todo o conteúdo dos cursos e implementar todas as situações programadas de aprendizagem.

Por fim, a definição da equipe de desenvolvimento depende da complexidade do curso que se deseja criar. Nos cursos mais simples, os próprios professores podem ser responsáveis pela criação, elaborando o material e planejando atividades que utilizem todo o potencial da internet e *web*. Já nos mais complexos, é necessário especializar as funções, organizando a equipe de desenvolvimento em três categorias de profissionais: (a) pedagógica: coordenador pedagógico, projetista didático, conteudista; (b) tecnológica: coordenador de informática, produtor de mídia, programador; e (c) gerencial: gerente de projeto. O quadro que se segue oferece a visualização das responsabilidades dos profissionais envolvidos em um curso *on-line* (LOPES, 2006).

Quadro 2 – Profissionais integrantes da EAD *on-line* e respectivas responsabilidades

Profissional	Resumo das responsabilidades
Coordenador pedagógico	Coordenação pedagógica do projeto Planejamento e supervisão da implementação do curso
Projetista didático	Modelagem das situações didáticas
Conteudista	Criação de conteúdo
Coordenador de Informática	Coordenador de informática do projeto
Produtor de mídia	Produção de elementos gráficos e de outras mídias
Programador	Codificação dos cursos
Gerente de Projeto	Gerência do projeto

A necessidade de uma equipe multidisciplinar para o desenvolvimento de curso na *web* requer, além de saber utilizar ferramentas, uma postura pedagógica (inovadora) que possibilite interação, autonomia, participação e cooperação de todos na construção do conhecimento coletivo e individual.

3.4. CONSOLIDAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA COM O APOIO DA EDUCAÇÃO *ON LINE*

Passados mais de 10 anos do início da educação a distância estruturada com apoio das tecnologias de informação e comunicação, mais especificamente mediadas pelo computador e distribuída pela internet e *web*, o saldo é deveras animador. Hoje, a EAD vem se consolidando como alternativa concreta de educação, não sendo mais vista apenas como uma ferramenta de incremento educacional – um recurso instrucional. Ela representa uma nova dimensão para a sala de aula. Diferentemente da sala tradicional, vai ao encontro do aluno, possibilitando a leitura de textos variados, o acesso a diversas fontes de conhecimento, com flexibilidade e fácil alcance.

A EAD é uma realidade que se revitaliza continuamente e isto se deve especialmente à utilização das tecnologias no cotidiano das pessoas: no trabalho, no lazer, tornando seus fundamentos e regras, normais e corriqueiros.

A sociedade atual caracteriza-se fundamentalmente pela intensa troca de informações difundidas pelos mais diversos meios (mídias) que ora se confrontam, ora se complementam, tornando a Terra uma aldeia global capaz de criar e trocar conhecimentos a todo instante, numa velocidade e amplitudes inimagináveis.

Essa situação tem exigido um novo processo de disseminação de conhecimentos que inclua necessariamente a maior parte das pessoas, especialmente os jovens.

Para Belloni (2002, p.118), o futuro já chegou, sendo que os novos modos de socialização e mediações inéditos, decorrentes dessas tecnologias extremamente sofisticadas (como a realidade virtual), subvertem radicalmente as formas e as instituições de socialização estabelecidas: as crianças aprendem sozinhas (“autodidaxia”), lidando com máquinas “inteligentes” e “interativas”, conteúdos, formas e normas que a escola tradicional não tem incluído efetivamente, em seus currículos.

Segundo a autora (*op. cit*, p.120) as transformações técnicas, econômicas e culturais que moldam a sociedade geram novos modos de perceber e de compreender o mundo, principalmente, por parte das novas gerações que desenvolvem raciocínio sintético, modo de aprender mais autônomo e assistemático, relacionado, quase sempre, a uma experiência concreta. Essa nova realidade traz risco para a escola como agência socializadora, quando ela perde espaço para as mídias eletrônicas que informam e comunicam com maior poder de difusão.

Ainda, segundo Belloni (op.cit., p.120), no atual contexto do capitalismo, sobretudo com o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet), o campo educacional aparece com uma fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais.

Esse tipo de expectativa tem movido governos e empresas a expandir a EAD por todos os segmentos da sociedade e, fundamentalmente, no âmbito das escolas, das corporações e em sites da internet, “vendendo-as” como solução para todos os males que nos afligem, com objetivos diversos: os empresários (donos de cursos via internet) procuram o lucro imediato, as corporações visam a preparação dos seus empregados e as escolas buscam cumprir a tarefa de educar o maior número possível de alunos.

É evidente que a utilização das TIC na educação, hoje, é uma necessidade do mundo em que vivemos, saturado de máquinas “inteligentes” e estruturas simbólicas em forma de informação eletrônica, que atendem ao modo apressado do trabalho e do consumo.

Foi certamente a chegada da internet que rompeu a barreira que separava a educação presencial da que se faz a distância. Fato destacado por Belloni (op. cit., p. 124) ao entender que o conceito de educação a distância tende a evoluir para a “convergência de paradigmas”, unificando o ensino presencial e a distância. Ela alerta para as nuances que envolvem o ensino a distância, relacionadas, ao mesmo tempo, objetivos comerciais e anseios educacionais.

Neste contexto, “educação a distância” deixa de ser apenas mais uma modalidade de educação para se tornar sinônimo de uma nova fatia de mercado, muito rentável, para a indústria da comunicação e o setor privado da educação. Considerar o ensino a distância como solução para carências educacionais e/ou rejeitá-lo por qualidade insuficiente é colocar mal a questão, porque disfarça as questões mais importantes para a compreensão do fenômeno: seu caráter econômico que determina muitas práticas, e suas características técnicas que apontam para aquela “convergência de paradigma”, isto é, a mediatização técnica dos processos educacionais, como, aliás é sempre bom lembrar, já ocorreu com os processos de comunicação, (BELLONI, 2002, P.124)

No início da utilização maciça da internet para cursos a distância muito se falou em mercado revolucionário, em que todos fariam fortuna fácil. Entretanto, os alunos, na sua maioria, não concluíam os cursos e, com isso, houve retração no mercado e muitas falências desses empreendimentos.

Segundo Souza (2003, p.44), dois centros brasileiros tiveram experiências de sucesso: o Instituto Universidade Virtual Brasileiro (IUVB) de São Paulo, que constituiu um consórcio de instituições superiores de ensino, cujos cursos foram organizados com uma etapa a distância e outra presencial; e o Laboratório de Hiperídia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, no Recife, que desenvolveu o projeto VIRTUS, o qual se transformou em referência hipermediática.

Outras instituições universitárias também vêm desenvolvendo seus projetos de ensino a distância, como é o caso da Universidade de Campinas, que oferece seus cursos no ambiente virtual de aprendizagem - TelEduc, disponibilizado a todas as instituições de ensino do país.

A principal característica dos cursos *on-line* é uma ênfase no planejamento contextual dos conteúdos e das ferramentas, utilizando um ambiente virtual amigável e flexível, que facilite a navegação, a interação aluno x professor e aluno x aluno, e rompa a barreira do isolamento físico, do tempo e da distância. Assim, os programas devem ser adaptados às possíveis interações e assimilações na perspectiva do professor e do aluno; os conteúdos precisam estar atualizados e oferecer *links* que levem o aluno a desenvolver seus próprios textos, para confrontá-los com os produzidos coletivamente.

Hoje, a EAD *on-line* já é oferecida por muitas instituições, seja como curso pleno (totalmente *on-line*), ou como parte de curso que apresente um módulo presencial e outro a distância.

No mundo do trabalho, onde a formação continuada é extremamente necessária pelo fato da constante evolução tecnológica, conseqüência da concorrência desenfreada entre empresas, os cursos a distância são rotinas, como forma de manutenção da especialização, difusão de novas técnicas ou formação específica dos funcionários. Em algumas empresas existem verdadeiras estruturas educacionais caracterizadas como Universidades Corporativas, como são exemplos as Forças Armadas e empresas como Motorola (mundial).

No meio educacional, gradativamente a educação a distância evolui para a plenitude do seu uso, incorporando as características de uma educação, onde professor e alunos desenvolvem

novos papéis em novos ambientes de ensino-aprendizagem²⁰. Aqui vale a pena citar Radford (2001 *apud* RODRIGUEZ, 2005):

A era da informação cria espaços de trabalho onde trabalhar e aprender são cada vez mais a mesma atividade e que, neste modelo, a demanda por aprendizado como um desafio permanente (*longlife challenge*) criará oportunidades para agentes intermediários e de aprendizagem que não são parte do sistema educacional formal e, as novas tecnologias podem transformar a educação, criando uma infraestrutura para a economia digital. Ao mesmo tempo em que as mídias interativas são um fator contribuinte para esta demanda, são parte importante da solução que deve ser empregada.

Por fim, utilizando as conclusões de Rodriguez (2005), ao analisar a utilização da EAD num curso de treinamento:

A EAD – Educação a distância está se fortalecendo como formato condizente com necessidade da era do conhecimento: aperfeiçoamento permanente e aprendizagem vitalícia, treinamento on-the-job (no trabalho), aprendizagem cooperativa, distribuída, além de questões decorrentes da compressão do tempo, características dos tempos atuais.[...] alguns fenômenos que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem a distância são quase que “exclusivos” deste formato. A auto-motivação e a conscientização sobre auto-eficácia são essenciais para o êxito do processo na medida em que m na EAD, torna-se fundamental ao aluno assumir a responsabilidade pelo aprendizado. Além de fenômenos que poderíamos classificar como típicos de ocorrerem na EAD, há também a repetição de fenômenos que ocorriam apenas através de interações presenciais, que agora encontram seu caminho no mundo virtual no qual ainda estamos aprendendo a viver.

Entende-se pois, que a EAD *on-line* é uma nova forma de educação para os nossos tempos mas, como no passado, necessita de planejamento, objetivos e avaliação dos conteúdos e processos, maior participação dos atores: professores e alunos, para gerar sujeitos que sintam necessidade e prazer de aprender ao longo da vida.

²⁰ Goodyear (2001 *apud* RODRIGUES, 2005) define um ambiente de aprendizagem como um conjunto complexo de estruturas encadeadas que fornecem o cenário (*setting*) físico para o trabalho de uma comunidade de aprendizes. Este cenário pode incluir toda sorte de recursos de aprendizagem, incluindo o que convencionalmente chamamos de hardware e software mas também outros objetos de conhecimentos produzidos pelas interações dos membros das comunidades de aprendizagem.

4. RESULTADOS DO ESTUDO: O C-ESP-ADIR NA VISÃO DOS ALUNOS E INSTRUTORES

Como ficou explicitado no capítulo 1, na seção relativa aos procedimentos metodológicos, a primeira etapa desta pesquisa se voltou para a descrição da proposta. Esta descrição, resultante do levantamento e organização dos dados contidos na proposta pedagógica do curso, nos permitiu elaborar o capítulo 2, que oferece o detalhamento de como este se desenvolve. Assim, os primeiros resultados da pesquisa encontram-se no segundo capítulo.

O desvelamento dos acertos e dificuldades do C-ESP-ADIR, conforme explicitado na referida seção, se fez por meio da aplicação de questionário aos alunos (durante e após o curso) e aos instrutores. Este capítulo trata especificamente dos resultados encontrados com a aplicação desses instrumentos.

4.1. O CURSO NA VISÃO DOS DE SEUS ALUNOS

Este questionário (anexo I) foi aplicado durante o curso, atingindo duas de suas turmas: uma que realizava o curso em final de 2005 (nos meses de outubro e novembro) e outra que cursava no final de 2006 (mesmos meses). Ao todo, 49 oficiais alunos responderam ao questionário, sendo 25 da turma 2005 e 24 da turma 2006. O objetivo básico deste instrumento era identificar falhas e acertos no processo ensino-aprendizagem.

A pergunta 1 desdobrava-se em 3 itens que visavam saber: (a) se estes sujeitos eram usuários da internet; (b) a regularidade do uso; e (c) se já tinham feito algum curso a distância via internet. A tabela que se segue oferece os dados de ambas as turmas nesta primeira pergunta.

Tabela 1 - Uso da Internet, Regularidade do Uso e Realização de Curso a Distância Via Internet (pela 1ª vez).

Alunos	Uso da Internet	Regularidade do Uso	Curso com Apoio da Internet
Turma 2005	92% sim 8% não	82% regular 18% eventual	83% sim 17% não
Turma 2006	100% sim 0% não	100% regular 0% eventual	75% sim 25% não

Esta tabela indica que a turma de 2006 era composta de usuários mais regulares da internet; inclusive com relação à participação anterior em cursos a distância com apoio da internet. As diferenças entre os percentuais encontrados, no entanto, não são muito significativas, o que sugere uma certa homogeneidade dos dois grupos nos itens considerados. Infere-se, assim, que em ambos a maioria dos sujeitos tinha o domínio da tecnologia básica para poder acompanhar o curso.

A pergunta subsequente (2) incidiu sobre as “qualidades didáticas e pedagógicas” do curso e se compunha de 8 itens: (a) atualidade do tema; (b) relevância do tema; (c) clareza dos conteúdos; (d) articulação entre os conteúdos; (e) qualidade dos textos básicos; (f) adequação entre conteúdos e prazo para realização do curso; (g) compreensão dos conceitos transmitidos e da linguagem utilizada; e (h) relação entre conteúdo do curso e sua prática profissional. Os alunos foram instados a classificar os pontos em consideração de acordo com conceitos: A – excelente; B – muito bom; C – bom; D – regular; e E – insuficiente. Na tabela a seguir se expressam as avaliações das duas turmas.

Tabela 2 - Avaliação das Qualidades Didáticas e Pedagógicas do Curso

ITEM	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Atualidade do tema	26%	50%	8%	8%	8%	63%	25%	12%	----	----
Relevância do tema	55%	36%	---	---	9%	63%	13%	24%	----	----
Clareza dos conteúdos	8%	59%	25%	8%	---	50%	25%	25%	----	----
Articulação entre conteúdos	---	59%	33%	8%	---	50%	38%	12%	----	----
Qualidade dos textos básicos	---	42%	50%	---	8%	50%	38%	12%	----	----
Adequação entre conteúdos e prazo para realização do Curso	8%	50%	25%	17%	---	25%	38%	37%	----	----
Compreensão dos conceitos transmitidos e da linguagem utilizada	16%	42%	25%	17%	---	50%	13%	37%	----	----
Relação entre conteúdo do curso e sua prática profissional	25%	33%	17%	17%	8%	50%	13%	37%	----	----

Sobre a “atualidade e relevância dos temas” abordados no curso, a maioria dos alunos da turma 2005 classificou-os em A e B, portanto situando-os como excelente/muito bom; apenas um pequeno percentual avaliou esses itens como regular e deficiente. Já a maioria do grupo de 2006 pontuou esses itens como excelentes, tendo os demais alunos avaliados como bom. Observa-se, então, uma melhoria na avaliação desses itens por parte da turma de 2006, o que pode ser sugestivo de melhor escolha e abordagem dos temas em 2006.

Os itens seguintes: “clareza dos conteúdos”, “articulação entre os conteúdos” e “qualidade dos textos básicos” foram avaliados pela turma de 2005 como muito bons e bons (B e C), enquanto a turma de 2006, em sua maioria, classificou os mesmos itens como excelentes e muito bons (A e B), o que nos leva a inferir que houve também evolução na qualidade dos conteúdos programados no curso.

Outro item estudado foi a “adequação entre conteúdos e o prazo para realização do curso”, avaliado por 3/4 da turma de 2005 como muito bom e bom (B e C); por outro lado, esses mesmos itens foram avaliados por 2/3 da turma de 2006 como excelente e muito bom (A e B), e 1/3 pontuou como bom (C), o que também é sugestivo de uma melhora neste item.

Em relação à “compreensão dos conceitos transmitidos e da linguagem utilizada”, esta foi avaliada por 2/3 da turma de 2005 como muito bom e bom (B e C), enquanto uma pequena parte considerou o item como regular (D); já metade da turma de 2006 o classificou como excelente (A) e a outra metade opinou como muito bom e bom (B e C). Observa-se, assim, uma avaliação mais positiva neste item pela turma de 2006.

Por fim, a “avaliação do conteúdo do curso e sua prática profissional” teve 3/4 da turma de 2005 classificando-o entre excelente e bom (A-B-C), enquanto 1/4 avaliou como regular e deficiente (D e C). A turma de 2006 se posicionou de forma mais homogênea classificando-o, apenas entre bom e excelente (A-B-C) – 1/2 da turma avaliou como excelente – o que também aponta para uma melhor conformação dos conteúdos do curso à prática profissional exigida dos cargos de diretores e vice-diretores.

Fazendo uma leitura integrada dos dados contidos na tabela 2, verificamos que todos os itens submetidos à apreciação dos oficiais-alunos foram melhor avaliados pela turma de 2006. Como estes sujeitos responderam ao questionário durante o curso, admite-se que, por estarem vivenciando a experiência, possuíam uma visão clara das perguntas e respostas. Assim, é válido

supor que as “qualidades didáticas e pedagógicas do curso” podem ter sido aperfeiçoadas, levando os alunos a avaliá-las mais positivamente.

A pergunta 3 referia-se às ferramentas e recursos eletrônicos adotados no curso e era composta de 8 itens: (a) interface com o usuário no ambiente virtual TelEduc; (b) facilidade de navegação ou uso dos recursos da intranet; (c) conexões (*links*) adequadas em número ou quantidade; (d) *links* pertinentes ao tema do curso; (e) *links* relevantes em relação ao tema do curso; (f) tempo de acesso às páginas da web indicadas no curso; (g) tempo para “*download*” do material didático; (h) número de acesso (*clicks*) para chegar à página desejada. Assim como na questão 2, os alunos foram convidados a classificar os itens de acordo com os conceitos anteriores, sendo os resultados transcritos na tabela 3.

Tabela 3 – Avaliação das Ferramentas e Recursos Eletrônicos Adotados no Curso.

Item	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Interface com o usuário no ambiente virtual TelEduc	51%	33%	---	8%	8%	88%	12%	----	----	----
Facilidade de navegação ou uso dos recursos da intranet	66%	17%	---	17%	---	88%	12%	----	----	----
Conexões (<i>links</i>) adequadas em número ou quantidade	25%	51%	8%	8%	8%	88%	12%	----	----	----
<i>Links</i> pertinentes ao tema do curso	25%	59%	---	8%	8%	63%	37%	----	----	----
<i>Links</i> relevantes em relação ao tema do curso	17%	66%	---	17%	---	63%	37%	----	----	----
Tempo de acesso às páginas da web indicadas no curso	33%	33%	17%	17%	---	88%	12%	----	----	----
Tempo para <i>download</i> do material didático	17%	33%	25%	17%	8%	88%	12%	----	----	----
Número de acesso (<i>clicks</i>) para chegar à página desejada	42%	17%	25%	8%	8%	75%	25%	----	----	----

Na avaliação dos itens “interface com o usuário no ambiente virtual TelEduc” e “facilidade de navegação ou uso dos recursos da Intranet” a turma de 2005, em sua maioria, considerou-os excelentes (A), não obstante, aproximadamente, 1/5 tê-los apontados como regular e deficiente (D e E). Na percepção da turma de 2006 esses itens foram avaliados como excelentes e muito bons (A e B), sugerindo que os alunos dessa turma tiveram maior facilidade de navegação no ambiente TelEduc. Considerando que o AVA TelEduc utilizado no curso usou a mesma versão com as duas turmas, pode-se inferir que os alunos de 2006 são melhor conhecedores das práticas de informática, utilizando com maior segurança as ferramentas de software e navegação na Internet.

Sobre os itens “conexões (links) adequadas em número ou quantidade”, “links pertinentes ao tema do curso” e “links relevantes em relação ao tema do curso”, foram avaliados pela turma de 2005, em sua maioria, como muito bom e excelente (A e B), entretanto uma pequena parte classificou os itens como regulares e deficientes (D e E). Para a turma de 2006, esses itens foram avaliados como excelentes e muito bons (A e B). Com relação à baixa avaliação por parte de alguns alunos da turma de 2005 entende-se que esta poderia ser decorrente das dificuldades de navegação dos próprios alunos. Mais uma vez, observa-se que a turma de 2006, por dominar melhor a arte de navegação, avaliou de forma mais homogênea os links sugeridos durante o curso.

Quanto às questões “tempo de acesso às páginas da web indicadas no curso” e “tempo para download do material didático” observa-se que a turma de 2005 as pontuou de forma regular a excelente (D-C-B-A); já a turma de 2006 as avaliou basicamente como excelente (A), dando a entender que esses alunos não encontraram dificuldades no acesso às páginas e tempo de downloads dos textos desejados.

Por fim, o item “número de acesso (*clicks*) para chegar à página desejada” foi avaliado por mais de 4/5 da turma de 2005 como bom, muito bom e excelente (C-B-A), enquanto os restantes (1/5) avaliaram como regular e deficiente. A turma de 2006, em sua totalidade, pontuou como muito bom e excelente (A-B). Mais uma vez os alunos de 2006 registraram menos dificuldade de navegação o que lhes possibilitou o uso das interfaces dos softwares e páginas da internet e do TelEduc sem maiores problemas.

De um modo geral, a avaliação da turma de 2006 é mais positiva e homogênea, o que nos leva a inferir que essa turma soube utilizar melhor as interfaces e ferramentas do AVA TelEduc.

A quarta questão objetivava investigar a interatividade dos alunos com os meios de comunicação eletrônicos do ambiente TelEduc, sendo composta de 9 itens: (a) uso de correio eletrônico (e-mail): grau de utilização; (b) apoio às atividades do curso; (c) estímulo à aprendizagem; (d) uso do fórum: grau de utilização; (e) apoio às atividades do curso; (f) estímulo à aprendizagem; (g) uso da sala virtual (chats): grau de utilização; (h) apoio às atividades do curso; (i) estímulo à aprendizagem. Para cada ferramenta de interação analisada buscou-se verificar a sua utilização no apoio às atividades do curso e estímulo à aprendizagem, o que caracteriza a interação professor – aluno e aluno – aluno.. O resultado dessa investigação encontra-se na tabela 4. Assim, os alunos foram solicitados a avaliar, a partir dos conceitos utilizados nas perguntas anteriores, a sua interação com cada recurso considerado.

Tabela 4 – Avaliação da Interatividade com os Recursos do AVA TelEduc

ITEM	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Uso de correio eletrônico (<i>e-mail</i>): grau de utilização	---	59%	33%	8%	---	63%	12%	25%	----	----
Apoio às atividades do curso	---	50%	33%	17%	---	50%	25%	25%	----	----
Estímulo à aprendizagem	---	33%	67%	---	---	50%	25%	25%	----	----
Uso do fórum: grau de utilização	---	33%	59%	8%	---	50%	25%	13%	12%	----
Apoio às atividades do curso	---	42%	42%	16%	---	38%	37%	25%	----	----
Estímulo à aprendizagem	---	30%	70%	---	---	50%	38%	12%	----	----
Uso de sala virtual (<i>Chat</i>): grau de utilização	---	17%	33%	42%	8%	12%	50%	38%	----	----
Apoio às atividades do curso	---	33%	50%	17%	---	38%	37%	25%	----	----
Estímulo à aprendizagem	---	33%	50%	17%	---	38%	37%	25%	----	----

Os itens “uso de correio eletrônico (*e-mail*): grau de utilização”, “apoio às atividades do curso” e “estímulo a aprendizagem” foram avaliados pela maioria da turma de 2005 como muito

bons e bons (B e C), já a turma de 2006, em sua maioria, pontuou como excelente (A), o que, mais uma vez, sugere a desenvoltura dessa turma com a ferramenta correio eletrônico, que propiciou maior interatividade entre alunos, coordenadores e tutores.

Quanto ao “uso do fórum: grau de utilização”, “apoio às atividades do curso” e “estímulo à aprendizagem” para a turma de 2005 foi considerado muito bom e bom (B e C), enquanto a metade da turma de 2006 considerou excelente (A), não obstante uma pequena parcela da turma ter opinado regular (D). Analisando a dispersão dos números pode-se inferir que somente uma pequena parte dos alunos de ambas as turmas teve dificuldades na utilização dessa ferramenta. Quanto ao apoio às atividades do curso e estímulo à aprendizagem foram melhor avaliados pela turma de 2006, o que também indica uma visão mais positiva desses sujeitos em relação à interatividade no curso.

Nos itens “uso da sala virtual (*chat*): grau de utilização”, “apoio às atividades do curso” e “estímulo à aprendizagem” observa-se a mesma tendência de avaliações encontradas nos itens anteriores, isto é, houve uma avaliação mais positiva pela turma de 2006. Estes dados nos permitem indagar: teriam os alunos de 2006 tido uma vivência mais participativa do chat?

Em face dessas considerações pode-se afirmar que os alunos das duas turmas, em sua maioria, deram a entender que a interatividade foi facilitada pelo uso das ferramentas do TelEduc.

A pergunta seguinte (nº 5) incidia sobre a “atuação e interação entre participantes do curso” e se compunha de 5 itens: (a) interatividade aluno e tutor; (b) atuação do tutor; (c) interatividade aluno e suporte técnico; (d) atuação do suporte técnico; (e) interatividade aluno/aluno. Novamente, os alunos foram convidados a classificar os pontos em consideração de acordo com conceitos empregados nas questões anteriores. Na tabela a seguir se expressam as avaliações das duas turmas.

Tabela 5 – Avaliação da Atuação e Interação entre Participantes do Curso

ITEM	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Interatividade aluno e tutor	8%	42%	33%	17%	---	38%	25%	37%	----	----
Atuação do tutor	8%	25%	50%	17%	---	38%	37%	25%	----	----
Interatividade aluno e suporte técnico	17%	42%	33%	8%	---	50%	25%	25%	----	----
Atuação do suporte técnico	8%	33%	51%	8%	---	50%	25%	25%	----	----
Interatividade aluno/aluno	---	50%	42%	8%	---	13%	25%	50%	----	12%

No item “interatividade aluno e tutor” observa-se que houve uma evolução positiva da avaliação da turma de 2005 para a de 2006, na medida que a pontuação desta turma teve um aumento significativo na classificação excelente (A); observa-se, também, a ausência de avaliação inferior a “bom” (C). Podemos, pois, inferir que a interação entre aluno e tutor se ampliou.

Com respeito à “atuação do tutor” observa-se a mesma evolução positiva nas avaliações da turma de 2006, o que sugere uma melhoria na prática desses sujeitos.

A interatividade aluno – suporte técnico também foi avaliada mais positivamente pela turma 2006, embora os alunos de 2005 apresentassem, também, uma visão favorável à utilização das ferramentas de interatividade.

Quanto a “atuação do suporte técnico” manteve-se a mesma tendência de melhor avaliação pelos sujeitos de 2006; já em relação à “interatividade aluno/aluno” observa-se que a turma 2006 apresentou uma avaliação mais dispersa, incluindo o conceito E (insuficiente).

A pergunta 6 direcionou-se para os textos e material didático do curso, compondo-se de 3 itens: (a) disponibilidade dos textos na internet; (b) quantidade de textos; e (c) adequação à temática do curso. Os alunos avaliaram os itens em conformidade com os conceitos empregados nas questões anteriores. Na tabela a seguir se expressam as avaliações das duas turmas.

Tabela 6 – Avaliação de Textos e Material Didático do Curso

ITEM	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Disponibilidade dos textos na Internet	---	64%	18%	9%	9%	75%	13%	12%	----	----
Quantidade de textos	---	64%	27%	---	9%	63%	12%	25%	----	----
Adequação à temática do Curso	9%	64%	18%	9%	---	63%	12%	25%	----	----

O item “disponibilidade dos textos na internet” foi avaliado pela maioria da turma de 2005 como muito bom (B), tendo ainda uma pequena parte desta turma situado como regular e deficiente. Para a maior parte dos alunos de 2006 o item teve a classificação de excelente (A), com pequena parcela dos sujeitos pontuando-o como muito bom (B) e bom (C). Esta avaliação sugere que, em 2006, houve uma melhoria na disposição dos textos na internet e no ambiente TelEduc, o que possibilitou maior autonomia no estudo e nas consultas dos alunos.

A “quantidade de textos” foi muito bem avaliada por ambas as turmas. Isto sugere que foram suficientes para os estudos.

O item “adequação à temática do curso” também foi muito bem avaliado pelas duas turmas, apontando uma relação positiva entre os textos e os objetivos do curso.

A pergunta 7 investigava a propriedade dos exercícios propostos durante a realização do curso; sendo composta de 5 itens: (a) relação entre teoria e prática; (b) adequação a um curso EAD; (c) eficácia dos exercícios individuais; (d) eficácia dos exercícios coletivos ou trabalhos em grupo; e (e) a carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades foi suficiente. As avaliações dos alunos constam da tabela 7.

Tabela 7 – Avaliação dos Exercícios e da Carga Horária do Curso

ITEM	Turma de 2005					Turma de 2006				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Relação entre teoria e prática	---	33%	59%	8%	---	29%	43%	28%	----	----
Adequação a um Curso	8%	50%	42%	---	---	43%	27%	30%	----	----

EAD										
Eficácia dos exercícios individuais	---	45%	55%	---	---	----	60%	40%	----	----
Eficácia dos exercícios coletivos ou trabalhos em grupo	---	40%	60%	---	---	----	60%	40%	----	----
A carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades foi suficiente	8%	59%	17%	8%	8%	11%	22%	33%	34%	----

Na avaliação do item “relação teoria - prática” a turma de 2005, em sua maioria, avaliou como bom e muito bom (B e C), com apenas uma pequena parte desses sujeitos optando por regular (D); já, aproximadamente, 3/4 da turma de 2006 classificou este item como muito bom e excelente (A e B) e 1/4 como bom (C). Tudo indica que as atividades buscavam contextualizar a teoria.

Quanto ao item “adequação da proposta do curso à EAD”, a avaliação de ambas as turmas foi semelhante tanto nos limites quanto na dispersão dos percentuais das avaliações, sugerindo que esta modalidade de ensino se aplicava àquela situação.

Nos itens “eficácia dos exercícios individuais” e “eficácia dos exercícios coletivos ou trabalhos em grupo”, novamente as duas turmas avaliaram de forma muito similar, o que aponta a concordância no sentido de que os exercícios utilizados produziram os conhecimentos esperados.

No que diz respeito ao item “a carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades foi suficiente” a turma de 2005 avaliou positivamente; enquanto a turma de 2006 apresentou uma grande porcentagem de alunos pontuando regular. Isto alerta para a necessidade de melhor avaliar: as atividades programadas; o volume de conteúdos de aulas e textos a disponibilizar; o grau de dificuldade das tarefas e exercícios propostas; e as possibilidades de acesso de cada aluno, pois não se deve esquecer que os oficiais-alunos continuam desenvolvendo, normalmente, suas atividades no âmbito da OM e vivem a perspectiva dos desafios no novo cargo.

Os resultados até aqui apresentados nos permitiram a construção da tabela 8, no qual se resume a visão dos alunos sobre itens que integravam as perguntas de números 2 a 7, todas dirigidas à parte didática do curso.

Tabela 8 – Síntese de Resultados Obtidos nas Perguntas 2 a 7 do Primeiro Questionário, Relativas à Parte Didática do Curso

Item em Avaliação	Visão das Turmas			
	2005		2006	
Atualidade dos temas estudados	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Relevância dos temas em estudo	91% (+)	9% (-)	100% (+)	
Clareza dos conteúdos	92	8% (-)	100% (+)	
Articulação dos conteúdos	92	8% (-)	100% (+)	
Qualidade dos textos de estudo	92% (+)	8% (-)	100% (+)	
Adequação dos conteúdos ao prazo de realização do curso	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Compreensão dos conceitos transmitidos e da linguagem utilizada	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Relação teoria - prática	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Interface usuário - AVA	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Facilidade de Navegação	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Adequação quantitativa das conexões	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Pertinência dos <i>links</i> aos temas do curso	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Relevância dos links para os temas do curso	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Tempo disponível para <i>download</i> do material didático	75% (+)	25% (-)	100% (+)	
Acesso às páginas desejadas	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Uso do correio eletrônico	92% (+)	8% (-)	100% (+)	
Apoio às atividades desenvolvidas no curso	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Item em Avaliação	Visão das Turmas			
	2005		2006	
Estímulo à aprendizagem	100% (+)		100% (+)	
Intensidade da utilização da interface fórum	92% (+)	8% (-)	88% (+)	12% (-)
Apoio do fórum às atividades do curso	84% (+)	16% (-)	100% (+)	
Estímulo do fórum à aprendizagem	100% (+)		100% (+)	

Intensidade da utilização do <i>chat</i>	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Apoio do <i>chat</i> às atividades do curso	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Estímulo do Chat à aprendizagem	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Interatividade aluno - tutor	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Atuação do tutor	83% (+)	17% (-)	100% (+)	
Interatividade aluno – suporte técnico	92% (+)	8% (-)	100% (+)	
Atuação do suporte técnico	92% (+)	8% (-)	100% (+)	
Interatividade aluno - aluno	92% (+)	8% (-)	88% (+)	12% (-)
Disponibilidade de textos na internet	82% (+)	18% (-)	100% (+)	
Quantidade de textos para estudo	100% (+)		100% (+)	
Adequação dos textos à temática do curso	91% (+)	9% (-)	100% (+)	
Relação teoria – prática nos exercícios	92% (+)	8% (-)	100% (+)	
Adequação dos exercícios a um curso via EAD	100% (+)		100% (+)	
Eficácia dos exercícios individuais	100% (+)		100% (+)	
Eficácia dos exercícios coletivos e trabalhos em grupo	100% (+)		100% (+)	
Carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades (suficiência)	84% (+)	16% (-)	66% (+)	34% (-)

Esta síntese nos permitiu estabelecer algumas conclusões parciais:

1. a turma de 2005, em quase todos os itens, apresentou, ao lado de significativo percentual de avaliações positivas, outras avaliações com visão negativa. Ou seja, dos 37 pontos considerados, em apenas seis verificou-se uma avaliação totalmente (100%) positiva. Estes itens foram: (a) estímulo à aprendizagem genericamente e estímulo proporcionado pelo fórum; (b) quantidade de textos (suficiente) para o estudo; (c) adequação dos exercícios à modalidade EAD; (d) eficácia (no sentido de bom rendimento) nos trabalhos individuais e coletivos;
2. nestes itens, com avaliação 100% positiva da turma de 2005, houve concordância total com a turma de 2006;

3. a turma de 2006, ao contrário, só apresentou avaliação negativa em três itens, a saber: (a) intensidade da utilização da interface fórum (12%-); (b) interatividade aluno – aluno (12%-); e (c) carga horária do curso (34% -).

Estes percentuais nos levaram a duas perguntas: a diferença entre uma turma e outra, no que diz respeito ao domínio da tecnologia, poderia ter gerado a visão mais positiva na avaliação da turma de 2006? Ou seria a turma de 2005 mais crítica que a de 2006?

Para dirimir essa dúvida, incluímos na entrevista dos tutores uma pergunta sobre o “perfil” dessas turmas. Este ponto será posteriormente tratado.

De qualquer modo, não se pode deixar de admitir que os alunos viram positivamente o curso. No entanto, como sempre acontece, a parte frágil da proposta ficou na avaliação da aprendizagem (inadequação dos instrumentos utilizados para que a aprendizagem se expressasse) e *feedback* imediato (que não foi dado), conforme ilustra a tabela 8.

Por outro lado, depreende-se das dificuldades apresentadas na tabela 9 que os alunos tiveram dificuldades para acessar o curso a partir de suas OM e, também, por causa das suas atividades profissionais que não lhes deixava tempo disponível, o que contribuiu para as dificuldades de interação com os tutores e demais alunos.

Por último, em relação a este primeiro questionário, cabe destacar que a totalidade dos alunos afirmou que faria outro curso a distância, o que denota o valor da experiência.

As perguntas 8, 9, 13, 14 e 15 indagavam, respectivamente, se: (a) durante a realização do curso houve algum tipo de dificuldade junto a sua chefia imediata; (b) a realização do curso foi em horário do expediente; (c) os instrumentos de avaliação utilizados (testes, trabalhos) permitiram demonstrar a sua aprendizagem durante o curso; (d) houve retorno (“*feedback*”) das avaliações, esclarecendo sobre pontos fracos e fortes do seu desempenho; e (e) o respondente repetiria a experiência de um curso na modalidade EAD, via Intranet. As respostas foram agrupadas num único quadro, tendo em vista que todas elas, em essência, versam sobre o desempenho dos alunos que foram instados a responder: sim ou não.

Tabela 9 – Avaliação das Dificuldades do Curso

Perguntas	Turma de 2005		Turma de 2006	
	Sim	Não	Sim	Não

P.8 - Durante a realização do curso houve algum tipo de dificuldade junto a sua chefia imediata?	17%	83%	0%	100%
P.9 - A realização do curso foi em horário do expediente?	43%	57%	56%	44%
P.13 - Os instrumentos de avaliação utilizados (testes, trabalhos) permitiram demonstrar a sua aprendizagem durante o curso?	33%	67%	40%	60%
P.14 - Houve retorno (“ <i>feedback</i> ”) das avaliações, esclarecendo sobre pontos fracos e fortes do seu desempenho?	38%	62%	20%	80%
P.15 - Você repetiria a experiência de um curso na modalidade EAD, via Intranet?	100%	0%	100%	0%

A pergunta 8 procurou avaliar o apoio que o aluno teve na sua OM, como disponibilidade de horário para acessar e participar do curso. Para a turma de 2005 houve casos de dificuldades; o que não ocorreu com a turma de 2006 em sua totalidade. Na pergunta 9 se indagava sobre o horário de realização do curso por parte do aluno; se este tinha sido durante o expediente ou fora dele. As turmas responderam de forma equilibrada denotando que utilizaram igualmente os momentos. A pergunta 13 questionou se os instrumentos de avaliação utilizados (testes, trabalhos) permitiram aos alunos evidenciar sua aprendizagem. Mais uma vez, as respostas de ambas as turmas foram similares, apontando que aproximadamente 1/3 das turmas considerou esses instrumentos favoráveis. Já a pergunta 14 procurou avaliar o *feedback* das atividades para o aluno. As avaliações de ambas as turmas foi baixa, isto é, praticamente 3/4 dos alunos responderam que não receberam *feedback*. Por último, a pergunta 15 procurou saber se os alunos participariam, novamente, de um curso a distância. A resposta sim foi unânime em ambas as turmas, o que situa a EAD como um caminho para novas experiências de formação continuada.

As perguntas 10, 11 e 12 indagavam, respectivamente, sobre: (a) quais as maiores dificuldades encontradas na realização do curso; (b) quais as vantagens ou benefícios de um curso na modalidade à distância, comparando com um curso presencial; e (c) qual as suas sugestões para melhoria ou mudanças no curso. Como se tratavam de perguntas abertas poucos se interessaram em respondê-la. As respostas obtidas estão transcritas no quadro que se segue.

Quadro 3 – Dificuldades Encontradas na Realização do Curso Apontadas pelo Aluno

Turma 2005	Turma 2006
<ul style="list-style-type: none"> - Grande quantidade de material didático, pois alguns possuíam conteúdo denso que demandava leitura mais lenta, principalmente nas duas primeiras semanas; - Falta de tempo disponível durante o expediente de trabalho. - Dependência de computador da OM (nem sempre disponível); - Continuidade das atividades do oficial na OM; - Falta de ambiente adequado para estudo na OM; - Pouco tempo para acessar os <i>links</i> e estudar determinado assunto sem interrupções. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização do acesso durante o expediente, embora autorizado, com as várias tarefas a emprender, se tornou difícil o acesso mínimo de 2 horas durante o expediente; - Tempo para estudo restrito e, como não tenho experiência no assunto, linguajar extremamente técnico de alguns materiais didáticos, isto dificultava a leitura; - Não consegui acompanhar o curso com as atividades normais de trabalho; - Falta de tempo para ler o material do curso e tentar constatar na prática o que estava na teoria.

Deste quadro depreende-se que: a falta de tempo para estudar; a disponibilidade restrita da tecnologia; a necessidade de conciliar trabalho e estudo; e a grande quantidade de material didático para leitura, foram as maiores dificuldades desses alunos ao longo do curso.

O quadro 4 trata das vantagens e benefícios de um curso a distância. As respostas também foram transcritas na íntegra.

Quadro 4 - Vantagens ou Benefícios de um Curso na Modalidade a Distância, Comparativamente a um Curso Presencial

Turma de 2005	Turma de 2006
---------------	---------------

<ul style="list-style-type: none"> - Não prejudica as atividades normais; - Dosagem do tempo de acordo com a disponibilidade e o não afastamento das funções; - Maior flexibilidade, pois amplia as possibilidades de escolha de local e horário de estudo, permitindo maior adaptação ao ritmo de aprendizagem do participante. O aluno não se afasta da OM; desenvolvimento de competências - autonomia de estudo e organização do trabalho intelectual; incentivo à pesquisa; troca de informações e experiências com os profissionais que atuam nas áreas de conhecimentos com os demais participantes; amplitude - possibilidade de atender pessoas situadas em diferentes localidades, simultaneamente, sem deslocamento de casa ou do trabalho. Possibilidade de personalização de cursos, de acordo com a necessidade da organização, com rapidez e qualidade. Sem dúvida, essa iniciativa do CIAW permite a aprendizagem individual e em grupo, com a mediação de recursos didáticos organizados, com a utilização da tecnologia de informação e de comunicação, com o apoio de um sistema adequado de acompanhamento; - Economia de recursos para a União, presença no local de trabalho, porém com prejuízo na execução dessa fase; - Vantagem - economia para a MB; - Falta de cultura das OM quanto a importância 	<ul style="list-style-type: none"> - Poder acessar e realizar os trabalhos no melhor tempo disponível possível a qualquer hora e local, com Internet; tranquilidade para se planejar e estudar; - Economiza deslocamento para o lugar do curso; - Facilidade quanto ao horário de realização do curso; e não afastamento das atividades da OM; - Flexibilidade de horário para interação com o curso e facilidade de acesso aos instrutores para esclarecimento de dúvidas; - Gerenciamento do tempo disponível, inclusive durante o fim-de-semana ou fora do horário do expediente; - Evita o deslocamento para o local do curso e possibilita o aluno definir o seu horário para realização do curso; e - Não há a obrigatoriedade de se estudar num horário fixo.
--	---

<p>da disponibilidade de tempo, durante o horário do expediente;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acesso ao material didático (de apoio aos estudos) preparado; - Possibilidade de escolha de horário; - Flexibilidade para se adaptar às necessidades de estudo; e - Possuir material didático para subsídios. 	
---	--

Como síntese das respostas contidas no quadro 4, destacamos: (a) dez alunos assinalaram que o curso garante a flexibilização do tempo de estudo; (b) nove assinalaram que não prejudica as atividades normais; (c) dois destacaram que este tipo de curso representa economia para a União; (d) outros dois salientaram o acesso ao material didático. Houve quem registrasse como vantagem o fato de atender a pessoas em localidades distantes, evitando deslocamentos e, também, a facilidade de acesso aos recursos tecnológicos (computador e internet).

Quadro 5 - Sugestões para a Melhoria ou Mudanças no Curso

Turma de 2005	Turma de 2006
<ul style="list-style-type: none"> - Recebimento em CD da fase a distância; - Apostilado previamente para consulta quando o PC não for acessível; - Aumento do tempo para os estudos (que pode ser feito pela diminuição de 2h para 1h da disponibilização do oficial para a realização do curso por dia); - A instituição de exercícios objetivos ao final de cada semana, para fixação do conhecimento; - Maior utilização do <i>chat</i>; - Inclusão de temas referentes à gestão de 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar o período do curso à distância, possibilitando, assim, maior aprofundamento dos assuntos abordados; -Aumentar a carga horária para alguns tópicos do curso; -Conseguir uma maior participação dos alunos nas salas de <i>chat</i>, com exemplos reais de problemas ou situações vivenciadas, este processo motiva as pessoas e a dúvida de um, às vezes, é a mesma de outros. Adicionalmente, trabalhos ou questionários que

<p>pessoal e aspectos jurídicos;</p> <p>- Definir mais horários (após consulta aos alunos) para aumentar a interatividade, através de temas tratados na sala de bate-papo; e</p> <p>- O curso em sua fase presencial é excelente e extremamente importante tanto pelo conteúdo como pela interação dos alunos participantes esta fase tem que ser obrigatória.</p>	<p>simulassem situações, tipo múltipla escolha com resultado e explicação do item correto ao término dos trabalhos, como forma de auto-avaliação da absorção do conhecimento adquirido;</p> <p>-Focar mais a prática, com apresentação de casos que são observados no dia a dia de uma OM; e</p> <p>-Inclusão no curso de matéria que versasse sobre o comportamento social de um Vice-Diretor ou Diretor.</p>
--	--

Nas sugestões apresentadas pelos alunos sobressaem as mais recorrentes: (a) aumentar o tempo de realização do curso; (b) aumentar o tempo que a OM oferece ao aluno para estudar; (c) fomentar maior participação no *chat*; (d) realizar mais atividades práticas, o que significa contextualizar o ensino; e (f) dar mais exercícios para fixar a aprendizagem.

Como se pode observar, os alunos de ambas as turmas, apesar de apresentarem uma visão positiva do curso, fizeram suas críticas e sugestões nas perguntas abertas do questionário. Assim, se torna indispensável que o curso seja repensado nos seguintes pontos:

- como facilitar ao oficial-aluno conciliar suas atividades normais com a realização do curso?
- como garantir a disponibilidade da tecnologia para o oficial-aluno utilizá-la com vistas à realização das tarefas do curso?
- como adequar a quantidade de leitura e a profundidade dos textos ao tempo disponível para estudo e aos conhecimentos prévios dos alunos?
- como utilizar melhor o *chat*?
- que atividades práticas podem ser inseridas no curso de modo a garantir a relação teoria-prática?
- Como os alunos podem organizar melhor seu aprendizado (fixação dos conhecimentos)?

A visão desses alunos a respeito do curso é complementada pela dos tutores, tratada na seção que se segue.

4.2. O CURSO NA VISÃO DOS PROFESSORES-TUTORES

Este questionário (anexo II) foi aplicado, ao final do curso, aos professores/tutores que trabalharam com as duas turmas do C-ESP-ADIR de 2005 e 2006. Ao todo 6 professores/tutores responderam ao questionário, cujo objetivo básico era identificar falhas e acertos no processo ensino-aprendizagem.

A pergunta 1 teve como escopo a formação continuada a distância e se desdobrava em 4 itens que visavam saber dos tutores: (1.1) se já tinham participado de alguma outra experiência de formação continuada a distância *on-line*; (1.2) o que achavam da proposta do C-ESP-ADIR de realizar a formação de futuros diretores e vice-diretores de OM na MB com parte significativa de sua carga horária a distância; (1.3) qual era a opinião deles quanto a MB investir recursos financeiros e pessoal na formação continuada a distância; e (1.4) com base na experiência vivida no C-ESP-ADIR, que limitações e contribuições destacariam em termos de formação continuada a distância. O quadro que se segue oferece o resumo das respostas dos professores/tutores.

Tabela 10 – Visão dos Tutores Sobre a Formação Continuada a Distância

Item	Sim	%	Não	%
1.1 Já participou de Formação Continuada a distância <i>on line</i>	5	83	1	17
1.2 Favorável ao C-ESP-ADIR <i>on line</i>	5	83	1	17
1.3 MB deve investir em EAD	5	83	1	17
1.4.a Citaram limitações	5	83	1	17
1.4.b Citaram contribuições	4	67	2	33

O item 1.1 indica que a maior parte dos professores/tutores já tem experiência com a EAD, o que constitui um pré-requisito favorável ao exercício da tutoria.

No item 1.2 observa-se que também a maioria dos respondentes considera que a formação de futuros diretores e vice-diretores de OM na MB pode ser feita com parte de sua carga horária a distância.

Já no item 1.3 ficou explícito que os professores/tutores acham que a MB deve investir recursos financeiros e de pessoal na formação continuada a distância.

Por último, no item 1.4, os professores, com base em sua experiência no C-ESP-ADIR, apontaram limitações e contribuições desta formação continuada a distância. Neste sentido, a

quase totalidade dos tutores situou como limitações a estrutura da equipe de EAD, com sua cultura voltada para o ensino presencial; as dificuldades de acesso à tecnologia por parte dos alunos e a necessidade de maior planejamento. Quanto às contribuições citaram a facilidade de acesso ao curso para os alunos que se encontram em locais distantes, a possibilidade de atendimento a maior número de alunos.

A pergunta 2 focalizou a integração Ensino a Distância – Ensino Presencial no âmbito do C-ESP-ADIR, desdobrando-se inicialmente em 6 itens que avaliaram a parte a distância. Assim, os tutores foram indagados: (a) se sentiram solidão neste trabalho; (b) se receberam estimulação constante dos alunos; (c) se receberam *feedback* (retorno) oportuno quanto às aulas e tarefas propostas aos alunos; (d) se achavam que o aluno aprendia por esforço próprio; (e) se o aluno aprendia porque o material (textos) era suficiente; e (f) se o aluno aprendia porque a rede permitia: troca de informações, discussão sobre as informações, estudo de casos, problematizações, orientação para levantamento de informações na inter/intranet, outras estratégias. As respostas dos tutores foram transcritas para a tabela 11.

Tabela 11 – Visão dos Tutores em Relação à Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte a Distância)

Item	Sim	%	Não	%
2.1.a Sentiu solidão no ensino <i>on-line</i>	5	83	1	17
2.1.b Recebeu estimulação constante dos alunos	2	17	4	67
2.1.c Recebeu <i>feedback</i> para as aulas e tarefas	2	20	4	67
2.1.d O aluno aprendeu por esforço próprio	5	83	1	17
2.1.e O aluno aprendeu com o material	6	100	0	0
2.1.f O aluno aprendeu porque a rede permitiu	4	67	2	33
2.1.f.1 Que Ferramentas utilizaram:				
Troca de Informações - TI	5	83	1	17
Estudo de Caso - EC	1	17	5	83
Intranet / Internet - NET	4	67	2	33
Discussão sobre as informações - DI	4	67	2	33
Problemas - PR	1	17	5	83

As respostas ao item 2.1.a apontam que a quase a totalidade dos tutores se sentiu solitária nesta parte a distância do curso, o que caracteriza problemas na participação do aluno inclusive nos *chats* e fóruns programados.

No item seguinte (2.1.b) verifica-se que 2/3 dos tutores não receberam estimulação dos alunos, o que, de alguma forma, confirma as respostas obtidas no item anterior.

Já em 2.1.c os tutores também apontaram que não receberam *feedback* oportuno para suas aulas e tarefas propostas aos alunos, alegando que os alunos não cumpriam as tarefas e somente pequena parte participava dos *chats* e fóruns.

O item 2.1.d indica que, na visão dos tutores, os alunos aprenderam por esforço próprio, tendo em vista que o conteúdo programático era suficiente para nortear os estudos e que o aprendizado dependeu fundamentalmente do aluno.

Em 2.1.e os tutores se mostraram favoráveis ao material didático, qualificando-o de claro, suficiente e disponibilizado em tempo hábil.

Por fim, no item 2.1.f os tutores admitiram que os alunos aprenderam porque a rede permitiu processos como: troca de informações, discussão sobre informações e pesquisa na intra/internet

O item 2.2 incidiu sobre a parte presencial do curso, constituindo-se de 3 perguntas que versavam sobre: (a) as palestras; (b) as aulas suplementares; e (c) o rendimento da aprendizagem. Os tutores foram convidados a classificar os pontos em consideração de acordo com os conceitos: A – excelente; B – muito bom; C- bom; NA – não avaliado. Na tabela a seguir são transcritas as avaliações do tutores.

Tabela 12 – A Visão dos Tutores Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte Presencial)

Item	Exc.	%	M. B.	%	Bom	%	NA	%
2.2.a Palestras	2	33,34	2	33,33	2	33,33		
2.2.b Aulas Suplementares			3	50			3	50
2.2.c Rendimento na Etapa			1	17	1	17	4	66

O item 2.2.a sugere que as palestras foram vistas positivamente conceitos (A-B-C), o que confirma sua importância e aceitação, principalmente por serem ministradas por almirantes diretores e profissionais renomados.

As aulas suplementares (2.2.b) foram avaliadas pela metade dos tutores como muito boas (B); já a outra metade desses sujeitos preferiu não avaliar (NA). Isso se explica porque nem todas as disciplinas da primeira fase são objeto de aulas suplementares, pois estas dependem de solicitação e sugestões dos alunos e da coordenação do curso.

Em 2.2.c, que tratou do rendimento da aprendizagem, verifica-se que apenas 1/3 dos tutores pontuaram como muito bom e bom (B e C), sendo que os demais não avaliaram (NA). Talvez a não avaliação tenha se dado porque nem todos os tutores tinham envolvimento com a fase presencial.

A pergunta 2.3 pedia aos tutores que apontassem as dificuldades vividas nos dois momentos do curso, a saber: (a) fase a distância; e (b) fase presencial. Assim, 4 tutores indicaram que tinham tido dificuldades na primeira fase (a distância), situando: falta de tempo para o aluno acessar e cumprir as tarefas do curso; problemas na rede da Marinha; estruturação incompleta da equipe do curso (EAD); e falta de prioridade para o curso. Na fase presencial, todos informaram que não tinham tido dificuldades.

A pergunta 2.4 indagava sobre a validade do curso integrar ensino presencial e a distância. Todos os seis tutores foram favoráveis, considerando que uma modalidade complementa a outra.

Em 2.5 foi perguntado aos tutores que etapa do curso consideraram mais adequada à proposta de instrumentalizar o oficial para o cargo de direção/vice-direção. Foi pedido também que justificassem sua opção. A maioria dos tutores (2/3) considerou a fase presencial, alegando que ela: (a) possibilita maior contato aluno – professor; (b) o aluno fica mais disponível; e (c) favorece maior demanda de material didático e apontamentos.

A pergunta 2.6 solicitou aos tutores que indicassem contribuições e limitações na fase presencial. A maioria dos tutores disse que já havia apontado contribuições e limitações em respostas anteriores.

A pergunta seguinte (3.0) focalizou a aprendizagem em rede e na rede (uso da inter/intranet) sendo constituída de seis itens que versavam sobre: (3.1) a avaliação dessa estratégia (interação, autonomia, colaboração) para a aprendizagem; (3.2) o domínio da tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão); 3.3) a utilização da rede para apoiar/estimular a aprendizagem dos alunos; (3.4) a aprendizagem em rede; (3.5) os limites no uso da inter/intranet, considerando o objetivo fundamental do curso que é instrumentalizar os oficiais para os cargos de direção/vice-direção; e (3.6) as contribuições do uso dessa tecnologia para o curso.

As respostas oferecidas ao item 3.1 indicam que o uso da tecnologia da inter/intranet nos aspectos de interação, autonomia e colaboração foi positivo, facilitando a aprendizagem dos alunos. Os tutores foram convidados a classificar este aspecto de acordo com os conceitos: A –

excelente; B – muito bom; C- bom; D - Regular. A maioria do tutores classificou a estratégia como muito boa e boa; apenas 1 tutor pontuou como regular.

A pergunta 3.2 procurou saber a opinião dos tutores sobre o domínio dos alunos em relação à tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão). Os tutores foram convidados a escolher entre as seguintes opções de resposta: (a) todos os alunos; (b) a maioria dos alunos; e (c) apenas alguns. Mais da metade dos tutores (4) afirmou que a maioria dos alunos dominava a tecnologia da internet; já 1/3 dos tutores disse que apenas alguns alunos dominava a tecnologia.

A pergunta 3.3 investigava como foi utilizada a rede para apoiar/estimular a aprendizagem dos alunos. As respostas dos tutores foram transcritas para a tabela 13.

Tabela 13 – Utilização da Rede para Apoiar/Estimular a Aprendizagem do Aluno:

3.3 Ferramentas	Sim		Não	
Fórum	5	83 %	1	17 %
<i>Chats</i>	4	67 %	2	33 %
<i>E-mail</i>	1	17 %	5	83 %
Outras	3	50 %	3	50 %

Os tutores citaram diferentes ferramentas de interação do TelEduc, sendo que as mais utilizadas foram: fórum, chat, outros (textos, telefone) e por fim o *e-mail*.

A pergunta 3.4 indaga se houve aprendizagem em rede neste curso. A maior parte dos tutores (4 – 67%) disse que sim. Já os dois tutores que optaram pelo não, alegaram que os alunos dispunham de pouco tempo para fazer o curso e isto inviabilizava a aprendizagem em/na rede.

As perguntas 3.5 e 3.6 incidiram sobre os limites e contribuições do uso da inter/intranet no curso, considerando o objetivo de instrumentalizar os oficiais para os cargos de direção/vice-direção. A maior parte dos respondentes (4 – 67%) considerou que esta tecnologia contribuiu para a formação desses alunos. No que tange aos limites, também quatro tutores (67%) apontaram os seguintes: (a) dificuldade de interação tutor – aluno e aluno – aluno; (b) a rede da MB ainda apresenta limitações de funcionamento e recursos; (c) os micros das OM nem sempre facilitam a navegação; e (d) desconhecimento da informática pelo aluno. Entre as contribuições

destacam-se: (a) houve redução dos custos para a MB; (b) os alunos passam a dispor de extenso material para pesquisa; e (c) há flexibilidade de acesso aos cursos.

A última pergunta do questionário dos tutores solicitou sugestões para o aprimoramento do C-ESP-ADIR. As respostas do tutores foram transcritas no quadro 6.

Quadro 6 – Sugestões de Reformulação para o Aprimoramento do C-ESP-ADIR

Item	Sugestões
4.0	a) Aumentar a estrutura de apoio do curso; b) Aumentar mais a interação entre os tutores, autores, NEAD, coordenação superior de ensino, ou seja, todos aqueles envolvidos na produção do objeto em questão. Tal não ocorre no CIAW, as partes funcionam cada qual por si sem objetivar o “Todo” – Não há qualquer coordenação – diretivas, etc. Louvo o 1º movimento de reversão do atual quadro através do presente questionário; c) Melhorar a estrutura do curso, com melhor oferta de matérias para escolha do aluno; d) Ouvir ex-diretores que fizeram o curso; e e) Cancelar o módulo a distância;

As sugestões dos tutores põem em cheque a estrutura de apoio do curso que está passando por dificuldades: de pessoal (*webdesigner*); equipamentos de informática (melhorar a estrutura); e coordenação (ampliar). Outra sugestão importante referiu-se a ouvir os ex-alunos que são atualmente diretores e vice-diretores de OM, para obter sugestões que possam melhorar o curso.

Considerando o conjunto das respostas oferecidas pelos seis tutores, podemos extrair uma síntese da visão que possuem sobre o C-ESP-ADIR.

A maioria desses sujeitos (5) já tinha experiência com a EAD, portanto se tratava de tutores autorizados a falar dessa modalidade de ensino. Cinco deles se mostraram favoráveis ao curso *on-line*; um, no entanto, sugeriu o cancelamento da parte a distância. Os que se mostraram favoráveis consideraram importante a MB investir na proposta, tanto em pessoal como em equipamentos, afirmando que o ensino a distância e o presencial se completam.

Também a maioria dos tutores (5), em função da experiência que já acumularam com suas atividades no curso, apontaram as dificuldades (limitações) e as vantagens (contribuições) desta proposta.

As dificuldades foram: (a) a existência de uma cultura de ensino-aprendizagem ainda centrada em atividades presenciais; (b) a não disponibilidade (eventual ou sistemática) da tecnologia, no âmbito da OM, para o aluno poder estudar no contexto de seu trabalho; (c) o planejamento das atividades, que ainda carece de aperfeiçoamento; (d) a própria rede da MB (intranet) que tem limitações de funcionamento e de recursos; (e) a estrutura incompleta da equipe que dinamiza o curso; (f) a falta de tempo do aluno para acessar o curso e estudar; e (g) a frágil interação tutor-aluno, aluno-aluno, desfavorecendo a troca de informação e experiência.

No que tange às contribuições (vantagens) da proposta, os tutores situaram: (a) a possibilidade de acesso ao curso pelos alunos que se encontram em locais distantes do Rio de Janeiro; (b) o atendimento a um maior número de alunos; (c) o uso da tecnologia do computador e internet como instrumento para facilitar/promover a aprendizagem; (d) a redução de custos do curso com a inclusão da parte a distância; e (e) o acesso a material didático (textos/exercícios) de qualidade e em quantidade suficiente.

Sobre o rendimento acadêmico dos alunos, os tutores destacaram que: (a) a aprendizagem ocorreu por esforço dos próprios alunos e pela qualidade do material didático, disponibilizado em tempo hábil; (b) a internet possibilitou a troca/discussão das informações, dando margem à interação, autonomia e colaboração; e (c) o domínio dos alunos em relação à tecnologia, facilitou a aprendizagem.

Quanto às ferramentas do AVA, os tutores situaram o Fórum e o *Chat* como promotoras da interação entre os sujeitos da pesquisa (tutores/alunos).

É relevante salientar que os tutores registraram que tiveram menos dificuldades didáticas na parte presencial do curso, nela destacando a relevância das palestras proferidas por almirantes e especialistas.

Quanto à sua própria atuação (função de tutoria) cinco professores revelaram que, além de sentirem “solidão” na parte a distância, não receberam estimulação dos alunos e *feedback* no sentido de informarem as dificuldades e/ou facilidades que estavam ocorrendo na aprendizagem. Esta revelação aponta uma relação de oposição entre esses personagens, o que coloca tutores de um lado e alunos de outro.

4.3. O CURSO NA VISÃO DOS EX-ALUNOS EM CARGO DE DIREÇÃO

Este questionário (anexo III) foi encaminhado ao final de 2006, aos 25 ex-alunos do C-ESP-ADIR de 2005; 20 destes, que já estavam exercendo os cargos de Diretor e Vice-diretor responderam, apontando falhas e acertos no processo ensino-aprendizagem do curso.

A pergunta 1 teve como escopo a formação continuada a distância e se desdobrava em 4 itens que visavam saber: (1.1) se já tinham participado de alguma outra experiência de formação continuada *on-line*; (1.2) o que achavam da proposta do C-ESP-ADIR de realizar a formação de futuros diretores e vice-diretores de OM na MB com parte significativa de sua carga horária a distância; (1.3) que opinião tinham quanto a MB investir recursos financeiros e pessoal na formação continuada a distância; (1.4) com base na experiência vivida no C-ESP-ADIR, que limitações e contribuições destacavam sobre a formação continuada a distância. A tabela 14 resume as respostas dos ex-alunos.

Tabela 14 – Visão dos Ex-Alunos sobre a Formação Continuada a Distância

Item	Sim	%	Não	%
1.1 Já participou de Formação Continuada a distância <i>on line</i>	2	10	18	90
1.2 Favorável ao C-Esp-Adir <i>on line</i>	19	95	1	5
1.3 MB deve investir em EAD	19	95	1	5
1.4 a Citaram limitações	16	80	4	20
1.4.b Citaram contribuições	10	50	10	50

Pelas respostas oferecidas, verifica-se que maior parte desses ex-alunos (90%) ainda não tinha participado de outra formação continuada a distância, o que reflete a relevância da experiência para esses sujeitos.

No item 1.2 verifica-se que a quase totalidade dos ex-alunos (95%) respondeu que era favorável, o que evidencia a aceitação dessa modalidade de ensino/aprendizagem.

Também no item 1.3, a quase totalidade dos respondentes foi favorável ao investimento da MB na formação continuada a distância.

No item 1, os ex-alunos (80%), com base na experiência vivida no C-ESP-ADIR, citaram limitações da formação continuada a distância, a saber:

- (a) os horários de bate papo e interação com os tutores foram limitados e poucos dinâmicos;
- (b) a Rede de Comunicação e Informação da Marinha - RECIM apresentava limitações que interferiram no acesso e navegação do curso;
- (c) o tempo foi exíguo para o estudo de grande quantidade de matéria, concomitantemente ao envolvimento do oficial no trabalho;
- (d) houve dificuldades de interação entre os participantes: aluno – tutor e aluno - aluno;
- (e) faltou definir melhor o tempo para acessar o curso nos horários programados, pois, normalmente, o oficial continua exercendo suas funções;
- (f) da forma como o curso foi estruturado, seria bem mais prático o envio de uma apostila para os alunos;
- (g) em princípio, as limitações são técnicas, relacionadas aos recursos informáticos das OM e à disponibilidade de tempo para o oficial acessar o curso;
- (h) houve dificuldade do aluno conciliar a carga de trabalho de sua OM com o acesso a um curso a distância, que se vale de um sistema não muito amigável.
- (i) há necessidade de maior apoio do titular da OM quanto ao acesso ao curso; e
- (j) o curso deve ter uma avaliação *on-line* do aprendizado do aluno e uma medida de desempenho.

No que se refere às contribuições do curso, os ex-alunos registraram as seguintes:

- (a) essa modalidade de ensino trouxe flexibilidade para o acesso ao curso também pela Internet;
- (b) ela pode dinamizar a oferta de cursos, a pesquisa e troca de conhecimentos;
- (c) é importante aumentar o período de aulas teóricas, acrescentar aulas práticas e estágio;
- (d) representa economia de recursos para os cofres públicos;
- (e) julgo pertinente ampliar os assuntos sobre: justiça militar, legislação de pessoal civil, que naturalmente são indefinidos;
- (f) a acessibilidade ao conteúdo do curso, e a possibilidade de troca de informações com os tutores e alunos por meio das ferramentas do curso;
- (g) faz-se necessária uma melhor utilização dos recursos de interação como: bate-papo, fórum e correio eletrônico, de modo a estimular e direcionar o aluno;

- (h) destacaria maior facilidade de acesso ao curso, maior interação professor e aluno, seja a partir do local de trabalho ou de casa; e
- (i) é fundamental o preparo do pessoal que é conteudista e tutor. Não basta apenas transferir o conteúdo das transparências para o ambiente aplicativo. O ambiente deve conter diversas atividades, de modo a motivar o aluno a continuar o seu aprendizado. O conteúdo deve ser apresentado utilizando-se de diversas técnicas.

A pergunta 2 teve por objetivo saber a opinião do ex-aluno sobre a integração Ensino a Distância – Ensino Presencial, desdobrando-se em itens e sub-itens. Em (2.1) avaliava a parte destinada ao ensino a distância: (a) se o aluno tinha se sentido solitário; (b) se recebeu estimulação constante; (c) se recebeu *feedback* (retorno) oportuno sobre as aulas e tarefas realizadas; (d) se aprendeu basicamente por esforço próprio; (e) se aprendeu porque o material (textos) era suficiente; (f) se aprendeu porque a rede permitiu troca de informações, discussão sobre as informações, estudo de casos, problematizações, orientação para levantamento de informações na inter/intranet, e outras estratégias. Os aspectos quantitativos dessas respostas estão registradas na tabela 15.

Tabela 15 – Visão dos Ex-Alunos Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte a Distância)

Item	Sim	%	Não	%
2.1.a se sentiu solitário	10	50	10	50
2.1.b recebeu estimulação constante	8	40	12	60
2.1.c recebeu <i>feedback</i> para as aulas e tarefas	15	75	5	25
2.1.d aprendeu por esforço próprio	18	90	2	10
2.1.e aluno aprendeu com o material	17	85	3	15
2.1.f aprendeu porque a rede permitiu	17	85	3	15
TI - troca de Informações	16	80	4	20
DI - discussão sobre as informações	11	55	9	45
EC - estudo de casos	7	35	12	65
PR - Problematizações	0	0	19	100
NET - Inter/intranet	11	55	9	45

A metade dos respondentes afirmou que se sentiu solitário na parte a distância, o que caracteriza a necessidade de se repensar o engajamento dos alunos nas atividades desenvolvidas nesta etapa.

No item seguinte (2.1.b) verifica-se que parcela significativa dos alunos (60%) não recebeu estimulação constante, o que é contraditório à resposta seguinte, na qual 75% dos ex-alunos afirmam ter recebido feedback para as aulas e tarefas.

Com o item 2.1.d obteve-se uma visão do ex-aluno muito similar a dos tutores, no sentido de que aprenderam por esforço próprio. A quase a totalidade (90%) dos ex-alunos admitiu que o conteúdo programático foi suficiente para nortear os estudos e que o aprendizado depende fundamentalmente do aluno, da sua experiência e das trocas com os demais colegas.

Em (2.1.e) a quase totalidade dos ex-alunos (85%) afirmou que o material foi claro, suficiente e disponibilizado em tempo hábil.

Por fim, o item 2.1.f revelou que os ex-alunos (85%) valorizaram a rede como recurso para a aprendizagem, destacando os seguintes processos: troca de informações, discussão sobre informações e pesquisa na intra/internet

O item 2.2, que avaliava a parte presencial do curso, se constituía de três sub-itens que versavam sobre: (a) as palestras; (b) as aulas suplementares; e (c) o rendimento da aprendizagem nesta fase. Os ex-alunos foram convidados a classificar os pontos em consideração de acordo com os conceitos: A – excelente; B – muito bom; C- bom; NA – não avaliado, o que se expressa na tabela a seguir.

Tabela 16 – Visão dos Ex-Alunos Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial (Parte Presencial)

Item	Exc.	%	M. B.	%	Bom	%	NA	%
2.2.a Sobre as Palestras	3	15	11	55	6	30	-	-
2.2.b Sobre Aulas Suplementares	1	5	8	40	5	25	6	30
2.2.c Rendimento na Etapa	-	-	12	60	8	40	-	-

As palestras foram avaliadas positivamente por todos os ex-alunos, o que confirma sua importância e aceitação, principalmente por serem ministradas por almirantes diretores e destacados profissionais, que enfocam o funcionamento de suas diretorias e as diretrizes da Marinha e do Governo no nível direção.

O item seguinte (2.2.b) considerou as aulas suplementares e mais da metade dos ex-alunos (70%) as avaliaram positivamente, enquanto uma pequena parte preferiu não avaliar (NA). Isso se explica pelo fato de que nem todas as disciplinas da primeira fase foram objeto de aulas. Este tipo de aula depende de solicitação e sugestões dos alunos e da coordenação do curso, tendo-se

ainda que considerar que há alunos que não comparecem a todas aulas e palestras, por motivo de suas atividades nas OM.

No item (2.2.c) observa-se que o rendimento da aprendizagem, na fase presencial, teve avaliação positiva de todos os ex-alunos, que pontuaram como muito bom e bom (B e C). Esta pontuação sugere que, mesmo não tendo avaliação negativa, este aspecto não ficou entre os melhores.

Na pergunta 2.3, os ex-alunos, em sua grande maioria (90%), registraram que tinham tido mais dificuldades na fase a distância. As dificuldades mais citadas foram: (a) falta de tempo para o aluno acessar e cumprir as tarefas do curso; (b) falta de mais estímulo para o aluno; (c) falta de interação aluno – tutor e aluno – aluno.

Na fase presencial (2.3.b) (40%) dos ex-alunos indicaram dificuldades relacionadas a: (a) falta de estudos de casos; (b) dificuldades na liberação do oficial-aluno por parte de OM; (c) falta de ação prática; e (d) período curto para debates.

A pergunta 2.4 indagou se era válido integrar ensino presencial e a distância e todos (100%) disseram que sim, destacando que na fase a distância: há flexibilidade de acesso ao curso no tempo e espaço; na etapa presencial existe o contato direto com o interlocutor que dispõe de conhecimentos privilegiados.

Em 2.5 perguntou-se qual a etapa do curso (presencial ou a distância) era mais adequada à proposta de instrumentalizar o oficial para o cargo de direção/vice-direção. Foi pedido também ao ex-alunos que justificasse sua opção.

Quase todos ex-alunos (90%) opinaram pela fase presencial, alegando que nela: (a) se aborda e discute a conduta de um titular de OM no mundo moderno; (b) há maior discussão dos temas relacionados à direção de uma OM; (c) há maior possibilidade de debates e estudos de caso; e (d) maior contato com instrutores e palestrantes.

Os ex-alunos também foram solicitados a indicar contribuições e limitações sobre a integração presencial – a distância no C-ESP-ADIR.

A maior parte dos alunos (55%) respondeu que já havia apresentado contribuições e limitações ao longo das perguntas anteriores. Entretanto, dos 45% de respondentes ficaram as seguintes sugestões: (a) necessidade de compromisso de todos da Administração Naval para que ocorra o sucesso do modelo; (b) dar maior visibilidade ao curso e aos seus resultados para mostrar a importância dessa modalidade de ensino, sensibilizando todas as esferas da MB; (c)

promover a adequada integração das duas modalidades a partir dos conteúdos abordados e das palestras ministradas; e (d) melhorar a integração técnica. Quanto às limitações sobressaíram: (a) o aluno necessita de mais tempo para estudar, pois continua trabalhando em sua OM; (b) é difícil para o oficial administrar suas tarefas com o curso; (c) não há tempo para estudar o material enviado e trabalhar normalmente; e (d) falta de experiência *on line* para participar da etapa a distância o que impede a interação

A pergunta seguinte (3.0) focalizou a aprendizagem em rede e na rede (uso da inter/intranet) sendo composta de seis itens.

Em (3.1) procurou-se saber se o uso da tecnologia da inter/intranet, nos aspectos interação, autonomia e colaboração, facilitou a aprendizagem do aluno. Os ex-alunos foram convidados a classificar o ponto em consideração de acordo com os conceitos: A – excelente; MB – muito bom; C - bom; D - Regular. Uma parte significativa dos ex-alunos (75%) situou o uso da tecnologia positivamente (40% - A; 25% - MB; 10% - B), apesar das dificuldades de navegação e administrativas enfrentadas pelos alunos durante o curso.

Na pergunta (3.2) os ex-alunos situaram o seu domínio da tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão). Foram convidados a escolher entre as seguintes opções de resposta: (a) todos os alunos; (b) a maioria dos alunos; e (c) apenas alguns.

Não houve assinalamento para o item “todos os alunos”. Para 65% dos respondentes a maioria dominava a tecnologia da internet. Já para 35% dos ex-alunos apenas alguns dominavam a internet. Esta visão sugere que muitas dificuldades na parte a distância do curso poderiam estar vinculadas a problemas de navegação e interação.

A pergunta seguinte (3.3) buscava saber como foi utilizada a rede para apoiar/estimular a aprendizagem do ex-aluno. As respostas estão resumidas na tabela 17.

Tabela 17 – Ferramentas da Rede Utilizadas para Apoiar/Estimular a Aprendizagem do Aluno

Item 3.3	Sim	%	Não	%
<i>E-mail</i>	9	45	11	55
<i>Chats</i>	7	35	13	65
Fórum	7	35	13	65
Outros	5	25	15	75

Observa-se que os ex-alunos citaram três ferramentas do TelEduc: *e-mail*, *chat* e fórum. O item outros relacionava-se a textos e telefone. Essas respostas sugerem que houve dificuldade de navegação e interação durante o curso por falta de conhecimento e utilização das ferramentas do TelEduc.

Em (3.4) foi indagado se houve aprendizagem em rede. A maioria dos ex-alunos (80%) respondeu que sim; os demais (20%) afirmaram que não, pelas razões relacionadas às suas dificuldades profissionais no ambiente de trabalho que nem sempre lhes deixava tempo para o curso.

As perguntas (3.5) e (3.6) levantaram os limites e as contribuições do uso da inter/intranet no curso. Uma parcela significativa (85%) considerou que não há limitações, ao contrário, a tecnologia em tela traz benefícios, na medida em que permite o curso ter abrangência nacional. Das contribuições citadas pelo ex-alunos destacam-se: (a) a modalidade a distância possibilitou maior troca de informações entre todos participantes e permitiu a pesquisa; (b) flexibilizou o acesso ao curso e aos seus conteúdos; (c) promoveu maior fluxo de informação e troca de experiência entre os participantes; (d) flexibilizou e otimizou o processo ensino/aprendizagem; e (e) abriu um novo caminho para a formação continuada do oficial de Marinha.

A última pergunta do questionário pedia sugestões de reformulação para o aprimoramento do C-ESP-ADIR, estas foram transcritas no quadro 7.

Quadro 7 – Sugestões dos Ex-Alunos para o Aprimoramento do C-ESP-ADIR

Item	Sugestões
4.0	(a) criação de medidas de desempenho on-line; (b) maior divulgação do curso na MB para criar um maior comprometimento da direção das OM onde servem os oficiais-alunos; (c) maior discussão de casos relacionados à administração da OM e responsabilidades de seus dirigentes; (d) complementar com aulas práticas e estágios em OM com afinidade em relação ao assunto estudado; (e) as duas etapas precisam ser igualmente valorizadas pelos alunos e pelos comandantes de OM, a quem cabe facilitar o tempo de estudo do oficial que serve em sua OM;

	<p>(f) é necessário maior integração dos conteúdos da parte a distância com a presencial.</p> <p>(g) é preciso que os oficiais sejam liberados de seu trabalho rotineiro para poderem ler e discutir, caso contrário além de trabalhar normalmente, fica-se sobrecarregado e angustiado por não poder fazer o curso de forma adequada e preparar-se para a direção ou vice-direção;</p> <p>(h) necessita de melhor nivelamento dos alunos quanto ao uso da tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão, TelEduc);</p> <p>(i) atribuir maior importância a fase a distância, disponibilizando tempo para o aluno se dedicar ao curso;</p>
--	--

A análise dos dados obtidos com a aplicação do terceiro questionário nos permitiu organizar o resumo que se segue, considerando o desenvolvimento do curso na ótica de seus ex-alunos:

Quanto à formação continuada a distância depreende-se o seguinte:

- (a) a maioria dos ex-alunos nunca tinha participado de um curso de formação a distância;
- (b) a totalidade dos ex-alunos são favoráveis à utilização da EAD nos cursos de formação continuada na MB.
- (c) da mesma forma são favoráveis a que a MB invista nessa modalidade de formação.
- (d) As maiores dificuldades no acesso ao curso foram relacionadas a: disponibilidade de tempo e pouco conhecimento do uso das ferramentas de navegação.

Nos aspectos relativos à integração ensino a distância e ensino presencial observou-se o seguinte:

- sobre a parte a distância do curso:
 - (a) a metade da turma dos ex-alunos se sentiu solitária durante o curso, isto é, não se comunicou, não explorou as potencialidades do curso e não interagiu com os demais colegas de curso e tutores; é provável que tenha apenas lido as aulas disponibilizadas e participado dos *chats* e fóruns programados.
 - (b) menos da metade dos alunos sentiram-se continuamente estimulados, o nos leva a inferir que os tutores e coordenadores do curso não supervisionaram suas disciplinas e seus alunos.

- (c) a maioria recebeu feedback para aulas e tarefas o que significa que os coordenadores e tutores do curso agiam apenas nas atividades programadas.
- (d) a maioria aprendeu por esforço próprio e porque o material permitiu o que indica que todos leram pelo menos a material disponibilizado, ou na telinha ou porque baixou para uma leitura posterior.
- (e) a maioria aprendeu porque a rede permitiu isso indica que a metodologia teve grande aceitação entre os ex-alunos e trouxe potencialidades de aprendizagem, mesmo quando a interação é limitada pelo pouco conhecimento de navegação do aluno.
 - sobre a parte presencial do curso:
 - (a) todos avaliaram muito bem essa parte do curso, considerando, inclusive, que nela o rendimento foi muito bom/bom.
 - (b) todos foram favoráveis à integração das duas partes do curso (presencial + a distância).

5. CONCLUSÕES DO ESTUDO: LIMITAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES DO C-ESP-ADIR

No capítulo 4 foram apresentados os resultados da pesquisa, com vistas a oferecer um quadro sobre o desenvolvimento do C-ESP-ADIR. No presente capítulo busca-se responder às questões de estudo, confrontando os achados da pesquisa com a revisão da literatura contida no capítulo 3.

O estudo bibliográfico evidenciou que a educação a distância vem se expandindo por força das inovações tecnológicas (TIC) em estreita relação com o dinamismo da produção do conhecimento. A sociedade em contínua mudança apresenta novas exigências tanto a cidadãos, individualmente considerados, como aos sistemas organizacionais. A Marinha do Brasil não ficou imune às novas exigências científicas e tecnológicas e vem procurando desenvolver outras alternativas para a formação continuada de seus integrantes. Assim, uma conclusão que aqui se impõe é que o C-ESP-ADIR é, no contexto da Marinha, um dos resultados dessa expansão da EAD. Como tal, enfrenta o desafio do ensinar-aprender flexível (flexibilidade espaço-temporal), buscando conteúdos diversificados e processos mais abertos de pesquisa e comunicação (MORAN, 2001).

Também ficou compreensível, pela revisão da literatura, que a idéia de formação continuada não é recente; ela se corporifica a partir dos anos 60/70 e tem como pilares básicos: a importância de se democratizar a educação (socializar conhecimento); a idéia de que o ato de aprender é inerente à condição humana (não há como se delimitar um período para que a aprendizagem se dê); e a constatação de que a escola não é o único reduto para o aprender. Nesta direção, pode-se afirmar que a Marinha do Brasil há várias décadas, até mesmo antes dos anos 60/70, já realizava esforço de formação continuada de seus militares²¹; mas o que é novo em seu contexto é a ampliação do acesso ao conhecimento para além do quadro de militares, alcançando funcionários civis (MOREIRA, 2007) e o uso das TIC, favorecendo a flexibilização do tempo e espaço para aprender. Assim, outra conclusão inicial que a pesquisa nos permite tirar é que a Marinha vem assumindo as duas estratégias básicas que estão sendo utilizadas pelos países para adaptar a educação às mudanças no contexto onde ela se desenvolve, a saber: (a) está aplicando a idéia de educação ao longo da vida baseada na institucionalização do sistema de redes

²¹ Segundo Moreira (2007), em 1939 a MB ofereceu um curso de comando pela Escola de Guerra Naval (EGN) apoiando-se em ensino por correspondência.

(desenvolve diversos processos de formação, valendo-se da internet e intranet nos seus cursos); e (b) vem ganhando experiência na modalidade de ensino a distância, promovendo, assim, melhor distribuição da aprendizagem (BRUNNER, 2003).

Adicionalmente, a revisão da literatura mostrou que as TIC constituem fonte de interconexão global, podendo ser vetor de transformação em quase todas as dimensões da atividade social, aí se incluindo a educação (BRUNNER, 2003). A pesquisa evidenciou que a MB está incorporando as TIC aos seus processos educativos, especialmente o computador e a internet, o que já contribui para uma interconexão global conforme apontou Moreira (2007), ao investigar curso de inglês totalmente *on-line*, que atinge militares e civis da Marinha espalhados por todo o território nacional bem como aqueles que se encontram em missão no exterior.

Ainda na revisão da literatura se destacou que o grande diferencial da EAD está no fato do aluno poder escolher o local e o horário de estudo (MOORE, 1996, apud CARVALHO, 2000). Esta característica foi observada pela MB, pois ao colocar parte do C-ESP-ADIR como aprendizagem a distância, permitiu a flexibilização espaço-temporal; neste sentido, acabou por atender a uma demanda maior de formação de oficiais para o cargo de direção de OM, e isto constitui, como situa Aretio (1997, apud CARVALHO, 2000), uma vantagem econômica da EAD.

Essas são conclusões gerais que a revisão da literatura nos permite estabelecer em relação à incorporação da EAD no contexto da Marinha, na perspectiva de formação continuada.

As conclusões que se seguem referem-se exclusivamente às questões de estudo, apresentadas no capítulo 1.

A primeira questão visava saber como os oficiais-alunos perceberam as atividades didáticas do C-ESP-ADIR, aí se incluindo o desenvolvimento dos conteúdos e o uso da inter/intranet.

Dois grupos de alunos participaram da pesquisa e o que se observou é que a turma de 2006, talvez por ter se apresentado como mais hábil na navegação em rede, visualizou de forma mais positiva o curso como um todo. Pode ser, também, que de 2005 para 2006 o curso tenha se estruturado melhor e isto contribuiu para a visão mais positiva. Em relação à apreciação das atividades didáticas, dos 37 pontos considerados (tabela 8), verificou-se que em apenas seis deles houve uma percepção totalmente positiva por parte de ambas as turmas. Esses seis pontos, aqui integrados em cinco, são a seguir retomados e comentados à luz da revisão bibliográfica:

- Estímulo à aprendizagem – as duas turmas consideraram que a estimulação recebida foi muito boa. Isto significa que os tutores superaram a distância física promovendo comunicação e interação. Em outras palavras, cabe dizer que na relação aluno–tutor foi viabilizada a distância transacional que envolve interação e diálogo (PETERS, 2001).
- Estímulo do fórum à aprendizagem – foi outro ponto visto de forma muito positiva. O fórum é uma ferramenta da internet que se presta, essencialmente, à atividade cooperativa. Portanto, dever ser usado quando se pretende imprimir um dinamismo à aprendizagem (discussão, debate, expressão de posicionamentos, troca de experiência). Por esta faceta exige competência tecnológica e pedagógica do(s) tutor(es). O fato dos alunos terem tido uma visão positiva do que aconteceu no(s) fórum(ns) evidencia dois aspectos didáticos importantes. O primeiro refere-se à motivação: o fórum é, realmente, um instrumento de mobilização (torna a sujeito ativo) para a aprendizagem. Assim, pode-se afirmar que o C-ESP-ADIR fez uma boa opção metodológica ao incluir o fórum em suas atividades *on-line*. O segundo diz respeito à forma como foi conduzido, possibilitando a troca de informações, o que está diretamente relacionado à competência pedagógica do(s) tutor(es). Subentende-se, portanto, que os tutores dinamizadores do fórum foram competentes na sua implementação. O fórum traz como vantagem a atividade assíncrona, criando diferentes momentos para a participação do estudante; além disso, permite o uso de diversificadas estratégias nas quais seus participantes podem se valer do hipertexto, da interatividades e de outras mídias (LOPES, 2006). Pode-se concluir, então, que o fórum no C-ESP-ADIR alcançou bons objetivos didáticos.
- Quantidade de textos para estudo – os alunos consideraram a quantidade adequada; mais especificamente, afirmaram que os textos tinham sido suficientes para a aprendizagem dos conteúdos necessários à função de diretor. Isto significa que houve planejamento adequado, por parte da equipe docente do curso, em relação à seleção e distribuição do conteúdo de estudo. Para Litwin (2001) embora os alunos da EAD aprendam de forma flexível (tempo/espaço), isto não implica em improvisação; ao contrário demanda muito planejamento, com abertura para os redirecionamentos necessários. Uma outra conclusão pode ser aqui estabelecida: as percepções dos alunos sobre a quantidade de material escrito para estudo revelam cuidado na seleção, organização e oferta de material didático.
- Adequação dos exercícios à modalidade de EAD – os alunos perceberam uma afinidade entre as tarefas propostas e o fato de haver uma parte do curso a distância. Eles se referiram tanto

aos exercícios coletivos ou individualizados, como, também, à carga horária disponível para completar as tarefas. Esta visão positiva dos alunos sugere que houve planejamento cuidadoso das tarefas, o que permitiu que fossem cumpridas. Assim, depreende-se que a postulação de Litwin (op. cit.) para o item anterior também é pertinente a este tópico.

- Eficácia dos trabalhos individuais e coletivos – os alunos consideraram que as tarefas surtiram os efeitos desejados. Tendo em vista o limitado período de tempo no qual o C-ESP-ADIR se desenvolve (dois meses) e, também, as características básicas de sua clientela (adultos bem escolarizados, sendo preparados para a função de comando-chefia), depreende-se que sua proposta pedagógica adota o modelo de “aprendizagem estruturada” (PETERS, 2001). A inferência do tipo de modelo utilizado foi obtida da descrição apresentada no capítulo 2. Neste modelo, os alunos recebem uma programação densa, com estrutura bem definida, sendo privilegiados os textos impressos. De um modo geral, a disciplina imposta nesta estrutura gera produtividade. A dúvida que fica em relação à produtividade refere-se à sua qualidade e relevância. No entanto, para cursos de formação em serviço, que necessitam apresentar resultados em períodos definidos em tempo, esta estrutura se torna bastante adequada. Assim, uma outra conclusão que se impôs neste estudo, é que a eficácia dos trabalhos propostos possivelmente tem a ver com o modelo de aprendizagem adotado.

Os cinco pontos aqui destacados configuram os sucessos do curso na ótica dos alunos. Os demais merecem ser repensados/reavaliados, principalmente os que dizem respeito à interatividade entre aluno-aluno e o total da carga horária, que foram visualizados negativamente por ambas as turmas (Tabela 8).

No que tange ao uso da internet/intranet os alunos não apontaram muitas dificuldades, o que leva a supor que o AVA estava bem escolhido e favoreceu uma relação amigável com os alunos. Como alertou Litwin (2001) as tecnologias digitais podem ajudar a resolver um problema crucial da EAD e que diz respeito à interatividade. Assim, parece oportuno que a equipe implementadora do curso repense como poderá usar a internet para garantir a interatividade entre os alunos. Já que o problema não está no domínio da tecnologia por esses sujeitos, é muito provável que esteja vinculado às estratégias de ensino-aprendizagem.

De modo conclusivo em relação à primeira questão de estudo, podemos afirmar: cinco aspectos didáticos do curso se configuraram em sucesso. Os demais precisam ser acompanhados de perto nas próximas edições, uma vez que a turma de 2005 não expressou uma visão tão

positiva dos mesmos quanto a turma de 2006. Interatividade e carga horária total representam os grandes problemas do curso.

As principais dificuldades vivenciadas pelos alunos durante o processo ensino-aprendizagem foram: (a) a avaliação da aprendizagem que, segundo um número significativo (aproximadamente 60% dos alunos de cada turma), não possibilitou a expressão do que tinha sido aprendido; e (b) o “*feedback*” da aprendizagem que, também, segundo um percentual muito alto (62% da turma de 2005 e 80% entre os de 2006) não foi fornecido, impedindo que eles pudessem saber onde estavam seus pontos fortes e fracos no desenvolvimento do estudo.

A questão da avaliação da aprendizagem na EAD é bastante complexa e exige que novas sistemáticas sejam pensadas em função das peculiaridades desta forma de ensino e aprendizagem. Nunes e Vilarinho (2006) recomendam algumas práticas avaliativas para a EAD, baseadas em seis pressupostos, a saber: (a) o diálogo é a essência da avaliação; (b) a avaliação interessa a todos os envolvidos: alunos e professores; (c) a avaliação da aprendizagem dos alunos só se torna consistente quando se faz numa relação dialética; (d) a avaliação da aprendizagem se torna mais abrangente quando entrelaça aspectos quantitativos e qualitativos; (e) a avaliação é instrumento de transformação /mudanças; (f) a auto-avaliação é elemento-chave para alunos e docentes se conscientizarem de suas dificuldades e conquistas.

Portanto, uma outra conclusão que se pode extrair das posições dos alunos é que o C-ESP-ADIR precisa reformular suas práticas avaliativas nelas assegurando o fornecimento de *feedback*, o que implica, necessariamente, garantir a expressão da aprendizagem.

Cabe, no entanto, ressaltar que todos os alunos, de ambas as turmas, registraram que fariam outro curso de formação com EAD *on-line*, o que reflete uma visão positiva da experiência.

A segunda questão de estudo direcionou-se para as percepções desses mesmos sujeitos, já em cargo de chefia, quanto ao potencial do curso para a preparação de diretores de OM. Os respondentes deste questionário foram 20 oficiais da turma de 2005 (80% do grupo) que já estavam ocupando cargos de direção. De início foi necessário identificar quantos deles já tinham tido uma experiência de formação a distância e, neste sentido, verificou-se que somente dois (10%) possuíam tal requisito. Mesmo sendo este percentual tão pequeno, encontrou-se 19 oficiais (95%) manifestando-se a favor do C-ESP-ADIR *on-line* e da MB investir em EAD.

No conjunto das respostas desse grupo se expressaram várias dificuldades que, pela análise de conteúdo (BARDIN, 1997), puderam ser agrupadas em duas categorias, a saber: as dificuldades relativas ao planejamento do curso e as dificuldades institucionais.

No plano do próprio curso sobressaem: (a) a questão da interatividade que, novamente, foi destacada tanto em relação aos tutores como aos colegas. Os oficiais também salientaram que os momentos de bate-papo, quando existiram, foram pouco dinâmicos; (b) a problemática da carga horária, mais uma vez apontada como exígua para a quantidade de conteúdos; e (c) a avaliação da aprendizagem que precisa ser ajustada à situação de ensino *on-line*.

Essas dificuldades confirmam o que esses sujeitos e mais a turma de 2006 registraram durante o curso. Portanto, se torna fundamental que o C-ESP-ADIR reveja seu planejamento, colocando em discussão essas dificuldades, pois elas tanto apareceram durante o processo (questionário 1) como após o curso (questionário 3).

No plano institucional salientam-se: (a) a questão da rede da Marinha (RECIM), pois houve dificuldade de acesso e navegação; (b) o apoio da OM para o oficial poder estudar; e (c) a importância de, no período do curso, criar-se mecanismos para conciliar a carga de trabalho na OM e os estudos.

É importante haver uma conscientização de que o C-ESP-ADIR não é algo isolado da formação dos oficiais. Em determinado momento da carreira, ele até deve ser visto como prioridade, pois o comando não acontece sem a devida preparação. Aqui também cabe uma discussão entre os planejadores do curso sobre os mecanismos que podem ser utilizados para divulgarem mais os objetivos e a forma como o C-ESP-ADIR prepara os oficiais para o comando. As respostas que se centralizam na questão das relações OM/C-ESP-ADIR nos levam a concluir, com apoio de Lopes (2006), que a equipe coordenadora do curso deve procurar estratégias sensibilizadoras capazes de atingir os envolvidos na liberação de carga horária dos oficiais. Uma boa saída seria usar a intranet da MB para divulgar os objetivos e a forma como o curso é desenvolvido, destacando sua relevância.

Outras inferências puderam ser estabelecidas a partir das respostas desse grupo. Uma delas diz respeito à visão positiva da parte presencial, a qual está associada a dois fatores que ficaram evidenciados nas respostas: o primeiro tem a ver com o fato de que apenas 10% dos oficiais respondentes tinham experiência em EAD. Para que esta modalidade de ensino seja incorporada ao cotidiano de estudos de um sujeito é preciso vivenciá-la; daí ser válido admitir

que a inexperiência contribui para uma percepção mais favorável da fase presencial. O outro fator vincula-se à interação, demarcada como limitada. Um curso *on-line*, que tem na interatividade o seu pilar básico, precisa investir em estratégias mobilizadoras e no fornecimento de *feedback*, ambos os pontos apresentados como deficientes. Assim, a parte presencial se tornou mais interessante que a distância.

Foi possível, ainda, estabelecer outra inferência que contribui para ampliar o questionamento da interação no curso. Ao afirmarem (90% deles) que tinham aprendido por conta própria, que não existiu problematização nas tarefas (100% dos respondentes), que tinham aprendido com apoio dos textos (85%) e da rede (85%), confirmou-se mais uma vez que a interatividade não aconteceu.

Complementarmente pode-se concluir que o material didático (textos) atingiu seus propósitos e que o uso da internet também foi muito importante. Assim, textos e rede favoreceram a aprendizagem autônoma.

Por último, esses oficiais ofereceram sugestões para a melhoria do curso, entre as quais se destacam: (a) a flexibilização do acesso ao curso via rede; (b) o aumento da oferta do curso a oficiais servindo fora do Rio de Janeiro; (c) a possibilidade de maior troca de informações e experiências face ao potencial da rede; e (d) o sistema de palestras com oficiais experientes, na fase presencial.

A terceira questão da pesquisa considerou a visão dos tutores: as dificuldades e as possibilidades de uma proposta de ensino presencial e a distância (C-ESP-ADIR) para a formação continuada de oficiais da MB.

A revisão da literatura apontou que a formação continuada, ao se fazer após a formação inicial, vai além do domínio de técnicas, visando o aperfeiçoamento de saberes, habilidades e atitudes que levam a um melhor desempenho da profissão (FORMOSINHO, 1991, apud COSTA E SILVA, 2000). Os tutores do C-ESP-ADIR, em sua grande maioria, (5 entre 6) se posicionaram favoravelmente à experiência *on-line* e ao investimento da MB em EAD. Esta visão, provavelmente, se apóia no fato de que 5 entre 6 tutores (83% deles) tinha experiência em EAD.

No conjunto das respostas desses sujeitos emergiram os pontos positivos (possibilidades) e os negativos (dificuldades) da proposta.

As possibilidades do C-ESP-ADIR referiram-se ao: (a) aprender com o material didático – todos os seis tutores (100% dos respondentes) confirmaram este fato. É interessante notar como

houve identidade entre a visão dos tutores e a dos alunos; (b) aprender pelo próprio esforço (5 tutores – 83%), aqui também houve coincidência entre as percepções desses sujeitos e os alunos; e (c) aprender com apoio da rede, visão compartilhada por 4 tutores (67%) e que também é similar a dos alunos.

Assim, uma primeira conclusão extraída desta questão de estudo é que alunos e tutores compartilham da mesma visão sobre os elementos que favoreceram a aprendizagem no curso, foram eles: o material didático; o esforço próprio; e o acesso à rede.

Do mesmo modo que os alunos registraram dificuldades quanto à interação e o recebimento de *feedback*, os tutores também se sentiram solitários (5 deles – 83%), ou seja, pouco requisitados pelos alunos para o apoio que é necessário na EAD. Aqui parece que há um “círculo vicioso”: o aluno não procura o tutor e, desse modo, não recebe o feedback; e o tutor não “corre atrás do aluno”, dando margem a que este se sinta pouco apoiado. Seria importante que os planejadores estimulassem o diálogo. Sabe-se que a problematização é elemento fecundo para o diálogo (FREIRE, 2003), e que ajuda na interação/interatividade dos sujeitos. Portanto, é preciso repensar e criar estratégias que envolvam a problematização e o diálogo. Os próprios tutores (5 deles – 83%) afirmaram que não houve problematização, o que coincide com a visão dos alunos.

Foi interessante verificar que os tutores também viram muito positivamente a fase presencial, especialmente as palestras; eles afirmaram que não observaram dificuldades nesta etapa, pois os oficiais-alunos ficavam mais disponíveis. No entanto, situaram ambas as fases – presencial e a distância – como complementares.

De forma coincidente, os tutores (5 deles – 83%) também destacaram o fórum e o chat como ferramentas mais utilizadas, mas muitos (4 – 67%) apontaram dificuldades na interação tutor-aluno e aluno-aluno.

Em uma perspectiva de síntese pode-se concluir que os professores-tutores: (a) apontaram as dificuldades do curso, a saber: reduzida interação/interatividade; inexistência de problematização; problema com a rede (dificuldade de acesso na OM, pouco domínio de navegação por parte dos alunos), todos esses pontos, à exceção do domínio, compartilhado com os alunos; e (b) destacaram suas possibilidades: aprendizagem favorecida pelo esforço próprio, material didático e pela rede, nesta se destacando o papel do fórum.

Como sugestões para aprimoramento do C-ESP-ADIR indicaram: aumentar a estrutura do apoio do curso; aprimorar o trabalho da equipe planejadora; ouvir ex-diretores que fizeram o curso.

Conclui-se esta pesquisa afirmando que alunos e tutores do C-ESP-ADIR apresentaram posições muito similares quanto às dificuldades e possibilidades desta proposta no sentido de atingir seu objetivo básico, que é a formação de oficiais para a chefia de organizações militares.

Apesar deste curso ser recente na sua versão atual, que incorpora parte *on-line* (tem apenas 3 anos), pode-se dizer que ele está se afirmando. Com o ensino a distância, vem ganhando abrangência nacional, atingindo oficiais que se encontram fora do Rio de Janeiro. Representa economia de recursos financeiros para a MB, daí ser indispensável que sua divulgação seja planejada e incida sobre os aspectos relativos aos seus objetivos, estratégias de ensino e relevância no contexto da formação continuada na MB.

Espera-se que esta pesquisa possa ajudar o C-ESP-ADIR a se aprimorar e consolidar-se, trazendo à MB uma contribuição para a incorporação crítica da EAD em muitos de seus processos de ensino.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J.R.M. *A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.
- ANSOFF, H. I.; MCDONNELL, E.J. *Implantando administração estratégica*, São Paulo: Atlas, 1993.
- ARRUDA, M. da C. C. A informação em questão ou a questão da informação? *Boletim Técnico do Senac*, publicado em 2006 no site: <http://www.senac.br/informativo/BTS/263/boltec263b.htm>. Acesso em 08/08/2006.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BARRETO, R. G.; GUIMARÃES, G. C., MAGALHÃES, L. K. C. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.31, jan/abr 2006, p. 31 a 42.
- _____, Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol 25, n. 89 p.1181 – 1201, set/dez 2004, disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 08/08/2006.
- BELLONI, M. L. *Educação a Distância*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.
- _____, Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, vol. 23, nº 78, Ano XXIII, abr. 2002, p.117 – 142. ISSN 0101-7330.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto, 1994
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dezembro 1996, p.27839.
- BRASIL, Lei nº 9.519, de 26 de novembro de 1997. Dispõe sobre a integração das militares femininas aos diversos Corpos e Quadros da Marinha do Brasil e dá outras providências, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 nov. 1997, p. 027741. coluna 1.
- BRASIL. Lei nº. 6.807 de 7 de julho de 1980, cria o Corpo Auxiliar Feminino da Reserva da Marinha (CAFRM) e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 jul. 1980, p.13582, col. 2.
- BRASIL, Lei nº 11.279, de 09 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre o Ensino da Marinha, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 fev. 2006. Seção I, p. 1-2.

- BRUNNER, J. J. Educação no encontro com as novas tecnologias. In: TEDESCO, J.C. (Org.) *Educação e novas tecnologias: esperança e incerteza* São Paulo: Cortez; Cortez, 2003, p.17-75.
- CARVALHO, M. A. P. *Análise de um ambiente construtivista de aprendizagem a distância: estudo da interatividade, da cooperação e da autonomia no curso de gestão descentralizada de recursos humanos em saúde*. Dissertação (Mestrado em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde), Rio de Janeiro, UFRJ, 2000.
- COSTA E SILVA, A. M., A formação contínua dos professores: uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. *Educação e Sociedade*, V.21, n.72, ano XXI, Ago/ 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4195.pdf> . Acesso em 30/09/2006.
- DRUCKER, P. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Editora Pioneira, 1994.
- DI ROCCO, G.M.J. *Educação de adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1979.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FURTER, P. *Educação e vida*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONZÁLEZ REY, F. L. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.
- LEGRAND, P. *Introdução à educação permanente*. Lisboa: Livros horizonte, 1970.
- LITWIN, E. *Educação a distância: Temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed. 2001
- LOPES, L. M. C.; CASANOVA, M. A. Desenvolvimento de Cursos Baseados na Web: uma proposta metodológica. *Boletim Técnico do Senac*, <http://www.senac.br/informativo/BTS/313/boltec313d.html> . Acesso em 08/08/2006.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARINHA do BRASIL, Diretoria de Ensino da Marinha, *Manual para Elaboração de Cursos a Distância – DEnsM – 5001*,
- MARINHA do BRASIL, Diretoria de Ensino da Marinha, Portaria n.º 141, de 12 de setembro de 1996, cria o Curso Atualização de Diretores e Vice-Diretores (C-EXP-ADIR).

MARINHA do BRASIL, Diretoria de Ensino, Portaria n.º 165, de 02 de outubro de 2003, reclassifica o C-EXP-ADIR para Curso Especial de Atualização de Diretores e Vice-Diretores (C-ESP-ADIR).

MORAN, J. M., MASETTO, M. T., BEHRENS, M.A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Porto Alegre: Papirus, 2001.

_____, Contribuição para uma pedagogia da educação. In: SILVA, Marco (Org.) *Educação on-line: teorias práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003.

MOREIRA, L.J.P. *Educação a distância na Marinha do Brasil: a visão de alunos e tutores em uma formação continuada via web*. 2007. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

NUNES, L. C.; VILARINHO, L.R.G. Avaliação da aprendizagem no ensino online. Em busca de novas práticas. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Orgs) *Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interface e dispositivos, relatos de experiências*. São Paulo: Loyola, 2006.

PAIVA, V. Inovação Tecnológica e qualificação. *Educação e Sociedade*, n.50, abril, 1995, p.70-92.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PETERS, O. *Didática do ensino a distância*. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

RODRIGUEZ, I. Teoria x EaD x Tempos Velozes. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*. Editorial, Vol.3, n. 1. Artigo publicado em 03/01/2005. site: <http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm>. Acesso em 12/10/2006.

ROMISZOWSKI, A. Uma visão histórica – e pessoal – da evolução da Educação a Distância. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*. Editorial, Vol.2, n.4, publicado em 27/02/2004, disponível <http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm>. Acesso em 17/05/2006.

SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

_____, Criar e professorar um curso on-line. In: SILVA, Marco (Org.) *Educação on-line: teorias práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, R. de C.C. Alfabetização e educação de adultos na perspectiva da UNESCO: aspectos históricos e conceituais. *Temas em Educação*, João Pessoa, n.10, p. 11-24. http://ceted.ce.ufpb.br/ppge/revista/rev.10/artigo_01.pdf. Acesso 13/10/2006.

SILVEIRA, C. de C. *A Formação dos Oficiais da Marinha do Brasil: educação, profissão, pensamento estratégico (1978-2001)*, 332 f. Tese (doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Política da Universidade Estadual de Campinas - Campinas, 2002.

SOUZA, A.de F. Ensino a distância: Internet populariza acesso a vários cursos e rompe limites das salas de aula convencionais. *Revista Galileu*, seção dossiê, maio/2003, p. 39 – 45.

TRIGUEIRO, D.M. Um mundo novo, uma nova educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.51, n. 113, jan/mar, 1969, p.9 -18.

VILARINHO, L.R.G. Educação continuada e educação a distância: anomalias no contexto do paradigma tradicional de ensino? In MARIN, A. J. et al (Org.). *Situações didáticas*. Araraquara, SP: JM Editora, 2003, p.255 - 273

**MARINHA DO BRASIL
DIRETORIA DE ENSINO DA MARINHA
CENTRO DE INSTRUÇÃO “ALMIRANTE WANDENKOLK”**

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO DOS OFICIAIS-ALUNOS DO C-ESP-ADIR

Você participou de um Curso a Distância pela Intranet. Precisamos de sua opinião a respeito do processo ao qual foi submetido, para que possamos avaliar o curso e proceder as reformulações necessárias, visando o seu constante aperfeiçoamento.

Responda de forma sincera e objetiva. No preenchimento das questões 2 a 7, utilizar a seguinte escala:

- A - excelente;**
B - muito Bom;
C - bom;
D - regular; e
E - insuficiente.

QUESTÕES

1. Dados gerais

1.1 - Você é usuário da Internet?

sim não

1.2 - Em caso positivo, é usuário:

regular eventual

1.3 - É a primeira vez que você realiza um curso em Educação a Distância (EAD) via Internet?

sim não

2. Qualidades Didáticas e Pedagógicas do Programa	A	B	C	D	E
2.1 Atualidade do tema					
2.2 Relevância do tema					
2.3 Clareza dos conteúdos					
2.4 Articulação entre os conteúdos					
2.5 Qualidade dos textos básicos					
2.6 Adequação entre conteúdos e prazo para realização do Curso					
2.7 Compreensão dos conceitos transmitidos e da linguagem utilizada					
2.8 Relação entre conteúdo do curso e sua prática profissional					

3. Ferramentas e recursos eletrônicos adotados no Curso	A	B	C	D	E
3.1 Interface com o usuário no Ambiente Virtual TelEduc					
3.2 Facilidade de navegação ou uso dos recursos da Intranet					
3.3 Conexões (<i>links</i>) adequadas em número ou quantidade					
3.4 <i>Links</i> pertinentes ao tema do Curso					
3.5 <i>Links</i> relevantes em relação ao tema do Curso					
3.6 Tempo de acesso às páginas da <i>web</i> indicadas no Curso					
3.7 Tempo para “ <i>download</i> ” do material didático					
3.8 Número de acesso (<i>clicks</i>) para chegar à página desejada					

4. Interatividade (meios de comunicação eletrônica)	A	B	C	D	E
4.1 Uso de correio eletrônico (<i>e-mail</i>): grau de utilização					
apoio as atividades do curso					
estímulo a aprendizagem					
4.2 Uso do fórum: grau de utilização					
apoio as atividades do curso					
Estímulo a aprendizagem					
4.3 Uso de sala virtual (“ <i>Chat</i> ”): grau de utilização					
apoio as atividades do curso					
estímulo a aprendizagem					

5. Atuação e interação entre participantes do Curso	A	B	C	D	E
5.1 Interatividade aluno e tutor					
5.2 Atuação do tutor					
5.3 Interatividade aluno e suporte técnico					
5.4 Atuação do suporte técnico					
5.5 Interatividade aluno/aluno					

6. Textos e material didático do Curso	A	B	C	D	E
6.1 Disponibilidade dos textos na Internet					
6.2 Quantidade de textos					
6.3 Adequação à temática do Curso					

7. Exercícios		A	B	C	D	E
7.1	Relação entre teoria e prática					
7.2	Adequação a um Curso EAD					
7.3	Eficácia dos exercícios individuais					
7.4	Eficácia dos exercícios coletivos ou trabalhos em grupo					
7.5	A carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades foi suficiente					

8. Durante a realização do curso houve, algum tipo de dificuldade junto a sua chefia imediata?

() Sim () Não

Justifique

.....

.....

.....

9. A realização do Curso foi em horário do experiente?

() Sim () Não

() Manhã () Tarde () Noite

Justifique

.....

.....

.....

10. Quais as maiores dificuldades encontradas na realização do Curso?

.....

.....

.....

11. Quais as vantagens ou benefícios de um Curso na modalidade a distância, comparando com um Curso presencial?

.....

.....

.....

12. Qual as suas sugestões para melhoria ou mudanças no Curso?

.....
.....
.....

13. Os instrumentos de avaliação utilizados (testes, trabalhos) permitiram demonstrar a sua aprendizagem durante o Curso?

Sim Não

Justifique

.....
.....
.....

14. Houve retorno (“*feedback*”) das avaliações, esclarecendo sobre pontos fracos e fortes do seu desempenho?

Sim Não

Justifique

.....
.....
.....

15. Você repetiria a experiência de um Curso na modalidade EAD, via Intranet?

Sim Não

Justifique

.....
.....
.....

MARINHA DO BRASIL
CENTRO DE INSTRUÇÃO “ALMIRANTE WANDENKOLK”
CENTRO DE ADMINISTRAÇÃO E INTENDÊNCIA

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO DOS TUTORES

Prezado Instrutor/Tutor

Estamos realizando uma pesquisa para determinar as contribuições e limitações do Curso Especial para Diretores/Vice-Diretores – C-ESP-ADIR em relação ao seu objetivo principal, que é o de instrumentalizar seus alunos para os cargos de direção/vice-direção em OM da MB. Esta pesquisa depende, fundamentalmente, das informações daqueles que constituem os principais a(u)tores do curso: os oficiais-alunos e instrutores. Assim, solicitamos sua colaboração, respondendo às questões que se seguem. Todas as respostas serão impressas para que possamos tabular os dados; no entanto, ao imprimi-las, nos comprometemos a eliminar o nome do respondente para que seja garantido o anonimato, procedimento este corriqueiro nos processos acadêmicos de investigação. Para nós não interessa quem afirma, mas o quê se afirma, pois é do comentário/opinião críticos que se pode avançar na melhoria do C-ESP-ADIR.

Desde já agradecemos a colaboração.

Atenciosamente,

Celso Henrique da Silva Smith

1.4. Com base em sua experiência no C-ESP-ADIR, que limitações e contribuições o Sr.(a) destacaria em termos de formação continuada a distância: _____

2. Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial

Hoje vem se tornando comum a integração das duas modalidades de ensino: presencial e a distância. O C-ESP-ADIR utiliza esta perspectiva. Sobre a mesma pedimos responder:

2.1 Na parte destinada ao ensino a distância o Sr.(a):

➤ Sentiu que houve integração professor x aluno? () **sim** () **não**

Justifique seu assinalamento: _____

➤ Recebeu estimulação constante? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ Recebeu “feedback” (retorno) oportuno quanto às questões e tarefas propostas aos alunos?

() **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ O aluno aprendeu basicamente por esforço próprio? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ O aluno aprendeu porque o material (textos) era suficiente? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ O aluno aprendeu porque a rede permitiu (assinale as afirmativas válidas)

- Troca de informações ()
- Discussão sobre as informações ()
- Estudo de casos ()
- Problematizações ()
- Orientações para o levantamento de informações na inter/intranet ()
- Outras estratégias como: _____

2.3. O que Sr.(a) tem a dizer em relação à parte presencial do curso?

➤ Sobre as palestras: _____

➤ Sobre as aulas suplementares: _____

➤ Sobre o rendimento da aprendizagem do aluno (na fase a distância):

2.3. Aponte as dificuldades observadas nos dois momentos do curso:

➤ Fase a distância: _____

➤ Fase presencial: _____

2.3. O Sr(a) considera válida a proposta de integrar ensino presencial e a distância?

() **sim**

() **não**

Justifique: _____

2.3. Qual das etapas do curso considerou mais adequada à proposta de instrumentalizar o oficial para o cargo de direção/vice-direção:

() **etapa a distância**

() **etapa presencial**

Justifique sua opção: _____

2.3. Que contribuições e limitações o Sr.(a) aponta nesta integração?

3. Sobre a Aprendizagem em Rede e na Rede

O C-ESP-ADIR se valeu da tecnologia da internet (e intranet) para apoiar a aprendizagem de seus alunos.

3.1. Qual o significado dessa estratégia para a aprendizagem do aluno?

2.3. O Sr.(a) diria que quem dominava a tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão) eram (era):

• () Todos os alunos

• () A maioria dos alunos

• () Apenas alguns alunos

➤ Se assinalou a última opção, em que medida este fato interferiu no processo de ensino/aprendizagem dos alunos?

➤ Explique: _____

3.3. Descreva como foi utilizada a rede para apoiar/estimular a aprendizagem dos alunos.

**MARINHA DO BRASIL
CENTRO DE INSTRUÇÃO “ALMIRANTE WANDENKOLK”
CENTRO DE ADMINISTRAÇÃO E INTENDÊNCIA**

ANEXO 3

QUESTIONÁRIO DOS EX-ALUNOS

Prezado Oficial

Estamos realizando uma pesquisa para determinar as contribuições e limitações do Curso Especial para Diretores/Vice-Diretores – C-ESP-ADIR em relação ao seu objetivo principal, que é o de instrumentalizar seus alunos para os cargos de direção/vice-direção em OM da MB. Esta pesquisa depende, fundamentalmente, das informações daqueles que constituem os principais a(u)tores do curso: os oficiais-alunos e instrutores. Assim, solicitamos sua colaboração, respondendo às questões que se seguem. Todas as respostas serão impressas para que possamos tabular os dados; no entanto, ao imprimir-las, nos comprometemos a eliminar o nome do respondente para que seja garantido o anonimato, procedimento este corriqueiro nos processos acadêmicos de investigação. Para nós não interessa quem afirma, mas o quê se afirma, pois é do comentário/opinião críticos que se pode avançar na melhoria do C-ESP-ADIR.

Desde já agradecemos a colaboração.

Atenciosamente,

Celso Henrique da Silva Smith

1. Sobre Formação Continuada a Distância

O C-ESP-ADIR é um curso que se caracteriza como uma proposta de formação continuada a distância e presencial. Sobre esta caracterização, pedimos responder:

1.1. Já participou de alguma outra experiência de formação continuada a distância *on-line*?

() **Sim**

() **Não**

Em caso positivo (sim) indique:

➤ Quantas foram: _____

➤ Quando aconteceram: _____

➤ Como ela(s) ocorreu (ocorreram): _____

➤ Por que o Sr.(a) optou por realizá-las: _____

➤ O que achou dessa(s) experiência(s): _____

1.2. O que o Sr.(a) tem a dizer sobre a proposta do C-ESP-ADIR de realizar a formação de futuros diretores e vice-diretores de OM na MB com parte significativa de sua carga horária destinada à aprendizagem /ensino a distância.

1.3. Qual sua opinião quanto a MB investir recursos financeiros e pessoal na formação continuada a distância? () **sim** () **não**

Justifique a opção tomada: _____

1.4 Com base em sua experiência no C-ESP-ADIR, que limitações e contribuições o Sr.(a) destacaria em termos de formação continuada a distância: _____

2. Sobre a Integração Ensino a Distância – Ensino Presencial

Hoje vem se tornando comum a integração das duas modalidades de ensino: presencial e a distância. O C-ESP-ADIR utiliza esta perspectiva. Sobre a mesma pedimos responder:

2.1 Na parte destinada ao ensino a distância o Sr.(a):

➤ Se sentiu solitário? () **sim** () **não**

Justifique seu assinalamento: _____

➤ Recebeu estimulação constante? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ Recebeu “feedback” (retorno) oportuno quanto às suas dúvidas e qualidade das tarefas realizadas? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ Aprendeu basicamente por esforço próprio? () **sim** () **não**

Justifique: _____

➤ Aprendeu porque o material (textos) era suficiente? () **sim** () **não**

Justifique: _____

- Aprendeu porque a rede permitiu (assinale as afirmativas válidas)
- Troca de informações ()
 - Discussão sobre as informações ()
 - Estudo de casos ()
 - Problematizações ()
 - Orientações para o levantamento de informações na inter/intranet ()
 - Outras estratégias como: _____
-

2.2 Que comentários o Sr.(a) tem a fazer em relação à parte presencial do curso?

- Sobre as palestras: _____

- Sobre as aulas suplementares: _____

- Sobre o rendimento de sua aprendizagem nesta fase: _____

2.3 Aponte as suas dificuldades nos dois momentos do curso:

- Fase a distância: _____

- Fase presencial: _____

2.4 O Sr(a) considera válida a proposta de integrar ensino presencial e a distância?

() **sim**

() **não**

Justifique: _____

2.5 Qual das etapas do curso considerou mais adequada à proposta de instrumentalizar o oficial para o cargo de direção/vice-direção:

() **etapa a distância**

() **etapa presencial**

Justifique sua opção: _____

2.6 Que contribuições e limitações o Sr.(a) aponta nesta integração?

3. Sobre a Aprendizagem em Rede e na Rede

O C-ESP-ADIR se valeu da tecnologia da internet (e intranet) para apoiar a aprendizagem de seus alunos.

3.1. Qual a avaliação dessa estratégia (interação, autonomia, colaboração) para a sua aprendizagem?

3.2 Na opinião do Sr(a) quem dominava a tecnologia da internet (navegação, correio eletrônico, lista de discussão) eram (era):

• () Todos os alunos

• () A maioria dos alunos

• () Apenas alguns alunos

➤ Se assinalou a última opção, em que medida este fato interferiu na aprendizagem do grupo?

Explique: _____

3.3. Descreva como foi utilizada a rede para apoiar/estimular a aprendizagem dos alunos

3.4. Houve aprendizagem em rede neste curso? () **sim** () **não**

➤ Se assinalou sim, explicita como ela aconteceu: _____

➤ Se assinalou não, justifique: _____

3.5 Que limites apontaria no uso da inter/intranet neste curso, considerando o seu objetivo fundamental de instrumentalizar os oficiais para os cargos de direção/vice-direção:

3.6 O Sr.(a) entende que o uso desta tecnologia no curso trouxe contribuições?

() **sim** () **não**

➤ Se marcou sim, aponte-as; se assinalou não, explique sua visão.

4. Que sugestões de reformulação o Sr.(a) tem para o aprimoramento do C-ESP-ADIR?



MINISTÉRIO DA DEFESA

ANEXO 4

JR/GP/11.1/T
F-3250/2004

MARINHA DO BRASIL

PORTARIA Nº 288/MB, DE 19 DE NOVEMBRO DE 2004.

Aprova a Política de Ensino da Marinha (PoEnsM).

O COMANDANTE DA MARINHA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 15, do Decreto nº 83.161, de 12 de fevereiro de 1979, combinado com os artigos art. 4º e 19, da Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, resolve:

Art. 1º Aprovar a Política da Ensino da Marinha (PoEnsM), que a esta companhia.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na presente data.

ROBERTO DE GUIMARÃES CARVALHO

Almirante-de-Esquadra
Comandante da Marinha

MARISE SILVA CARNEIRO

Capitão-de-Corveta (T)

Encarregada da Divisão de Secretaria

AUTENTICADO DIGITALMENTE

Distribuição:

EMA, ComOpNav, DGN, CGCFN, DGPM, MD (SPEAI), SGM, DPMM, ComemCh, Com1ºDN, CPesFN, DPC, Com2ºDN, DAdM, (BoI MB), DEEnsM, DHN, Com3ºDN, Com8ºDN, Com4ºDN, Com5ºDN, CIAW, EN, ComForS, CIAA, Com7ºDN, EGN, CNAO, ComForAerNav, Com6ºDN, CIASC, CN, CIAB, CIAMPA, CAAML, CIAMA, SDM (Arq MB), CIAGA, CIAAN, CIABA, EAMCE, EAMES, EAMPE, EAMSC, GM-11.1 e Arquivo 2.

Anexo (5), da Port nº 288/2004, do CM.

POLÍTICA DE ENSINO DA MARINHA

I. DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

A Política de Ensino da Marinha (PoEnsM) tem o propósito de estabelecer os objetivos do ensino naval que devem ser alcançados pela Marinha do Brasil (MB), bem como apresentar as diretrizes a serem seguidas pelas Organizações Militares (OM) pertencentes ao Sistema de Ensino Naval (SEN).

O SEN desempenha um papel fundamental para o cumprimento da missão da Marinha, estabelecida nas Diretrizes Básicas da Marinha (DirBaM) – “Preparar e aplicar o Poder Naval, a fim de contribuir para a Defesa da Pátria”, prevendo entre suas diretrizes principais: “...capacitar o pessoal para o emprego eficiente e eficaz do Poder Naval e para absorção adequada da constante evolução tecnológica dos sistemas navais (...), valorizar o elemento humano, enfatizando o desenvolvimento e aperfeiçoamento das qualidades morais, profissionais, intelectuais, culturais...”.

De acordo com o preconizado na Lei do Ensino na Marinha, o ensino destina-se a “capacitar o pessoal militar e civil para o desempenho, na paz e na guerra, dos cargos e funções previstos em sua organização”. Para tanto, obedece a um processo contínuo e progressivo de educação sistemática, com características próprias, constantemente atualizado e aprimorado, desde a formação inicial até os níveis mais elevados de qualificação, visando prover, ao pessoal da Marinha, o conhecimento básico, profissional e militar-naval necessário para o cumprimento de sua missão constitucional.

A fim de atender à destinação supracitada, cabe à Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), como Órgão Central do SEN, exercer, sem prejuízo da subordinação prevista na Estrutura Básica da MB, a orientação e a supervisão funcional, normativa e pedagógica de todas as OM de execução de ensino da MB. No que se refere aos Cursos de Altos Estudos Militares, ministrados pela Escola de Guerra Naval (EGN), em razão da inter-relação de suas disciplinas com a disseminação e fixação da Doutrina Naval, serão supervisionados diretamente pelo Estado-Maior da Armada (EMA), cabendo à DEnsM exercer a supervisão pedagógica.

II. OBJETIVOS DO ENSINO DA MARINHA

A PoEnsM está fundamentada nos seguintes objetivos:

1. Captar os recursos humanos mais bem qualificados, para ocupar cargos e desempenhar funções, na paz e na guerra, previstos na estrutura organizacional da MB.
2. Conduzir o SEN em conformidade com a Lei do Ensino, com uma abordagem sistêmica que permita um processo de formação continuada desde o ingresso na Marinha até os últimos cursos de carreira.
3. Considerar o aluno como figura principal do processo ensino-aprendizagem, favorecendo as condições essenciais ao desenvolvimento de competências, do pensamento criativo e do espírito crítico.
4. Promover o contínuo e permanente aperfeiçoamento das habilidades adquiridas em decorrência da evolução tecnológica e em função da necessidade de manutenção dos equipamentos e meios existentes.
5. Desenvolver a capacidade de liderança do pessoal da MB, de forma a possibilitar a postura correta e as condições essenciais para o seu exercício, de acordo com o respectivo nível hierárquico.
6. Utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação, a fim de permitir o aprimoramento e a ampliação das formas de acesso ao conhecimento, buscando, na implementação de metodologias alternativas, tornar o ensino naval mais eficiente e eficaz.
7. Promover o estímulo ao exercício da função de Instrutoria e do Magistério Civil no âmbito da MB, assegurando o máximo aproveitamento das qualificações dos recursos humanos existentes, na disseminação dos conhecimentos e experiência profissional adquiridos, em prol da constante melhoria do ensino naval.
8. Avaliar os cursos do SEN, de modo a permitir a constante revisão, atualização e integração vertical dos diversos currículos, buscando, continuamente, o aperfeiçoamento do ensino naval.

III. DIRETRIZES PARA O ENSINO DA MARINHA

Para a consecução dos objetivos da PoEnsM, deverão ser observadas as seguintes diretrizes:

1. Incrementar a divulgação dos processos seletivos para ingresso na MB, por meio dos órgãos alistadores e recrutadores, de modo a ampliar as possibilidades de obtenção de recursos humanos de melhor qualidade. Neste contexto é de suma importância a contribuição dos Distritos Navais (DN) e do Comando Naval da Amazônia Ocidental (CNAO) na realização das pertinentes etapas dos processos seletivos.
2. Promover a interação progressiva dos procedimentos a serem observados na condução dos concursos/processos seletivos a cargo da DEEnsM e do CPesFN, de forma a viabilizar a padronização dos mesmos e a troca de experiências na área de recrutamento de pessoal.
3. Aprimorar o processo de designação, pelas Organizações Militares Orientadoras Técnicas (OMOT), dos membros componentes das bancas elaboradoras de provas, quanto à qualificação e atualização dos mesmos, de forma a garantir as condições necessárias ao cumprimento desta tarefa e visando à obtenção de profissionais que atendam às reais exigências do serviço naval.
4. Desenvolver o processo ensino-aprendizagem, conduzido nos estabelecimentos de ensino naval e demais OM responsáveis pela condução dos cursos do SEN, por meio da utilização de metodologias e técnicas atuais e inovadoras, tendo como princípio geral a premissa de que somente um ensino de qualidade assegura uma aprendizagem efetiva e a formação de profissionais competentes.
5. Proporcionar a formação continuada, por meio de estímulos à realização de cursos e estágios no SEN e em instituições extra-MB, buscando o desenvolvimento das bases humanística, filosófica, científica e tecnológica, para o permanente aperfeiçoamento profissional e do indivíduo.
6. Enfatizar o ensino dos conhecimentos relativos à formação militar-naval, à ética, à História Naval e às tradições navais.
7. Adotar medidas administrativas, no âmbito dos estabelecimentos navais de ensino, que garantam o apoio necessário ao desenvolvimento das atividades docentes e discentes, proporcionando as melhores condições físicas e ambientais para a realização do processo ensino-aprendizagem.
8. Favorecer, nos diversos cursos do SEN, situações de aprendizagem que propiciem o domínio técnico profissional desejado, o respeito às diferenças individuais e às experiências vivenciadas, bem como o incremento à busca contínua do conhecimento e o

desenvolvimento de um pensamento crítico compatível com o aperfeiçoamento profissional.

9. Implementar medidas a fim de prover os estabelecimentos de ensino com os recursos instrucionais necessários à efetiva aplicação prática dos alunos, de forma a garantir a adequada operação e manutenção dos sistemas navais, estimulando a otimização dos meios existentes em prol da atividade de ensino.
10. Otimizar a condução dos cursos de especialização e aperfeiçoamento em sistemas e equipamentos-padrão, de modo a assegurar a construção de conhecimentos que formem a base necessária à operação e manutenção dos equipamentos específicos em uso na MB, complementando o ensino por meio de aulas práticas a bordo de navios, unidades de tropa ou Organizações Militares (OM) de terra.
11. Considerar o ensino e a prática da liderança, em todos os níveis, como ferramentas fundamentais na formação do pessoal da Marinha.
12. Capacitar Instrutores e Professores para o exercício de uma ação didática realizada por meio da adequada liderança, possibilitando uma aprendizagem cooperativa, em que as atividades desenvolvidas com os alunos contribuam para o alcance dos objetivos educacionais previstos nos currículos dos cursos.
13. Promover o uso das novas tecnologias da informação e comunicação, nos cursos presenciais e a distância, definindo estratégias pedagógicas adequadas à introdução de suas ferramentas para auxiliar na condução do processo ensino-aprendizagem.
14. Ampliar o uso da modalidade de ensino a distância, a partir do emprego das novas tecnologias da informação e comunicação, para aumentar o acesso ao conhecimento, de modo a manter o nível de profissionalização e atualização do pessoal da Marinha.
15. Estabelecer como requisito básico para o exercício da função de Instrutoria a realização do Curso de Técnica de Ensino, oferecido em várias modalidades, cabendo ao Comando/Direção assegurar o apoio necessário à consecução desta diretriz.
16. Estimular o constante aprimoramento técnico e pedagógico dos Instrutores e Professores responsáveis pela condução das diferentes disciplinas dos cursos do SEN, mediante a promoção de atividades de reciclagem pela própria OM e a participação em cursos de pós-graduação e eventos extra-MB (seminários, congressos, conclaves, cursos, etc), relacionados às suas áreas de atuação.

17. Valorizar as funções de Instrutoria e do Magistério, por meio da adoção de medidas que estimulem os docentes a se dedicarem à atividade de ensino.
18. Considerar como Instrutores em potencial, os militares/civis que tenham participado de cursos, estágios e intercâmbios extra-MB, visando garantir a disseminação dos conhecimentos adquiridos em cursos correlatos na MB.
19. Cumprir rigorosamente os currículos aprovados, buscando a orientação das OMOT e do Setor Operativo para a revisão e atualização desses documentos.
20. Aperfeiçoar continuamente a Sistemática de Avaliação do SEN, de forma a identificar em que grau cada OM de ensino e o SEN, como um todo, vêm cumprindo os seus propósitos. A Avaliação do SEN deve constituir-se em um processo de investigação criterioso, contínuo e dinâmico, a fim de produzir dados que permitam, por meio de uma visão crítica, constatar a realidade acadêmica das OM do SEN e, como consequência, promover a melhoria da qualidade da capacitação oferecida, evitando-se as constantes mudanças na estrutura e condução dos cursos por preferências pessoais e/ou ótica parcial do problema.
21. Buscar a integração entre as OM do SEN, visando implementar medidas que viabilizem estudos e contatos horizontais necessários à compatibilização dos currículos dos cursos nos diferentes níveis, dentro de sua área de competência, sob a orientação técnica do Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) ou setor correlato da OM e à coordenação de ações administrativas relativas à operacionalização dos cursos.
22. Racionalizar a execução das atividades do SEN, por intermédio da otimização dos recursos humanos e econômicos envolvidos.

III. DISPOSIÇÕES FINAIS

A presente Política será complementada pelos demais documentos normativos que regulam o ensino naval.

ANTÔNIO FERNANDO MONTEIRO DIAS

Capitão-de-Mar-e-Guerra

Assessor-Chefe de Pessoal

MARISE SILVA CARNEIRO

Capitão-de-Corveta (T)

Encarregada da Divisão de Secretaria

AUTENTICADO DIGITALMENTE

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)