

UNIVERSIDADE ESTACIO DE SÁ

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: AVANÇOS E
DIFICULDADES**

CAMILLA LOBO PAULINO

**Rio de Janeiro
Novembro de 2009**

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

CAMILLA LOBO PAULINO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: AVANÇOS E
DIFICULDADES**

Dissertação apresentada à Universidade
Estácio de Sá como requisito para a
obtenção do grau de Mestre em Educação.

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Lúcia Regina Goulart Vilarinho.

Rio de Janeiro
2009.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P328

Paulino, Camilla Lobo

Educação a distância no ensino superior: avanços e dificuldades. / Camilla Lobo Paulino. - Rio de Janeiro, 2009.

111 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, 2009.

1. Educação a distancia. 2. Ensino superior. I. Título.

CDD 370



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A dissertação

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR:
AVANÇOS E DIFICULDADES**

elaborada por

CAMILLA LOBO PAULINO

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 24 de novembro de 2009.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Lúcia Regina Goulart Vilarinho
Presidente
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Lina Cardoso Nunes
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Ligia Silva Leite
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a minha querida filha
que me entusiasma através do seu amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha mãe pelo apoio e por suas palavras de admiração, entusiasmo e incentivo.

Ao meu pai pelo estímulo aos estudos.

As meus irmão pelo auxílio e carinho.

Aos meus avós pelo imenso apoio e compreensão.

À Prof.^a Dr.^a Lucia Regina Goulart Vilarinho, pela sua imensa dedicação e paciência.

À minha amiga Ana de Lourdes, pelo constante apoio e carinho.

A todos os que, direta e indiretamente, ajudaram a concretizar este trabalho.

RESUMO

A utilização da Educação a Distância (EAD) no ensino superior é recente e provoca questionamentos. No plano das inquietações educacionais situa-se a adesão de universidades à proposta contida na Portaria nº. 4059/04 do MEC, que trata da oferta de 20% da carga horária total de cursos de graduação na modalidade a distância. Após cinco anos de vigência desta Portaria, torna-se relevante investigar sua aplicação. Tendo como contexto de estudo duas universidades situadas no município do Rio de Janeiro, uma particular e outra pública, a pesquisa dirigiu-se às seguintes questões: (a) que cursos aderiram aos 20% a distância e que motivos orientaram a sua escolha? (b) que mudanças as universidades realizaram, em termos de estruturação curricular, infra-estrutura administrativa, pedagógica e tecnológica? (c) como os professores participantes da experiência foram escolhidos e preparados? (e) que dificuldades os responsáveis pela EAD nestas duas universidades apontam em relação à implementação da Portaria nº. 4059/04? O teor dessas questões orientou a pesquisa para uma abordagem qualitativa dos dados coletados por meio de entrevistas junto a dez sujeitos, sendo cinco de cada instituição, todos ocupando posições estratégicas na gestão da oferta dos 20% a distância. Tal abordagem tomou como subsídio básico os Referenciais de Qualidade da EAD, propostos pela Secretaria de Educação a Distância do MEC, cujas orientações foram ampliadas a partir de posições de autores que se destacam na literatura pedagógica que trata da educação a distância. Considerando as diferenças significativas entre as duas universidades, os resultados indicam que: (a) ambas se preocupam com a otimização / flexibilização dos currículos dos cursos que aderem aos 20% a distância; os processos decisórios na universidade particular são ágeis e se concretizam com respaldo direto dos órgãos superiores (Reitoria e Pró-Reitoria); já na universidade pública, os processos são lentos tendo em vista serem baseados em ampla negociação; (b) as duas instituições partem do projeto pedagógico do curso na sua modalidade presencial para definir a oferta dos 20%; na universidade particular foi criado um núcleo integrador, composto pelas disciplinas a distância, que atende a diferentes cursos; a universidade pública oferecerá um conjunto de disciplinas básicas que também se propõem a atender mais de um curso; (c) em ambas há preocupação com a escolha e preparo do corpo docente para atuação na EAD; o voluntariado tem sido a estratégia preferida de seleção e a este se agregam treinamentos e capacitações; (d) as instituições se apóiam nos Referenciais de Qualidade do MEC, especialmente para a criação de um corpo de tutores encarregados da docência a distância, o que sinaliza a precarização da atividade docente nesta modalidade educativa; (e) as duas instituições procederam a mudanças nos planos: administrativo (criação de setores, de funções, de normas acadêmicas), pedagógico (reformulação curricular, preparação de docentes); tecnológico (investimento em infra-estrutura e equipamentos). Apesar das similaridades, há indícios de que na universidade particular sobressai o viés do ‘como fazer’ e na pública do ‘porque fazer’. As dificuldades levantadas referem-se principalmente às resistências dos docentes e dos alunos a EAD.

Palavras-chave: Educação a distância. Ensino Superior. Aplicação da Portaria MEC 4.059/04.

ABSTRACT

The utilization of Home Schooling by people to take a college course is recent and causes some questioning. It is concerning the educational system, some universities accept the statements according to the Law number 4059 of 2004 of MEC, which is the board of education and deal with the offer of twenty percent of the total time of this kind of graduation course. After five years that the law exists it is important to be sure of its application. Having as object of studying, there were two universities in Rio de Janeiro, one of them is particular and the other a public one. research was based on some statements: (a) Which courses joined to the twenty percent of Home Schooling and have they made that choice? (b) What changes were made in the curricular structure, administrative, psychological and technological infrastructure. (c) how were the teachers of that research chosen and prepared? (d) What are the most difficult point that the responsible of Home Schooling in these two universities indicate to do the implementation of the Law number 4059 of 2004? The context of these questions oriented this research to qualify the data interviewing ten people. Five of each institution, and all of them making a strategic role in the management in the offering of twenty percent of Home Schooling. Such an approach got as basics, the Home Schooling quality as reference proposed by the board of education. Such orientations were enlarged according to the author's point of view who stood out on this kind of pedagogical literature which deal with this sort of process of learning. Considering the differences between the two universities, the results indicate the following: (a) both of them were worried in optimizing. This method, the flexibility of the curricular structure of these courses adhere to twenty percent of this sort of course. The decisive process in the particular university are faster and gave the support of superior organ (Rectory – pro-rectory), never theless in the public universities, the process are slow. With the aim to be widely discussed. (b) These two institutions take the regular course, the ones which have the presence of the students to define the offer of the twenty percent. In the particular university was created a integrated nucleus, which is compound for distant study, which assist different courses, the public university will offer a set of basic disciplines, which will assist more than one course. (c) In both of them there is the preoccupation with the selection and preparation of people who will work in the Home Schooling. The voluntary work has been used as a preferable strategy of selection and this can be joined with training and qualification (d) The institutions are supported by the qualified reference of MEC, especially to create a body of tutors in charge of the teaching of this kind of course. Which is a signal of a precarious educational activity on this modality of education. (e) These two institutions have made a change in the following levels: Administrative level (creating some sections of functions and academic rules) pedagogic (curricular reformation and the preparation of people who will work on it; technological (investing in infrastructure and equipments) in spite of similarities. There is a clue that in the particular university stands out of the inclination “How to do” and in the public one “Why to do”. All difficulties which were shown refer mainly to the resistance of teachers and students against Home Schooling.

Keywords: Home Schooling, College, Application of the Law number 4059 of 2004.

SUMÁRIO

1. O ENSINO A DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UMA QUESTÃO A INVESTIGAR.....	10
1.1 INTRODUÇÃO.....	10
1.2 PROPOSTA METODOLÓGICA.....	14
2. TRAJETÓRIAS DE EAD NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	18
2.1 AS PROPOSTAS PIONEIRAS	19
2.2 A EAD COMO REDE EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR	30
3. A OPÇÃO PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	37
3.1 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR: DOCENTES; TUTORES E PESSOAL TÉCNICO - ADMINISTRATIVO	38
3.2 O MATERIAL DIDÁTICO	43
3.3 AVALIAÇÃO	45
3.4. INFRA-ESTRUTURA DE APOIO	47
4. A APLICAÇÃO DA PORTARIA MEC N. 4.059/04 EM DUAS UNIVERSIDADES LOCALIZADAS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO	50
4.1 OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE PARTICULAR	50
4.2 OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE PÚBLICA	63
4.3 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NOS CAMINHOS DAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS.....	86
5. CONCLUSÕES DE PESQUISA	97
REFERÊNCIAS	106
ANEXO.....	111

1. O ENSINO A DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UMA QUESTÃO A INVESTIGAR

1.1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) vem crescendo substancialmente no Brasil. Tal crescimento segue uma tendência mundial, pois como esclarece Brunner (2004, p.16), “a educação a distância e a aprendizagem distribuída, bem como a educação contínua ao longo da vida (*life long learning for all*), com base na institucionalidades de redes, constituem as estratégicas básicas que os países estão adotando para adaptar a educação às mudanças no contexto onde ela se desenvolve”

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), ficou explícito, em seu artigo 80, que o Brasil assumia a tendência mundial de valorizar e consolidar a EAD. Neste artigo se estabeleceu que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Objetivando oferecer diretrizes mais nítidas para o referido artigo, o Ministério da Educação (MEC) aprovou a Portaria n. 2.253 de 18/10/2001, já reformulada por outra, de n. 4.059/04, que incentiva o emprego da EAD em até 20% do currículo de um curso de graduação, na modalidade presencial. Isso significa que as instituições de ensino superior credenciadas junto ao MEC, além de poderem oferecer cursos de graduação a distância, como, por exemplo, os desenvolvidos pelo Consórcio CEDERJ¹, têm, agora, a possibilidade de implementar um curso presencial com parte de suas disciplinas a distância, desde que esta não exceda 20% da carga horária total do currículo.

A portaria n. 4.059/04 também estabelece que “a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância”. Isto significa a necessidade de

¹ Informações sobre o Consórcio CEDERJ em <www.cederj.edu.br/-2k>

reformulações nos currículos ou, até mesmo, a criação de um novo currículo nos cursos que assumirem a experiência dos 20%.

Segundo o Decreto Federal n. 5.622/05 (§ 2º art.3º):

Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas em cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos presenciais ou a distância.

A possibilidade de migrar de uma modalidade de ensino a outra se deve ao fato de ambas serem autorizadas e reconhecidas oficialmente, não havendo, portanto, discriminação quanto ao tipo de curso.

A partir dessa legislação, conforme registra Demo (2006, p.13), “a oferta de cursos de graduação a distância explodiu nos últimos anos”. Em 2000 eram apenas 10 cursos, oferecidos por instituições públicas, totalizando 1682 matrículas. Já em 2003, o número de cursos pulou para 52 (36 públicas e 16 privadas), atingindo 49.911 matrículas², ficando a maior parte desses cursos (38 – 73%) concentrada na região sudeste.

Um estudo desenvolvido pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação³ (IPAE, 2005), sobre o crescimento da educação superior a distância, confirma a explosão mencionada por Demo, ampliando as informações deste autor. Segundo o IPAE, em 2005 havia 2.320 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo 100 federais, 78 estaduais, 58 municipais e 2.084 particulares. Desse conjunto, 174 eram universidades, 110 centros universitários 2036 faculdades. Do total geral (2.320) já existiam, em 2005, 128 IES credenciadas para o oferecimento de cursos a distância. Diz ainda o IPAE que o credenciamento iniciado em 1998, com apenas 2 IES, progrediu na seguinte ordem: em 2001 eram 14 instituições; em 2002, 48; e em agosto de 2005 esse número chegou a 128. O IPAE também destaca a região sudeste como a que mais abriga IES credenciadas para a EAD (49,22%), dando destaque aos estados de Minas Gerais com 25 instituições, Rio de Janeiro com 18 e São Paulo com 17. Na Região Sul somavam 29 instituições, a maioria delas no Paraná. Portanto são quatro os estados onde a EAD se expandiu mais.

Não há dúvida que a EAD é um recurso relevante para atender a grandes contingentes de alunos. Peters (2001) situa a *Open University* como o modelo mais reconhecido de EAD, iniciado em 1971 com 24 mil matrículas contando, em 2000, com 210 mil alunos. Ele afirma que o ensino nesta instituição se tornou bastante original e profissional, estando em estreita associação com os meios de comunicação.

No Brasil, no entanto, as experiências de EAD surgiram com caráter compensatório, para suprir demandas geradas por lacunas no sistema formal de ensino. São ações que buscam suprir, de forma aligeirada, a defasagem na formação do trabalhador, aí se incluindo a categoria dos professores (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006). Este caráter compensatório se evidenciou nitidamente, nos anos 70, 80, do século passado, nos Centros de Ensino Supletivo (CES) que eram vinculados às secretarias estaduais de educação; estes

² Fonte: Censo da Educação Superior – MEC/INEP, citado na obra de Demo (2006).

³ O estudo pode ser acessado em <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=9444>> acesso em 01/05/2007.

ofereciam ensino a distância por meio de módulos instrucionais, para jovens e adultos que abandonavam os estudos regulares. (VILARINHO, 1997).

Cabe, no entanto, admitir que existe uma tendência à convergência entre educação a distância e presencial, conforme nos aponta Moran (2002, p.3). Para este autor, “na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual (que conectam pessoas que estão distantes fisicamente como a Internet, telecomunicações, videoconferência, redes de alta velocidade) o conceito de presencialidade também se altera”.

É este caminho que está sendo adotado por diversas IES ao optarem pela possibilidade de oferecer disciplinas integrantes do currículo na modalidade semipresencial, ou seja, com 20% de sua carga horária a distância. Cabe então, indagar: como essas instituições estão conduzindo tal experiência, tendo em vista as especificidades desta modalidade de ensino?

Inúmeros estudos discutem as especificidades da EAD, salientando que ela se descaracteriza quando apenas reproduz modelos presenciais de ensino. Fiorentine (2003, p. 40.), por exemplo, adverte que a “transposição literal de texto escrito para a tela de um monitor ainda é uma prática muito comum no meio virtual” e que isto inibe a produção hipertextual e multimidiática. Esta autora sinaliza a necessidade de se pensar a produção de texto e a articulação de conteúdo na EAD a partir da compreensão de estratégias cognitivas e metacognitivas que facilitem a aquisição/construção de conhecimento pelo sujeito aprendiz. Já Almeida (2001, p.26) afirma que a formação do educador para atuar na EAD encontra-se “alicerçada na articulação teórica e prática, ensino e aprendizagem, formação e investigação, ação e reflexão, mediação e interação, tecnologias e mídias interativas”, o que coloca em relevo a capacidade do professor de produzir/trabalhar com design pedagógico e tecnológico e seu domínio das ferramentas disponíveis em ambientes virtuais de aprendizagem. Nunes e Vilarinho (2006) admitem que aprendizagem online, por ser um espaço ainda pouco explorado, deveria encapar, desde logo a avaliação com dimensão de pesquisa para possa superar as visões tradicionais de sua prática. Nesta direção acreditam na relevância das perspectivas dialógica e colaborativa para a avaliação se renovar no âmbito da EAD.

Muitos outros estudos poderiam ser citados, mas estes já evidenciam que a aplicação da Portaria nº. 4059/04 exige preparações administrativas, pedagógicas e tecnológicas da IES no sentido de garantir a qualidade do ensino a distância.

Para orientar as IES que se propõem a trabalhar com a EAD, o MEC, por meio de sua Secretaria de Educação a Distância (SEED), elaborou os Referenciais de Qualidade da

EAD⁴ que, embora não tendo força de lei, constituem diretrizes para evitar a adoção desta modalidade de ensino de forma indiscriminada.

Após cinco anos de vigência da referida Portaria, pensamos que se torna relevante investigar como vem sendo aplicada. Tal decisão nos direcionou a levantar, no banco de dissertações e teses da CAPES⁵, os estudos que se ocupam da educação a distância no ensino superior. Encontramos, então: 1.169 trabalhos que tratam de “Educação a Distância”, sendo 214 teses e 955 dissertações. Deste total, verificamos que 98 trabalhos focalizam a “Educação a Distância no Ensino Superior”, sendo 18 teses e 80 dissertações.

Uma análise dos resumos dessas 98 produções nos permitiu estabelecer os focos mais pesquisados, a saber: 16 trabalhos tratam de ambientes virtuais de aprendizagem (plataformas tecnológicas); 14 abordam a formação do professor em EAD; 13 pesquisam as novas mídias (TIC); 6 tratam do Projeto Veredas. Nenhum deles estuda a utilização da EAD em até 20% do currículo de curso de graduação presencial. Diante dessa lacuna, situamos como objetivo básico de nossa pesquisa: investigar como duas universidades do Município do Rio de Janeiro, uma pública e outra particular, vêm concretizando a aplicação da Portaria MEC n. 4.059/04, que permite oferecer 20% de seus cursos de graduação na modalidade a distância.

Deste objetivo mais amplo, geramos as questões norteadoras do estudo: (a) que cursos foram oferecidos para a experiência dos 20% a distância e que motivos orientaram esta escolha? (b) que mudanças tais Universidades realizaram, em termos de estruturação curricular, para oferecer 20% da carga horária de seus cursos a distância? (c) que mudanças foram necessárias em termos de infra-estrutura: administrativa, pedagógica e tecnológica? (d) como os professores participantes da experiência foram escolhidos e preparados? (e) que dificuldades e limitações os responsáveis pela EAD nestas duas universidades apontam em relação à implementação da Portaria n°. 4059/04?

Entendemos que ao responder tais questões oferecemos subsídios àqueles que se preocupam com a oferta da EAD no ensino superior. Ao desvelar como essas instituições se

⁴ Os Referenciais de Qualidade estão disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislação/refead1.pdf> > Acesso em 23 de outubro de 2007.

⁵ CAPES - [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, disponível em: http://servicos.capes.gov.br/capesdw](http://servicos.capes.gov.br/capesdw)>. Acesso em: 23/09/2007.

organizaram para implementar esta modalidade educativa, visualizamos os mecanismos e estratégias que se mostraram oportunos e os inadequados. Nesta direção, os resultados encontrados podem ser interessantes para IES que buscam uma aplicação crítica da Portaria em tela.

1.2. PROPOSTA METODOLÓGICA

Para responder às questões da pesquisa, consideramos que a abordagem qualitativa seria a mais adequada.

Segundo Strauss e Corbin (2008, p.23) a “pesquisa qualitativa se refere a qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançáveis através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação”.

Considerando, também, que nossos sujeitos eram pessoas que ocupavam cargos administrativos nas universidades selecionadas como contexto de estudo, desde logo levantamos a suposição de que não iríamos contar com muitos profissionais para serem entrevistados. Esta suposição, confirmada na fase do trabalho de campo, surgiu do fato de ser notória, hoje, a sobrecarga de trabalho para os que atuam educação. No entanto, como nossa pesquisa era qualitativa, aceitamos a perspectiva de González Rey (2002, p.35) de que o conhecimento “não se legitima pela quantidade de sujeitos a serem estudados, mas pela qualidade de sua expressão”. Para este autor um dos elementos que marcam a definição qualitativa é o caráter oculto à evidência. Isto significa que a produção do conhecimento (da pesquisa) não surge de forma imediata à experiência, nem é construída de modo indutivo, mas se dá por via da elucidação de complexos processos que constituem a subjetividade, não tendo objetivo de predição, descrição e controle.

A partir dessas definições, planejamos as fases da pesquisa, a seguir resumidas, mas aprofundadas nos capítulos subseqüentes.

(a) inicialmente, procuramos na literatura específica subsídios que nos permitissem compreender o que é educação a distância de qualidade. Com estes subsídios começamos a esboçar uma abordagem teórica cujas finalidades, neste momento, eram favorecer uma compreensão mais ampla da problemática de estudo e ajudar a construir o roteiro do

instrumento de coleta de dados – uma entrevista – que seria aplicada aos sujeitos da pesquisa;

(b) na segunda etapa, buscamos um contato com as equipes responsáveis pelo desenvolvimento da EAD nas duas universidades escolhidas como campo de estudo. Cabe salientar que a escolha dessas universidades se relacionou à facilidade de acesso às informações desejadas, uma vez que já tínhamos atuado em ambas, implementando projetos educacionais na modalidade a distância. Neste contato, explicamos nossa proposta de pesquisa e solicitamos autorização para coletar os dados, bem como indicação das pessoas-chave (os sujeitos da pesquisa) que poderiam oferecer as respostas mais adequadas às perguntas da investigação;

(c) a terceira fase compreendeu a elaboração do roteiro da entrevista e sua validação com apoio de dois especialistas na área da educação a distância, ambos mestres em educação. Este roteiro considerou aspectos situados nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância⁶, documento elaborado pelo MEC / Secretaria de Educação a Distância. O grande desafio no estudo de processos de significação está na escolha de instrumentos adequados à coleta de dados. De um modo geral, os instrumentos abertos facilitam a livre expressão dos sujeitos. Por isso, escolhemos a entrevista que dá margem a respostas espontâneas às perguntas apresentadas;

(d) a quarta etapa, mais longa de todas, se desdobrou em diversas idas às duas instituições para entrevistar os sujeitos do estudo. Ao todo foram entrevistados 10 sujeitos, cinco em cada universidade. Não podemos deixar de destacar a dificuldade que encontramos para poder localizar todos os indicados e marcar horário de entrevista, que nem sempre foi atendido. Esta dificuldade nos exigiu um número muito maior de idas às instituições do que havíamos planejado inicialmente;

(e) a quinta etapa dirigiu-se à organização do *corpus* da pesquisa e análise das informações obtidas. Neste momento, as respostas oferecidas foram agrupadas segundo sua relação com as questões de estudo e analisadas de forma a se extrair delas as idéias, posições e percepções mais recorrentes. Para dar conta desta análise nos baseamos em orientações da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2000; RIZZINI *et al*, 1999). Nesta técnica

⁶ O documento está disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legisla%C3%A7%C3%A3o/refead1.pdf>> Acesso em 23 de outubro de 2007.

admite-se que “por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar” (BARDIN, *idem*, p.14). Em sua dimensão quantitativa, a análise de conteúdo se preocupa com a frequência de certas características no conteúdo das falas (discurso) de um grupo de falantes; em outras palavras, se volta para a recorrência de idéias, pensamentos, propostas. Na sua vertente qualitativa, a análise de conteúdo vai além do quantitativo de recorrências, voltando-se para o estabelecimento de inferências (interpretações/evidências), o que exige o entrelaçamento destas ao contexto no qual são produzidas as falas dos sujeitos em estudo. Para a mencionada autora, a sutileza desta técnica está em ultrapassar a incerteza: “o que eu julgo var na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta visão, muito pessoal, ser partilhada por outros?” (BARDIN, 1992, p.29). Segundo esta técnica é fundamental ir além das aparências e compreender o que não está explícito nas respostas dos sujeitos do estudo;

(f) na sexta etapa, ampliamos nosso referencial teórico em função do que se tornou proeminente na análise dos resultados;

(g) por último, confrontamos os resultados da pesquisa de campo com o que encontramos na literatura pedagógica, de modo a estabelecer as conclusões da pesquisa. Essas conclusões representam nosso esforço de responder às questões de estudo.

Para finalizar, esclarecemos a composição dos demais capítulos deste trabalho: no segundo, apresentamos uma retrospectiva de como a EAD foi sendo absorvida por diversas universidades, considerando a relevância de alguns projetos já descritos na literatura educacional; no terceiro registramos o que encontramos de relevante em nossa revisão bibliográfica, consolidado em uma abordagem teórica dirigida à compreensão e análise de nossa problemática; no quarto resumimos os resultados da pesquisa; e no quinto situamos as conclusões da pesquisa.

2. TRAJETÓRIAS DE EAD NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Embora a idéia de educar a distância seja muito antiga, pois para alguns estudiosos deste tema (ALVES, 1994) seus primórdios estariam nas Cartas de São Paulo que continham os ensinamentos de Cristo, somente no século passado é que esta modalidade educativa se consolidou em diferentes níveis de ensino, englobando, também, propostas informais de aprendizagem. Ao longo do século XX a EAD transitou do estudo por correspondência ao apoiado por tecnologias da informação e comunicação, aí se incluindo o computador e a internet, recursos que surgem somente no final deste período (anos 90).

No ensino superior, de um modo geral, a oferta da EAD atrela-se à necessidade de atender às demandas da sociedade, mais especificamente do mercado de trabalho, no sentido de concretizar, de forma rápida e flexível, a formação de profissionais, seja em termos de formação inicial ou continuada. Tais demandas se tornaram mais específicas e intensas na medida em que a sociedade da informação se expandiu com apoio das tecnologias digitais, provocando uma transformação multidimensional, ao mesmo tempo excludente e incluyente, que afeta todos os campos da vida social (CASTELLS, 2006).

Com a globalização da economia mundial desencadearam-se acirrados processos de competitividade com vistas à hegemonia de estados, países, empresas, organizações, e uma corrida por inovações tecnológicas capazes de dar sustentação ao capitalismo. Este cenário forçou a educação brasileira a buscar novas alternativas de ensino-aprendizagem, visando atender à demanda reprimida de profissionais com formação em nível superior e potencial para responder às novas exigências do mundo do trabalho. Nesta direção, verificou-se o avanço de uma concepção instrumental de educação que, em última instância, vê as profissões em uma perspectiva de “profissionalização” e “transmissão de habilidades técnicas”, esquecendo a “profissionalidade” que permite a inserção dos indivíduos na sociedade não apenas como profissionais, mas como cidadãos (idem, p. 245).

Assim, no período 1997-2006, no rastro da globalização e consolidação da sociedade em rede, ocorre no Brasil um crescimento significativo da educação superior. Segundo o Censo da Educação Superior (MEC-INEP, 2006)⁷, houve um aumento das instituições de ensino superior (IES) da ordem de 152% e as matrículas neste nível de

⁷ Dados obtidos em: < <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news07-01.htm> >

ensino se expandiram em 140%. Ainda pelo mesmo censo, a maior mudança se referiu à oferta da EAD. Entre 2003 e 2006 o crescimento de cursos nesta modalidade educativa chegou a 571%, as matrículas se ampliaram 315%, o que significa expansão anual na faixa de aproximadamente 80%.

O discurso da oferta da EAD no ensino superior tem destacado a relação desta modalidade educativa com a possibilidade de inclusão educacional e formação de professores, o que demanda estudos acurados dos efeitos dessa oferta. Exige, também, saber como foram se construindo as propostas de EAD neste nível educacional. É o que buscamos apresentar a seguir.

2.1. AS PROPOSTAS PIONEIRAS.

O embrião da EAD no ensino superior foi o projeto desenvolvido pela Universidade de Brasília (UnB), em fins dos anos setenta do século passado (1979), influenciado pelo sucesso da *Open University*, com cursos que seriam veiculados por jornais e revistas. Segundo Nunes (1992, *apud* Vianney dos Santos 2001), alguns elementos contribuíram para inviabilizar o projeto, entre eles: o discurso adotado que o apresentava como substituto da educação presencial; as divergências políticas entre o MEC e lideranças acadêmicas; e a falta de competência na gestão da proposta. De qualquer modo, a proposta lançou uma semente na Unb, que permitiu a criação do Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância⁸ (CEAD - 1989), hoje bastante reconhecido na área educacional.

As experiências de EAD no ensino superior começam na década de noventa do século passado. Vianney, Torres e Silva (2002) admitem que seus primórdios relacionam-se ao uso intensivo das teleconferências, iniciado em 1990, e à oferta de cursos apoiados por mídia impressa (1994). Já Belloni (2002) situa como marco a proposta de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, iniciada em 1995 pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), através de cursos de Licenciatura. Esta autora destaca as inovações inseridas nesta experiência: realização do curso em parceria com secretarias de educação (do estado e de diversos municípios); proposta curricular dirigida à formação, em nível superior, de professores das séries iniciais (até então tarefa

⁸ Maiores informações sobre o CEAD da Universidade de Brasília (UnB): <http://www.unb.br/dex/cead/>

específica das escolas normais); metodologia que unia ensino presencial e a distância; e sistema descentralizado de atendimento aos alunos (pólos). Hoje, a UFMT consolidou seu Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD)⁹, criado em 1992, oferecendo cursos de graduação a distância (Licenciaturas em Pedagogia com ênfase em Educação Infantil e em Ciências Naturais e Matemática; e Administração) e de formação continuada na área da Educação a Distância.

Outras experiências de EAD no ensino superior merecem destaque pelo seu pioneirismo, sendo aqui mencionadas segundo sua localização geográfica. Na Região Sul encontramos duas propostas pioneiras, a saber: (a) a que foi implementada pelo Laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (LED-UFSC); e (b) a experiência de formação de professores conduzida pela Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O LED-UFSC, segundo Vianney dos Santos (2001), se instalou em 1995 no âmbito do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, visando ampliar o atendimento a alunos e a interação universidade-sociedade. Segundo este autor, com suporte metodológico e design instrucional modelado para as novas mídias (videoconferência, computador e internet), foram criados os primeiros cursos de mestrado e doutorado a distância, oferecidos em parceria com empresas e outras universidades, entre elas a Petrobrás, o SENAI, a Siemens, a Universidade do Oeste do Estado de Santa Catarina (UNOESC); Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL); Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI); Universidade Regional de Blumenau (FURB). Vianney dos Santos (id) registra que o principal desafio do LED era gerar uma cultura para a EAD no ensino superior. No ano de 1998, a UFSC implantou o Curso de Pedagogia a distância, dirigido à formação de professores para as séries iniciais. Hoje, a UFSC, por meio de seu Departamento de Educação a Distância¹⁰, vinculado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, desenvolve vários cursos, entre eles: graduação em Administração, Biologia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Filosofia, Letras (Espanhol e Português); pós-graduação em Gestão Pública e Estudos da Tradução; além de promover capacitações para atuação na EAD (tutores; gestores, docência). Cabe também registrar que o Departamento

⁹ NEAD / UFMT: <http://www.nead.ufmt.br/#>

¹⁰ O Departamento de EAD pode ser acessado em <http://www.ead.ufsc.br/>

participa do programa Pró-licenciatura, oferecendo cursos nas áreas de Física, Matemática e Letras Libras. O sucesso da UFSC certamente influenciou a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)¹¹ a oferecer, também, uma licenciatura a distância, a saber: Pedagogia com Formação de Professores para as Séries Iniciais.

A UFPR também se inclui entre as universidades pioneiras na oferta da graduação a distância. Em 1998 criou o seu NEAD¹² e implantou o Curso de Pedagogia com formação de professores para as séries iniciais, congregando equipe multidisciplinar representativa de diferentes setores, departamentos e cursos da Universidade. Segundo Martins (2008), esta experiência se diferenciou porque teve a preocupação inicial de preparar os professores (via curso de especialização) para trabalharem na modalidade a distância. Como a UFMT, implantou cinco centros associados, em parceria com instituições do Rio Grande do Sul e Goiás, para atendimento aos alunos. Em seguida expandiu-se com cursos de especialização e aperfeiçoamento. Hoje, o NEAD, vinculado à Pró-Reitoria de Graduação oferece o Curso de Administração com 20% a distância; especializações em Desenvolvimento Regional, Gestão de Qualidade, Gestão Ambiental e Gestão Florestal; e cursos de extensão dirigidos à capacitação de tutores, ao conhecimentos de mídias na educação e de micronutrientes.

No rastro das conquistas da UFPR na modalidade a distância, verificamos, hoje, uma expansão da EAD no estado do Paraná, onde duas outras universidades se destacam com programas nesta direção: a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)¹³ e a Universidade Estadual de Maringá (UEM)¹⁴. A primeira criou o núcleo de EAD em 2002, vinculado à Reitoria, com o objetivo de estabelecer diretrizes e ações nesta modalidade, visando democratizar o acesso à educação em todos os níveis de ensino. Desenvolve projetos relevantes como o CEFORTEC – Centro de Formação Continuada, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços às Redes Públicas de Ensino que tem por objetivo formar professores da Educação Básica, atuando na área da alfabetização (parceria com a Secretaria de Educação Básica do MEC); o Pró-letramento, lançado em março de 2005, que visa subsidiar professores em seu trabalho com questões relativas ao uso da linguagem oral e escrita; e a Pró-licenciatura – que constitui programa de formação

¹¹ A Educação a Distância da UDESC encontra-se em < <http://www.virtual.udesc.br/Principal/principal.php>>

¹² As informações sobre este núcleo podem ser acessadas em: <http://www.nead.ufpr.br/links.php>

¹³ Informações sobre EAD nesta universidade em < <http://www.nutead.uepg.br/index.php?menu=home>>

¹⁴ O Núcleo de EAD da UEM pode ser acessado em <<http://www.nead.uem.br/site/>>

inicial para professores do ensino fundamental e médio nas áreas de Geografia, História, Educação Física e Letras (Português / Espanhol), contando com apoio de diversas secretarias do MEC (SEB, SEED, SEESP, SESU). A segunda universidade (UEM) também tem seu órgão responsável pela EAD localizado na Pró-Reitoria de Ensino, oferecendo, no momento, os seguintes cursos de graduação a distância: Administração e Normal Superior. Na pós-graduação *lato-sensu* oferece especializações em EAD e em Açúcar e Álcool.

Outras universidades da região sul vêm buscando consolidar a oferta da educação a distância; entre elas podemos mencionar: a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); e a PUC/RS, todas localizadas no estado do Rio Grande do Sul.

A UFRGS¹⁵ possui uma Secretaria de Educação a Distância (SEAD) que atua de forma descentralizada, oferecendo os seguintes cursos de graduação: Administração; Planejamento e Gestão; Pedagogia para Professores Leigos; e Licenciatura em Música. Cabe à SEAD promover o desenvolvimento das atividades de EAD e o aperfeiçoamento pedagógico de docentes através da utilização das novas tecnologias de informação e comunicação no ensino. Deve, ainda, propor e executar as políticas de EAD da universidade. É importante destacar que a universidade oferece duas disciplinas em nível de doutorado (uma vinculada ao Instituto de Letras e outra ao Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação) e mais duas em nível de Mestrado (Faculdade de Medicina e Instituto de Matemática). No âmbito da graduação, a UFRGS tem quatro disciplinas, vinculadas às seguintes unidades de ensino: Escola de Enfermagem, Faculdade de Arquitetura, Instituto de Física, Instituto de Letras. Entre 2004 e 2007, a universidade registrou a oferta de 22 disciplinas.

A UFPEL¹⁶ possui um Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD), que coordena, co-orienta e co-executa as atividades de ensino, pesquisa e extensão ligadas à EAD. Oferece a Licenciatura em Matemática em diversas cidades da região sul do estado, vinculada ao programa Pró-Licenciatura (MEC) e, desde 2004, o Curso de Pedagogia em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em nível de especialização realiza um curso em Gráfica Digital.

¹⁵ As atividades de EAD na UFRGS estão no *site*: <<http://www.ead.ufrgs.br/>>

¹⁶ Para maiores detalhes das atividades de EAD na UFPEL: <<http://cead.ufpel.edu.br/>>

A UFSM¹⁷ possui, desde 2004, uma Coordenação de Educação a Distância, que se encontra vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, articulando-se com a UAB. Desde 2005 oferece cursos de graduação a distância. São eles: Licenciatura em Educação Infantil; Agricultura Familiar e Sustentabilidade, desenvolvido com apoio de nove pólos de ensino; Licenciatura em Letras (Português) implementada em três pólos; Pedagogia (nove pólos); Licenciatura em Física (cinco pólos). A universidade também integra o programa Pró-Licenciatura, tendo três pólos de atividades. Em nível de pós-graduação *lato-sensu* oferece: Gestão em Arquivos; Gestão em Educação, Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicada à Educação.

Ao lado dessas três universidades públicas do Rio Grande do Sul está a PUC/RS¹⁸ que, desde 1998, tem buscado o desenvolvimento da EAD em seu contexto. Neste ano, a universidade criou a Diretoria de EAD e, no ano seguinte, encaminhou ao MEC o projeto PUC/RS Virtual com vistas, inicialmente, à oferta da graduação em Engenharia Química. Até 2007 a universidade já tinha oferecido 40 cursos de especialização e 42 de capacitação docente, alcançando mais de 1000 professores (da própria PUC e de outras instituições).

Na Região Sudeste também encontramos diversas instituições que merecem ser destacadas por buscarem implantar /consolidar a EAD no ensino superior.

O projeto UNIFESP-Virtual¹⁹, iniciado em 1997, tinha como objetivo básico desenvolver uma nova metodologia de EAD para a área da saúde, utilizando recursos multimídia, meios de telecomunicação e tendo como eixo centralizador a internet. Nesta direção desenvolveu um curso, baseado na metodologia de resolução de problemas, na área da Oftalmologia (Interpretação de Campo Visual Computadorizado). A equipe organizadora da proposta foi composta de professores e alunos de pós-graduação do Departamento de Oftalmologia, um aluno da graduação em Medicina e três analistas de sistemas do Departamento de Informática da UNIFESP. Segundo Lee (2001), durante o curso foram criadas 21 páginas de internet em formato html e 11 imagens digitalizadas em GIF sobre resultados de campo visual computadorizados (procedimento básico para o tratamento do glaucoma). O curso foi procurado por 140 candidatos, mas somente 61 foram aceitos, sendo 33 residentes e 28 médicos oftalmologistas. Embora esta experiência tenha

¹⁷ A *home-page* das atividades de EAD na UFSM é: <<http://coralx.ufsm.br/ead/apresentacao.php>>

¹⁸ Maiores informações sobre a PUC/RS Virtual em: <www.ead.pucrs.br/>

¹⁹ Maiores informações sobre a UNIFESP em <http://www.virtual.unifesp.br/home/cursos.php>

tido um grande percentual de desistência (41 alunos, ou seja, de 67%), foi o ponto de partida para a expansão da EAD na UNIFESP (Escola Paulista de Medicina), que hoje oferece, por meio de seu Laboratório de Educação a Distância (LED), cursos *online* tanto na graduação como na pós-graduação e atividades de extensão e formação continuada.

A Universidade de São Paulo (USP), nos idos de 1998, criou uma Coordenação de Educação a Distância para implementar esta modalidade educativa na Escola Politécnica²⁰, o que possibilitou o desenvolvimento de um Programa de Educação Continuada em Engenharia.

Cabe, no entanto, afirmar que é na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que encontramos um projeto bastante pioneiro de estudos que vão desembocar em desenvolvimento da EAD. Trata-se do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED)²¹, criado em 1983, junto à Reitoria da universidade. Foi ali que começaram os estudos sobre a aplicação da Informática à Educação, o desenvolvimento de softwares para a educação e a realização de cursos (especialização, extensão e treinamento) com vistas ao aperfeiçoamento de educadores no uso de tecnologias educacionais. O ambiente virtual de aprendizagem TelEduc²², um *software* livre para criação, participação e administração de cursos na *web*, foi desenvolvido pelo NIED e vem sendo muito usado por diversas instituições envolvidas com a EAD. Com apoio do TelEduc, a UNICAMP tem concretizado um grande quantidade de cursos a distância, sob a forma de extensão, treinamento, aperfeiçoamento, especialização.

No Estado do Rio de Janeiro se destaca o Aula-Net²³ da PUC/RJ, desenvolvido pelo Laboratório de Engenharia de *Software* (LES) do Departamento de Informática da PUC/RJ, iniciou suas atividades em 1997. Configura-se como um ambiente de aprendizagem cooperativo, baseado na *web*, que tem como uma de suas principais finalidades auxiliar o professor, mesmo que ele desconheça a linguagem de programação, a criar e oferecer cursos a distância (FUKS, 2001). Trabalha com três tecnologias de comunicação da internet: correio eletrônico, navegação na rede e videoconferência. Ainda segundo Fuks (id), o Aula-Net busca: tornar a *web* um ambiente de aprendizagem; promover mudanças

²⁰ A informação está em: <<http://www.poli.usp.br/ead/>>

²¹ Maiores informações sobre as atividades do NIED: <<http://www.nied.unicamp.br/>>

²² Para saber mais sobre o TelEduc visitar o sítio:<<http://www.teleduc.org.br/>>

²³ Explicações sobre o Aula-Net são encontradas em: <http://ritv.les.inf.pu-rio/grupware>

pedagógicas; e estimular a evolução do conhecimento, tanto para alunos como para professores. O professor é o principal cliente dessa proposta: é ele que cria o curso, desde seu planejamento inicial até a entrada dos conteúdos. A depender do que está desenvolvendo, pode ou não ser o instrutor, ou ainda ter o auxílio de um monitor que lida com os aspectos práticos do curso. No momento, o Aula-Net desenvolve dois cursos a distância: Tecnologias da Informação Aplicadas à Educação e Engenharia de *Groupware*. Ele gerou um *freeware* que está disponível ao público interessado nas versões português, inglês e espanhol. Este projeto tem se aprimorado ao longo dos anos, sendo usado pela Coordenação Central de Educação a Distância da PUC/RJ²⁴, órgão da universidade que atualmente é responsável pelo desenvolvimento da EAD.

No estado de Minas Gerais, encontramos a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)²⁵ que já realizou diversas ações e cursos na modalidade a distância, dos quais se destaca o Projeto Veredas, que integra expressiva carga horária de atividades a distância ao ensino presencial. Este projeto tem como objetivo básico a formação, em nível superior, de professores em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental da rede públicas de Minas Gerais. Sua proposta pedagógica fundamenta-se no mesmo referencial teórico conceitual e metodológico que permitiu a formação de 14.136 profissionais da educação básica, concluintes da sua primeira edição. Por meio de um sistema de parceria com outras instituições de ensino superior, entre as quais se situam: Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Viçosa (UFV); Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), foi possível organizar a oferta aditiva, iniciada em 2007, sob a coordenação da UFMG.

Recentemente, os dirigentes da UFMG optaram pela organização de uma infraestrutura física e tecnológica e pela formação de recursos humanos com o objetivo de dar maior apoio às atividades pedagógicas.

O primeiro passo nessa direção foi a estruturação do Centro de Apoio à Educação a Distância – CAED, hoje vinculado à Pró-Reitoria de Graduação, sediado na Unidade Administrativa III, Campus Universitário da Pampulha. Ao iniciar suas atividades em agosto de 2003, o CAED teve como preocupação inicial o credenciamento da UFMG junto

²⁴ A Coordenação Central de Educação a Distância da PUC-Rio pode ser visitada em: <http://www.cead.puc-rio.br/home/home.asp>

²⁵ Dados da EAD na UFMG disponíveis em: <http://umbu.ied.dcc.ufmg.br/ead/course/index.php>.

ao Ministério da Educação para a oferta de cursos de graduação na modalidade a distância.

A partir daí, o CAED investiu na formação de equipes multidisciplinares, visando a oferta de cursos de graduação e de pós-graduação *lato-sensu* a distância. O objetivo principal das equipes era preparar cursos de qualidade que pudessem ser ofertados em regiões carentes de mão de obra especializada do estado. Paralelamente, o CAED desenvolveu as seguintes ações: (a) apoio e incentivo à elaboração de material didático para os cursos; (b) divulgação da EAD junto à comunidade acadêmica; (c) implantação de uma plataforma de educação a distância que pudesse auxiliar a oferta dos cursos; e (d) elaboração de projetos para concretizar a implantação de pólos regionais de EAD.

Hoje, a UFMG está inserida no rol das universidades que participam da Universidade Aberta do Brasil (UAB)²⁶, considerando a EAD uma relevante estratégia de democratização do acesso à educação superior e de interiorização da oferta de cursos.

Entre as universidades particulares da região sudeste, duas se destacam pelo recente interesse evidenciado no desenvolvimento da EAD no ensino superior. São elas a Universidade Anhembi-Morumbi e a Universidade Luterana do Brasil, mas não se enquadram em esforços pioneiros.

Na Região Nordeste, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) situa-se entre as pioneiras na oferta de cursos de graduação totalmente a distância, implementando, a partir de 1996, a Licenciatura em Pedagogia²⁷ voltada para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, vinculados à rede pública. Este foi o primeiro curso de graduação a distância, reconhecido pelo MEC, em Alagoas. Hoje, a UFAL vincula-se à rede UAB através de uma Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (CIED), órgão de apoio acadêmico, vinculado à Reitoria, que coordena os planos de ações da EAD. Os cursos a distância a serem oferecidos são os seguintes: bacharelado em Administração; bacharelado em Sistema de Informação; Licenciatura em Física; Licenciatura em Matemática. Nestes cursos estão previstos o atendimento presencial aos alunos, nos fins de semana.

Nesta mesma região destaca-se a Universidade Federal da Bahia (UFBA) que, em 1995, teve papel fundamental nas negociações realizadas pela Telebrás para a

²⁶ O portal da UAB é: <<http://uab.capes.gov.br/>>.

²⁷ Fonte: <http://www.ufal.edu.br/ufal/ensino/graduacao/ead/?searchterm=ead> . Acessado em 29/08/2008.

implementação da Internet comercial no estado e no país. Tal negociação envolveu empresários, governantes e Organizações Não Governamentais (ONGs). Um ano após, foram implantados os primeiros provedores de acesso à Internet na Bahia conectados à rede da Embratel, o que permitiu à UFBA sediar, no estado, o projeto Ponto de Presença (PoP) da Rede Nacional de Pesquisa (RNP)²⁸, dele participando desde a sua implantação. Este projeto teve importante papel na disseminação do uso da Internet, envolvendo mais de 40 ONGs, as quais compunham o complexo PoP das ONGs Zumbi, que difundiu suas atividades e filosofia por todo o estado. A partir daí, surgiram outros projetos com o objetivo de criar novas possibilidades de utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), entre os quais cabe situar os desenvolvidos pelo Núcleo de Educação e Comunicação (atual Núcleo de Ensino Pesquisa e Extensão em Currículo, Comunicação e Cultura - NEPEC - da UFBA), que funcionou como elemento articulador das universidades baianas e a rede de ensino fundamental, no contexto do Protocolo de Integração das Universidades Baianas (PINE). Segundo Cardoso, Araújo e Lino (2004), o estudo da presença das novas tecnologias na educação, principalmente a Internet, se desdobrava em: aprofundar o seu significado pedagógico; propor sua incorporação a processos educacionais e na formação a distância de professores; e incentivar a produção/socialização de conhecimentos. Atualmente, a UFBA²⁹ desenvolve um trabalho inovador no campo da utilização de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), integrando também a UAB.

Ainda no estado da Bahia, concretizando um papel relevante para o desenvolvimento da EAD, destaca-se a Universidade do Estado da Bahia (UNEB)³⁰ que oferece cursos de graduação em Administração Pública, Ciências da Computação, Educação Física, Geografia, Letras, Pedagogia, História, Matemática e Química, sendo que estes dois últimos incluídos na categoria bacharelado. A instituição também oferece um curso de especialização *lato-sensu* em Educação a Distância.

²⁸ A RNP foi criada em 1989 pelo Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) com o objetivo de construir infra-estrutura de rede nacional – Internet – para a Comunidade Acadêmica. Em 1994 já atingia todas as regiões do país e em 2000/01 foi atualizada para oferecer suporte a aplicações avançadas. Maiores informações <<http://www.rpn.br/rpn/>>

²⁹ Dados da EAD na UFBA: < www.portal.ufba.br/cursos_todos>

³⁰ Os dados sobre a EAD na UNEB podem ser encontrados em < <http://www.campusvirtual.uneb.br> >

No estado do Ceará, duas universidades públicas se interessaram pelo desenvolvimento da EAD: Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade Federal do Ceará (UFC).

A UECE³¹ iniciou suas atividades em EAD na segunda metade da década de 1990, com ações vinculadas a cursos de Licenciatura, gerenciados pelo Centro de Educação. No rastro da consolidação da UAB, integrando ao Fórum das Estatais pela Educação, a UECE se propôs a participar do Sistema Nacional de Educação Superior que tem por objetivo básico levar ensino público de qualidade a municípios onde não há oferta de cursos neste nível. Em 2005 esta instituição apresentou o primeiro edital de oferta de cursos de graduação na modalidade a distância, contemplando a Licenciatura em Letras. Hoje, além dessa licenciatura, oferece o Curso de Administração, que tem finalidade de atender à demanda de qualificação de servidores de empresas estatais.

Na UFC³², os cursos de graduação em EAD são ofertados em parceria com os governos do Estado e dos municípios, através do projeto nacional da UAB que visa à expansão do ensino superior a distância em regiões onde não há acesso a cursos na modalidade presencial. Os alunos desses cursos participam de encontros presenciais, que representam 20% da carga horária do curso. Assim, as atividades a distância correspondem a 80% da carga-horária, sendo realizadas em ambiente virtual de aprendizagem desenvolvido pela própria universidade (SOLAR). Para os encontros presenciais, o aluno deve se deslocar até o município-pólo escolhido para a parte presencial, onde encontra acesso à internet que potencializa as atividades à distância. Ao final do curso, após cumprir todas as exigências legais e regimentais, o aluno receberá o diploma expedido pela universidade, com mesma validade do diploma dos cursos presenciais.

Outra instituição nordestina, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA)³³, encontra-se, desde 2006, credenciada para o desenvolvimento da EAD. No momento já oferece os seguintes cursos: (a) licenciatura - em Química, Matemática, Ciências Biológicas, Pedagogia, Artes e Teatro; (b) bacharelado em Administração, mantendo, por força de seu vínculo com a UAB, 13 pólos de atendimento presencial. A UFMA também celebrou convênio com a Universidade Virtual do Maranhão (UNIVIMA), com vistas à

³¹ A EAD na UECE pode ser visualizada em: <<http://www.ead.uece.br/index.php/apresentacao>>

³² Para maiores informações sobre a EAD na UFC utilizar o site da instituição: <<http://www.ufc.br>>

³³ Dados em: <<http://www.nead.ufma.br>>

expansão da EAD no estado, aí oferecendo 11 pólos para dois cursos de graduação: Pedagogia e Licenciatura em Química. Paralelamente, também estão sendo oferecidos cursos em nível de pós-graduação *lato-sensu*.

Também em 2006, respondendo à Chamada Pública do Edital nº. 1, de 20 de dezembro de 2005, MEC/SEED, a Universidade Federal do Piauí (UFPI)³⁴, consorciada com os governos Federal e Estadual, a Universidade do Estado do Piauí (UESPI), o CEFET-PI e municípios locais, criou o Centro de Educação à Distância (CEAD/UFPI) em nível de Pró-Reitoria. Inicialmente, foi oferecido apenas o bacharelado em Administração, curso com caráter experimental, para o qual foram ofertadas 500 vagas, distribuídas em oito pólos de atendimento presencial. Hoje, a universidade oferece mais sete cursos, a saber: licenciaturas em Pedagogia, Física, Matemática, Química, Biologia, Filosofia e bacharelado em Sistemas de Informação. Todos esses cursos possuem uma metodologia de estudo que combina material impresso, áudios, vídeos, multimídia, Internet, videoconferências e fóruns, realizados na plataforma virtual de ensino e aprendizagem, e-ProInfo, mas com perspectiva de mudança para a plataforma Moodle.

Na Região Norte situam-se a Universidade Federal do Pará (UFPA)³⁵ e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A primeira iniciou seu Programa de Educação a Distância em 1996, vinculando-o à Pró-Reitoria de Ensino e Graduação. No desenvolvimento de suas atividades, devido principalmente à extensão geográfica do estado, o programa foi sendo reconhecido como relevante estratégia para a democratização do acesso ao saber. Neste caminho transformou-se em Assessoria de Educação a Distância, ligada diretamente ao reitor. Na UFPA são oferecidos os seguintes cursos: Bacharelado em Administração; licenciaturas em Letras (Língua Portuguesa), Matemática, Química e Ciências Biológicas.

Já a UFAM³⁶ criou um Centro de Educação a Distância (CED), tendo como objetivo inicial interiorizar cursos de graduação em onze municípios, situados como pólos de irradiação: Manaus, Maués, Coari, Itacoatiara, São Gabriel da Cachoeira, Parintins, Humaitá, Manacapuru, Lábrea, Eirunepé e Benjamin Constant. Na implantação desses pólos, a UFAM considerou: (a) se nos municípios onde se localizariam havia um *campi* da

³⁴ As informações sobre a EAD na UFPI estão em: < <http://www.uapi.ufpi.br/> >

³⁵ Para saber mais sobre a EAD na UFPA acessar: <http://www.portal.ufpa.br/interna_eduadistancia.php>

³⁶ Dados disponíveis em: < <http://ced.ufam.edu.br/index.html> >

UFAM; (b) o número de habitantes do município; (c) o número de professores em exercício sem licenciatura; (d) a estrutura de parcerias já existentes entre a UFAM, as prefeituras municipais e o governo do Estado. Cabe salientar que a população desses onze municípios representa aproximadamente 67% da população do Estado e neles se concentram 69% dos professores que precisam cursar licenciatura. De acordo com informações contidas no site da universidade, o CED busca construir e desenvolver processos sociais, tecnológicos e pedagógicos específicos de 'comunidades de aprendizagem', fundados na interação em redes presenciais-virtuais, semi-presenciais e a distância. Os pólos situam-se em locais estratégicos das chamadas calhas (leitos agregadores) dos rios que cortam o Estado do Amazonas.

O levantamento aqui apresentado evidencia como a EAD deu um salto quantitativo no ensino de graduação. Tudo indica, no entanto, que a criação de grandes parcerias, sob a forma de consórcios e convênios, reunindo um número significativo de universidades que se propõem a ofertar cursos através de uma rede de pólos de atendimento presencial, vem sendo o grande estimulador da expansão da EAD no país. Esta expansão é apresentada no tópico a seguir.

2.2. A EAD COMO REDE EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR

A primeira proposta de consórcio entre universidades surge em 1993, quando reitores de universidades públicas apresentaram a idéia do BRASILEAD, que englobaria mais de 80 instituições de ensino superior. Tal proposta não logrou êxito, mas teve o mérito de lançar uma semente. Assim, em 1998, universidades estaduais e federais da região Centro-Oeste se reuniram e criaram a Rede Universidade Virtual do Centro-Oeste (UNIVIR-CO), que tinha como objetivo básico democratizar o acesso á educação e à pesquisa, bem como preparar docentes para as novas formas de aprender e ensinar em ambientes colaborativos virtuais. No ano de 1999 ocorre a fundação da Universidade Virtual Pública Brasileira (UNIREDE) que buscou desenvolver programas em nível de extensão destinados à formação de professores da Educação Básica para o uso das novas tecnologias educacionais na escola (OLIVEIRA, 2006).

A partir de 1999 a EAD recebe um grande impulso com a criação do Consórcio Centro de Educação Superior do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ)³⁷, celebrado entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, através da Fundação Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro - CECIERJ, e seis universidades públicas sediadas no Estado, a saber: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro– UENF; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade Federal Fluminense – UFF; e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Para desenvolver os cursos a distância do Cederj, foram estabelecidas parcerias entre diversas prefeituras municipais, de modo que elas passassem a oferecer o apoio necessário aos pólos de ensino presencial.

O Consórcio Cederj constitui a primeira rede de EAD no ensino superior, tendo como objetivos principais: (a) contribuir para a interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Estado do Rio de Janeiro; (b) facilitar o acesso ao ensino superior daqueles que não podem estudar no horário tradicional; (c) atuar na formação continuada, a distância, de profissionais do Estado, com atenção especial para o processo de atualização de professores da rede estadual de Ensino Médio; e (d) aumentar a oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação no Estado do Rio de Janeiro.

Segundo o Cederj, a modalidade de educação a distância contribui para a formação de profissionais, principalmente na área das Ciências, sem deslocá-los de seus municípios, sendo que a qualidade de seus cursos está a cargo dos docentes das universidades. São eles que preparam o projeto político e pedagógico dos cursos, o conteúdo do material didático, cuidando, também, da tutoria e da avaliação, cabendo à Fundação CECIERJ a responsabilidade pela produção do material didático, pela gestão operacional da metodologia de EAD e pela montagem e operacionalização dos pólos regionais. As prefeituras municipais cuidam da adaptação física do espaço destinado ao pólo, do suprimento de material de consumo, bem como do pagamento de pessoal administrativo.

Entre os objetivos dos cursos Cederj situa-se a formação de indivíduos competentes e autônomos, atuantes segundo princípios éticos, construtores de uma

³⁷ O endereço é: www.cederj.edu.br, site de onde foram tiradas as informações aqui apresentadas.

sociedade democrática e solidária. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas na implementação de uma ação inovadora no setor público, a união de diferentes segmentos (Governo do Estado, universidades públicas estaduais e federais e prefeituras municipais) vem permitindo vencer desafios e, como resultado, o Consórcio CEDERJ vem servindo de modelo em todo o Brasil, inspirando ações do MEC no fomento ao ensino superior a distância.

Atualmente, o Consórcio oferece diversas licenciaturas a distância (Ciências Biológicas; Física; Matemática, Química, Pedagogia), além dos cursos de Tecnologia em Sistemas de Comunicação e Administração, atendendo alunos em 32 pólos situados no interior do estado.

A criação da UAB constitui um marco importante na expansão da EAD em todo o território nacional, oferecendo um modelo básico para atividades nos seus diferentes planos: gerencial, pedagógico e tecnológico. O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) constitui uma rede nacional experimental voltada para pesquisa e a educação superior, formada por um conjunto de instituições públicas de ensino superior, em articulação e integração com um conjunto de pólos municipais de apoio presencial, envolvendo formação inicial e continuada.

Buscando o aprimoramento da educação a distância a partir do estabelecimento de parcerias entre as esferas federais, estaduais e municipais de governo, o Sistema UAB vem expandindo e interiorizando a oferta de cursos e programas de educação superior.

Criado em 2005 pelo Ministério da Educação, o Sistema³⁸ desenvolve, com apoio de estatais da educação, uma política ancorada em cinco grandes eixos: (a) expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; (b) aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; (c) avaliação da educação superior a distância, tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC; (d) apoio ao desenvolvimento de investigações em educação superior a distância no país; e (e) financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

³⁸ Maiores detalhes em: < <http://uab.capes.gov.br/> >

Atualmente, 87 instituições de ensino superior públicas, entre universidades, institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFECT) e centros federais de educação tecnológica (CEFET) integram a UAB em uma grande rede, englobando 649 pólos espalhados por todas as regiões e estados do país, do Acre ao Rio Grande do Sul, aí se incluindo o Distrito Federal.

Uma outra rede que não pode deixar de ser mencionada é a Universidade Virtual Brasileira (UVB), maior instituição de ensino superior particular, credenciada pelo MEC, para ofertar cursos de graduação *on-line*. Formada por seis instituições particulares do país, a UVB recebeu, em maio de 2003, o credenciamento e a autorização do MEC para oferecer quatro bacharelados pela Internet. Na sua composição integra as seguintes instituições: (a) Associação Educacional do Litoral Santista (Centro Universitário Monte Serrat), SP; (b) Associação Potiguar de Educação e Cultura (Universidade Potiguar), RN; (c) Instituto Cultural Newton Paiva Ferreira (Centro Universitário Newton Paiva), MG; (d) Instituto Superior de Comunicação Publicitária (Universidade Anhembi Morumbi), SP; (e) União Superior de Ensino do Pará (Universidade da Amazônia), PA; e (f) Universidade Veiga de Almeida, RJ.

De acordo com informações contidas no portal da UVB³⁹, seus cursos foram concebidos para que o aluno se capacite a interpretar o mercado, identificar oportunidades e riscos, estabelecer plano de trabalho com prazos e metas, auto-gerenciar-se e produzir resultados a despeito de eventuais limitações e recursos. Eles atendem às seguintes necessidades do mundo dos negócios: (a) ganhar tempo: cursos planejados para aqueles que atuam no competitivo mercado de trabalho, onde a utilização adequada do tempo é um dos recursos mais preciosos; (b) otimizar recursos: cursos com formação modular, individualizando as trajetórias de formação profissional, atendendo a restrição de tempo-dinheiro, oferecendo de forma sucinta e objetiva os conteúdos necessários para o desenvolvimento de habilidades e competências; (c) comprovar eficiência nas ações empreendidas: cursos com benefícios profissionais expressos claramente, validando conhecimentos previamente adquiridos no mundo profissional, oferecendo, a cada módulo, um certificado profissional; (d) manter a atualização profissional: cursos com nítido caráter

³⁹ As informações sobre o Instituto Universidade Virtual Brasileira e sua Mantenedora – Rede Brasileira de Ensino a Distância – estão no endereço: < <http://www.uvb.br/main/index.html> >

de capacitação profissional, transformando o aluno no agente de transformação do seu ambiente de trabalho ao analisar, comparar e relacionar o que é ensinado em sala de aula com as necessidades profissionais; (e) estabelecer *Benchmarks* como padrão de ação: cursos voltados para desenvolver e aprimorar as habilidades profissionais, utilizando-se raciocínio lógico, argumentação, persuasão e reflexão crítica, necessários para julgar e tomar decisões; valorizando-se a ética no exercício profissional, mas comparando as experiências das empresas e dos profissionais, com a perspectiva de fazer melhor, otimizando recursos.

O atendimento a tais necessidades evidencia uma nítida relação da UAV com os interesses do mercado de trabalho, situando-a em uma linha bastante distinta daquela que a UAB vem trilhando.

Por último, com atividades muito recentes, destaca-se a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), programa criado pelo Decreto no 53.536, de 9 de outubro de 2008, para enfrentar o desafio de expandir e democratizar o ensino superior gratuito por meio da ampliação do número de vagas nas três universidades públicas paulistas – USP, UNICAMP e UNESP, com apoio das tecnologias de informação e comunicação aliadas às práticas de ensino presencial, sem descuidar do compromisso com a qualidade na educação superior.

Segundo Vogt *et al* (2009), A UNIVESP é um consórcio coordenado pela Secretaria de Ensino Superior do Estado de São Paulo, que envolve as três universidades mencionadas, a Fundação Padre Anchieta, a Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo (FAPESP), a Fundap e o Centro Paula Souza. Organizadas em forma de rede, todas essas instituições oferecerão cursos de graduação, licenciatura, capacitação, extensão e pós-graduação, com apoio de ambiente virtual interativo de aprendizagem associado à mídia digital. Este consórcio traz algumas novidades como: a utilização de programas pedagógicos da UNIVESP-TV; um canal aberto dedicado da Fundação Padre Anchieta; *help desk* e material impresso, além de atividades presenciais em pólos de apoio instalados nas universidades consorciadas, em instituições e órgãos públicos parceiros do programa. Os dois primeiros cursos a serem oferecidos são de Licenciatura, a saber: Pedagogia e Ciências.

Para os autores anteriormente mencionados, a implantação de universidades virtuais representa uma boa alternativa para a formação e/ou qualificação de professores do ensino básico. A educação baseada em TIC pode favorecer a superação de um grave problema no âmbito da educação nacional: a carência de professores de língua portuguesa e de ciências (Física, Química, Biologia e Matemática). O caso da Física é o mais dramático em virtude dos baixos números de professores formados em todo o país. Eles afirmam que há um déficit de aproximadamente 55 mil professores de física para os próximos dez anos. A falta de professores nas áreas das ciências, é um dos elementos que contribuiu para os maus resultados dos estudantes brasileiros nas avaliações do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), que mede o desempenho de alunos de 57 países. Assim, os investimentos dessas redes de ensino tendem a se concentrar nos cursos de Licenciatura.

Por outro lado, ainda de acordo com Vogt *et al* (2009, p. 35), as três universidades públicas de São Paulo possuem os conhecimentos necessários para desenvolver programas de EAD baseados em TIC. Todas, há alguns anos, realizam pesquisas sobre o uso das tecnologias nas situações de ensino-aprendizagem, envolvendo questões sobre metodologias, arquitetura de ambientes virtuais, e conhecimento em rede. Os autores destacam o trabalho do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied) da UNICAMP, já mencionado na seção anterior deste capítulo, como pioneiro na utilização da EAD no ensino superior. Este núcleo, em 1985, começou suas atividades com a Informática na Educação no contexto do Projeto Educom, concebendo o computador como “uma ferramenta de aprendizagem – e não como uma máquina de ensinar – por meio da qual o aluno poderia aprender por exploração e descoberta”. As pesquisas do Nied possibilitaram a criação do TelEduc, um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na *web*, desenvolvido como plataforma de *software* livre. O TelEduc reproduz virtualmente o ambiente de uma escola e, mais especificamente, da sala de aula, apresentando interfaces facilitadoras da aprendizagem, como bibliotecas, sala de discussão, área de consulta a tutores, mecanismos de avaliação, entre outros. Lançado em 2001, o TelEduc conta hoje com milhares de usuários entre universidades públicas federais, estaduais e particulares, órgãos públicos, empresas, sendo adotado pelo programa de graduação da UNICAMP como apoio ao ensino presencial.

No âmbito da USP, os autores mencionados citam a experiência da Escola do Futuro, um centro interdisciplinar de pesquisa que busca identificar e analisar o impacto das TIC no ensino e na aprendizagem e seu potencial em processos formativos. Um dos objetivos básicos dessa escola é usar o computador como aliado do estudante, de modo que este, a partir de problemas, seja capaz de ‘navegar’ na internet, buscando e filtrando as informações necessárias segundo critérios de relevância e pertinência. Na busca de informações são fomentadas as comunidades de aprendizagem que criam e partilham conhecimentos em rede.

Pelo exposto, depreende-se que o Consórcio UNIVESP tem boas possibilidades de concretizar uma proposta inovadora no campo da EAD.

Os dados aqui apresentados sobre as trajetórias da EAD no ensino superior sugerem os avanços e as dificuldades que esta modalidade educativa, desde 1989, com a experiência da UnB (portanto, há 20 anos), vem enfrentando para se consolidar. Das experiências isoladas, encontramos hoje estruturas de rede, isto é, conjuntos de instituições ligadas por consórcios ou parcerias, disseminando em escala nacional a EAD. Uma grande questão, então, que se coloca a partir desta disseminação refere-se ao modo como as instituições vêm se organizando para oferecer esta modalidade educativa. É o que veremos nos resultados da pesquisa de campo, apresentados no capítulo quatro e nas conclusões inseridas no capítulo cinco.

3. CRITÉRIOS DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A Educação a Distância não constitui novidade; ela tem sido utilizada há mais de um século em processos formais de ensino-aprendizagem. O que a torna diferente na contemporaneidade é sua valorização no ensino superior: tudo indica que subiu de *status*, deixando de ser educação de segunda categoria. Ao lado dessa valorização, no entanto, por ser característico deste nível de ensino a prática do debate em torno de seus problemas, verifica-se um questionamento das suas possibilidades e das dificuldades que enfrenta.

Em nosso país observamos a expansão da EAD no ensino superior empurrada pelas condições facilitadoras de entendimento entre alunos e professores, via computador e rede.

Diante desta expansão, o Ministério da Educação, através de sua Secretaria de Educação a Distância, elaborou os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, documento mencionado no primeiro capítulo, que contem diretrizes e critérios a serem observados na implementação da EAD, com vistas a garantir sua qualidade. No texto do documento salienta-se que os referenciais não têm força de lei, mas constituem subsídios que vão ajudar as instituições nos processos de regulação, supervisão e avaliação da EAD, não só para fins internos, mas também para questões de aprovação de cursos em nível do MEC.

Este documento destaca que não existe um único modelo de EAD; que “os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais” (MEC/SEED, 2007, p.7). Em adição, salienta que não se pode pensar em EAD sem colocar a questão da educação como fundamento básico. Nesta direção, assumem que um curso superior a distância deve “ter forte compromisso institucional em termos de garantir um processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão”.

A partir desses marcos pedagógicos, o documento passa a tratar de aspectos que dizem respeito especificamente à operacionalização da EAD. Entre esses aspectos, considerando nossas questões de estudo (também apresentadas no primeiro capítulo), destacamos aqueles que nos interessam mais de perto e passamos a abordá-los de forma

ampliada com apoio de subsídios coletados na literatura pedagógica. Os aspectos selecionados são: (a) equipe multidisciplinar, incluindo: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo; (b) material didático; (c) avaliação institucional, avaliação da aprendizagem e meta-avaliação; (d) infra-estrutura de apoio.

3.1 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR: DOCENTES; TUTORES E PESSOAL TÉCNICO - ADMINISTRATIVO

Segundo os Referenciais de Qualidade (MEC/SEED, 2007, p.19), a diversidade de modelos de EAD resulta em distintas formas de organizar os recursos humanos que cuidarão do planejamento / implementação do ensino-aprendizagem. No entanto, seja qual for o modelo, “três categorias profissionais, que devem estar em constante qualificação, são essenciais para uma oferta de qualidade”. São elas: os docentes, os tutores e os funcionários técnico-administrativos.

O documento preconiza o docente vinculado à instituição, tendo formação e experiência na área de ensino e na EAD.

Ao defender o vínculo formal, entendemos que o MEC se posiciona contrariamente à situação de professor contratado apenas para prestar serviço temporário, o que, em última instância, significa precarização da atividade docente. Segundo Bezerra e Silva (2006, p.6) quando o trabalho intelectual do docente é rebaixado a uma condição técnica e instrumental de sua profissão, que depende basicamente de observar o fazer, aprender a fazer e fazer (ou seja, baseia-se na racionalidade instrumental), criam-se condições para a degradação e mercadorização do trabalho docente. Entendem estes autores que quando o trabalho docente é “comprado e comprimido no relógio do estado capitalista e do empresário da educação”, precariza-se o magistério.

Bosi (2007) admite que a precarização do trabalho docente já se manifesta há mais de 25 anos, seguindo o rastro do processo de mercantilização do ensino superior. Para este autor, um dos aspectos que leva à precarização refere-se ao crescimento da força de trabalho docente ocorrida no setor privado e em novas universidades estaduais, espaços onde os contratos e as condições de trabalho geralmente são precários.

O professor prestador de serviço não participa da possibilidade de ter uma carreira docente e, assim, seu envolvimento com as questões acadêmicas se torna superficial e transitório, o que enfraquece a qualidade do ensino superior. Portanto, a defesa do vínculo é muito relevante para o bom andamento das atividades educacionais, sejam elas presenciais ou a distância.

No que tange às atividades docentes, os Referenciais (MEC/SEED, 2007, p.20) destacam que educação a distância não significa simplificação ou minimização do trabalho e da mediação do professor. Ao contrário, implica em expansão de suas funções e isto exige que sejam altamente qualificados. Neste documento são definidas as atribuições do docente na EAD:

(a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; (b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; (c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; (d) definir bibliografia; videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas como complementares; (e) elaborar o material didático para programas a distância; (f) realizar a gestão acadêmica do processo ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar e acompanhar e avaliar os estudantes; (g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

Percebemos nesta diretiva que a maioria das atividades indicadas também diz respeito ao ensino presencial, mas algumas delas podem ser consideradas mais específicas da EAD, como definir vídeos, imagens e áudios, elaborar material instrucional.

Almeida (2001, p. 26) acredita que o docente da EAD deve ter suas competências articuladas a partir de alguns binômios: teoria-prática; ensino-aprendizagem; formação-investigação; ação-reflexão; mediação-interação; tecnologias-mídias interativas. Para esta autora os educadores da EAD devem atuar em todas as fases do processo: “definição e planejamento de atividades; criação de *design* pedagógico e tecnológico; desenvolvimento e avaliação da aprendizagem”,idem. Salienta, ainda, um aspecto que os Referenciais desconsideram: a relevância do domínio das ferramentas disponíveis em ambientes virtuais de aprendizagem, nas quais o docente tem oportunidade de exercitar sua autoria e promover a autoria dos alunos, concretizando processo de interação, mediação e investigação.

Jahn *et al* (2001) destacam também que o professor para realizar seu papel de mediador, especialmente no ensino virtual, precisa desenvolver sua competência relacional, pois as práticas colaborativas que marcam este contexto devem ser perpassadas de atitudes

de tolerância, humildade e paciência. Para esses autores uma ética da tolerância na sala de aula se expressa em posturas docentes que aceitam a livre expressão dos alunos e opiniões / posições que divergem das assumidas pelo professor. Já a humildade passa pela visão freireana de que o professor pode aprender com seu aluno: “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2003, p.23).

Percebemos, portanto, ao relacionar a prescrição dos Referenciais para o corpo docente às posições dos autores mencionados, que há um encontro de idéias que colocam o professor no centro do processo de produção e implementação da EAD. Isto implica, realmente, em ampliação das tarefas didáticas, pois o preparo de material específico escrito (textos, resumos, tarefas, vídeos, apresentações em *power point*, etc) vai muito além daquilo que o professor, de um modo geral, faz em sua sala de aula presencial.

É, pois, de se esperar que este professor pertença ao quadro docente da instituição de ensino superior (não seja contratado provisoriamente) e tenha remuneração adequada pelo que faz, uma vez que tem de ser especialista e possuir sólidos conhecimentos sobre as possibilidades pedagógicas das interfaces virtuais.

Em relação aos tutores, os Referenciais de Qualidade admitem que eles desempenham papel fundamental no processo educacional, podendo constituir um quadro diferenciado no interior da instituição. Podem atuar presencialmente ou a distância, participando ativamente da prática pedagógica. Segundo o documento, o tutor a distância atua no âmbito da instituição, atendendo a estudantes que se encontram distantes (geralmente moram em outras cidades). Suas atribuições básicas são: (a) esclarecer dúvidas; (b) fomentar fóruns de discussão; (c) promover aprendizagem colaborativa, (d) selecionar material de apoio à aprendizagem; e (d) participar dos processos avaliativos. Já os tutores presenciais têm por atribuição máxima atender os estudantes nos pólos de EAD, auxiliando nas atividades individuais e em grupo, cuidando da qualidade e da concretização dos momentos presenciais obrigatórios. Ele deve estar em contato contínuo com os alunos e a equipe pedagógica localizada na sede da EAD. Nos Referenciais são indicados os três domínios que fazem parte da formação dos tutores: (a) conteúdos específicos; (b) mídias; fundamentos da EAD e modelos de tutoria.

Depreende-se dessas diretrizes que os tutores precisam ter boa formação, pois são eles que vão fazer a aprendizagem acontecer. Na realidade, eles têm atribuições de docência. Cabe, então, indagar: o tutor é o professor?

Maggio (2001, p. 93) apresenta muitas dúvidas em relação ao tutor. Indaga ela: “o que significa ser tutor? Quais são os alcances de suas tarefas? Qual é a especificidades de seu papel? Quem é reconhecido como bom tutor? Como se forma o tutor? Como se avalia o seu trabalho? O tutor é imprescindível na modalidade a distância?” Para ela, a EAD na contemporaneidade assenta-se em três considerações básicas: a primeira diz respeito ao fato de que seus modelos precisam ser redefinidos à luz das transformações sociais e culturais que permeiam o mundo globalizado; a segunda refere-se ao fato de que a educação, em geral, vem sendo impactada pelos novos desenvolvimentos tecnológicos, especialmente pelos computadores pessoais; e a terceira relaciona-se à necessidade de que toda educação, aí se incluindo a EAD, não pode prescindir de ser pensada a partir das contribuições teóricas das ciências sociais e da didática em particular. Tais considerações apontam a complexidade do trabalho educacional. Assim, Maggio (2001) afirma que a tutoria é uma atividade desafiadora e que o tutor precisa ter formação especializada que, em princípio, não deve ser diferente daquela que um bom docente possui. Nesta formação se incluem conhecimentos: do conteúdo; pedagógicos; das estratégias de ensino; do manejo e da organização da turma; dos contextos educacionais onde realiza sua atividade; das finalidades e dos propósitos educacionais; das raízes históricas e filosóficas do projeto educacional que desenvolve. Portanto, verificamos uma grande proximidade entre tutoria e docência.

Esta proximidade, que pode levar a muita confusão sobre o que é docência e o que é tutoria na EAD, foi tratada por Cabanas (2007, p. 87) em pesquisa que buscou aprofundar este tema. Para ela, “a defesa do tutor como personagem destacado da docência (do ser professor) não se sustenta, tendo em vista que os itens de sua defesa, na realidade, fazem parte da atividade docente”. A pesquisa mencionada busca denunciar o engano que existe de se chamar tutor um profissional que terá, basicamente, os mesmo encargos do docente.

Sobre o pessoal técnico-administrativo, os Referenciais definem que ele tem como função básica oferecer o apoio necessário à plena realização dos cursos a distância. Para tanto, atuam na sede da instituição em parceria com as equipes docente e de tutores. Ainda

segundo este documento, as atividades deste pessoal são de duas ordens: administrativa e tecnológica. No plano administrativo, as principais atividades indicadas são as seguintes: (a) registro e acompanhamento dos procedimentos de matrícula, avaliação e certificação dos estudantes; (b) zelar pelo cumprimento de prazos e exigências legais; (c) apoio ao corpo docente e aos tutores, providenciando a distribuição / recebimento de material didático. Já em termos tecnológicos, devem: (a) dar suporte tecnológico às atividades em laboratórios e bibliotecas; (b) zelar pela manutenção de equipamentos; (c) auxiliar o planejamento das atividades com as diversas mídias. Os Referenciais admitem, ainda, que o coordenador do pólo de apoio presencial deve ser um funcionário técnico-administrativo., tem do como atribuição básica cuidar de toda a infra-estrutura para a realização das atividades de EAD. Determinam que este coordenador deve ter experiência acadêmica e administrativa prévias e ser graduado.

Observamos, então, que os Referenciais tratam de uma equipe mínima para a EAD: docentes, tutores e profissional técnico-administrativo. Podemos, no entanto, admitir que a depender da complexidade da proposta este núcleo se amplia. É o que nos diz Campos (2001). Para esta autora, uma equipe de EAD pode comportar outros sujeitos, entre eles: (a) professor conteudista – aquele que conhece muito bem os conteúdos de ensino e sabe como desenvolvê-los adequadamente com os alunos; (b) professor orientador pedagógico – capaz de trabalhar em parceria com o conteudista, definindo metodologias e processos de avaliação; (c) projetista instrucional – aquele que cuida do projeto de ensino com apoio das tecnologias interativas, em outras palavras é quem faz o *design* instrucional; (d) especialista em Informática /coordenador de desenvolvimento de *softwares* – desenvolve programas; cria/organiza bancos de dados multimídia ; (e) administrador – faz o gerenciamento das operações e do pessoal de suporte; (f) tutor remoto (*webmaster*) – faz a ligação entre a instituição e a localização remota; (g) pessoal de suporte – garante os suportes necessários e a manutenção dos equipamentos, bem como o registro das informações necessárias ao bom andamento das atividades escolares; (h) projetista gráfico / *webdesigner* – encarregado do *layout* dos textos, do projeto gráfico, ou seja, da configuração do material de modo a facilitar a aprendizagem.

Compreendemos, então, que as diretrizes dos Referenciais para o item pessoal técnico-administrativo se dirigem a projetos mais simples de EAD.

3.2 O MATERIAL DIDÁTICO

A questão do material didático também é abordada nos Referenciais de Qualidade, que definem suas principais características: (a) a forma e o conteúdo devem estar em consonância com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos que direcionam o projeto pedagógico do curso; (b) devem ser construídos de modo a facilitar a construção do conhecimento, a mediação docente e a interlocução entre todos os atores envolvidos, especialmente alunos e professores; (c) devem facilitar o desenvolvimento de habilidades e competências, tendo como apoio diferentes mídias compatíveis com o projeto de EAD a ser desenvolvido; (d) devem ser resultado de amplo processo de avaliação.

Os Referenciais indicam, ainda, que os cursos a distância devem possuir Guias com as informações básicas para orientação e estudo independente dos alunos. É importante que neste material sejam explicitados, de forma clara, os processos avaliativos. Afirmam que os Guias podem ser de duas ordens: uns mais gerais (por exemplo, podem tratar do curso como um todo) e outros mais específicos (consideram cada disciplina isoladamente). Salientam que não basta experiência docente no ensino presencial para elaborar materiais didáticos adequados à EAD; é preciso muito mais e, nesta direção, o documento em tela situa a importância do *webdesigner*.

Para Andrade (1997, p. 32), um projeto de EAD, “deve ter como primeiro item de qualidade a flexibilidade indispensável, a possibilidade de revisão em função de uma realidade mutante e, em grande parte das vezes, imprevisível”. Isto significa trabalhar com materiais didáticos que possam estar em contínuo processo de aprimoramento.

Salgado (2005, p.155) entende que nenhum meio é desprezível; “todos têm suas vantagens e limitações, sendo, muitas vezes aconselhável combinar vários deles, de acordo com alguns critérios que permitam julgar sua adequação às condições da população que se quer atingir e aos objetivos visados”.

Apesar da disseminação das tecnologias digitais, os Referenciais de Qualidade não consideram as especificidades dos materiais virtuais. Sabemos, no entanto, que a leitura digital inaugura novas formas de busca da informação e de estabelecimento de relações com vistas à construção do conhecimento. De acordo com Kenski (2003, p. 38) a leitura

digital “rompe com a narrativa contínua e seqüenciada dos textos escritos e se apresenta como fenômeno descontínuo”. A Internet, além de permitir o compartilhamento e o acesso a um universo de informações, favorece a integração de equipes estejam elas em qualquer tempo ou lugar. Versuti (2004) chama atenção para a importância de não se subutilizar a Internet, na medida em que constitui um meio que potencializa a formação de comunidades virtuais de aprendizagem, espaços que se definem pela intensa troca de experiências e interação. No entanto, importar para ambientes virtuais de aprendizagem propostas que enfatizam o treinamento e a memorização constitui uma aberração pedagógica, tendo em vista que esses propósitos não se coadunam com o perfil e a dinâmica dos AVA.

Santos (2003) define um AVA como “um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando, assim, a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem”. Nesta perspectiva, um AVA deve ser legível, usável, interativo, independente de qualquer sistema operacional e ainda reunir canais de comunicação que permitam a integração de diferentes mídias para auxiliar a construção do conhecimento. Essas explicações revelam a potencialidade dos AVA, mas também indicam que o planejamento do seu uso deve ser muito cuidadoso.

Independente da tecnologia utilizada, independente da plataforma de ensino customizada, os AVA devem: ser construídos com um bom planejamento didático-pedagógico; reunir várias mídias; propiciar condições para uma aprendizagem estimulante dando ênfase à autonomia do aluno.

Não cabe, pois, desconsiderar a centralidade do material didático na EAD que tem como uma de suas finalidades promover a autonomia nos estudos. Autonomia, no entanto, não significa estudo de qualquer modo e apreensão de conceitos e conteúdos de forma equivocada. É preciso estar atento ao que é decodificado pelos alunos. Para Rocha (2008), a autonomia na aprendizagem é um processo de construção individual, no qual, ainda que o indivíduo seja sujeito de sua aprendizagem, se dá a partir das relações, práticas, conexões e interações entre o aprendiz, seu meio sócio-histórico e o professor, integrando dimensões cognitivas, subjetivas e afetivas.

Assim, o material didático é de fundamental importância nos cursos de EAD, uma vez que constitui instrumento mediador, que deve dar ao aluno a sensação de uma “conversa” com o professor. Precisa, pois, ser dialógico ao mesmo tempo em que

proporciona a construção do conhecimento. Ribeiro e Provenzano (1997, p.36) destacam que a produção de materiais é um dos aspectos decisivos para o êxito de qualquer proposta de EAD. Nesta perspectiva, precisam “estar coerentes com a linha pedagógica do curso, atender aos objetivos pretendidos, permitir não somente a socialização de conhecimentos, mas, sobretudo, a construção de novos, além de proporcionar o resgate da relação teoria-prática”. Essas autoras salientam a temeridade que é a elaboração de material didático por profissionais que desconhecem a complexidade desta tarefa.

Fica claro, portanto, que em qualquer modelo de EAD, seja das atividades por correspondência às práticas realizadas em ambientes virtuais, podemos concordar com Ibanez (1996) quando afirma que o material assume a quase totalidade das funções do professor em sala de aula; daí sua centralidade e relevância.

3.3 AVALIAÇÃO

Outro aspecto destacado pelos Referenciais de Qualidade refere-se à avaliação nas suas diferentes instâncias: institucional, da aprendizagem e meta-avaliação. Neste documento afirma-se que as duas primeiras instâncias devem, necessariamente, fazer parte de uma proposta de EAD. Um modelo adequado de avaliação da aprendizagem ajuda o aluno a alcançar os objetivos traçados; isto significa que a avaliação precisa ser contínua não só para ir paulatinamente verificando o que o estudante concretizou e suas dúvidas, mas também para dar reforço à seqüência dos estudos. É fundamental que existam avaliações presenciais e a distância.

Em relação à avaliação institucional, os Referenciais recomendam processos permanentes e conseqüentes capazes de subsidiar a gestão, a melhoria da qualidade do processo pedagógico. Esta avaliação deve envolver os diferentes atores: estudantes, professores, tutores e quadro técnico-administrativo. Os pontos a serem abarcados pela avaliação institucional são os seguintes: (a) a organização didático-pedagógica – que se expressa: na aprendizagem dos estudantes; nas práticas educacionais de tutores e professores; no material didático; no currículo; na orientação acadêmica oferecida por tutores e docentes; no modelo de EAD adotado; na concretização de parcerias e convênios com outras instituições capazes de enriquecer a oferta da EAD; (b) a capacidade de trabalho

da equipe multidisciplinar; (c) instalações físicas; e (d) meta-avaliação – o que envolve um exame crítico do curso como um todo.

Provenzano (2003, p. 61) entende que qualquer avaliação no contexto da EAD tem ancoragem nos processos conduzidos nas atividades presenciais. Ela admite que as tendências mais conservadoras de avaliação podem, em algumas situações, até oferecer subsídios, mas se torna indispensável “estar atento às novas formulações que visam romper com as práticas conservadoras, favorecendo a promoção humana e respostas para os desafios de uma sociedade cada vez mais competitiva e excludente”.

Não importa qual o ponto a ser considerado na avaliação (se é a aprendizagem dos alunos, o desempenho de docentes e tutores, o currículo, as instalações físicas, ou qualquer outro); o fundamental é que ela seja uma reflexão transformada em ação; uma ação que impulse novas reflexões, como afirma Hoffmann (1995, p.17):

reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando em sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no próprio ato da avaliação.

No que tange à avaliação da aprendizagem, Nunes e Vilarinho (2006) admitem que a especificidade do ensino *online* determina profundo repensar das (nas) práticas de avaliação, tendo em vista principalmente o fato de a comunicação nesta modalidade educativa ser midiaticizada, exigindo professores que atuem na perspectiva de orientadores da aprendizagem. Esta perspectiva, por sua vez, exige do docente assumir, de pronto, posturas pedagógicas embasadas no construtivismo e no sócio-interacionismo. As posturas construtivistas implicam em práticas dialógicas e as sócio-interacionistas na concretização de atividades colaborativas. Isto significa que os modelos tradicionais não dão conta dessa nova ordem de práticas. Essas autoras indicam seis pressupostos que passam a nortear a avaliação *online*: (a) o diálogo é a essência da avaliação; (b) a avaliação interessa a todos os envolvidos: alunos, professores, equipes pedagógicas e administrativas; (c) a avaliação dos alunos só se torna consistente quando se faz em uma perspectiva dialética; (d) a avaliação deve entrelaçar aspectos qualitativos e quantitativos; (e) avaliação é instrumento de transformação; (f) a auto-avaliação é o principal instrumento para alunos e professores se conscientizarem das suas dificuldades e conquistas.

Este último pressuposto foi desconsiderado nos Referenciais; no entanto, muitos especialistas na área da avaliação o consideram fundamental. Hadji (2001), por exemplo, afirma que auto-avaliação implica em processo interno pelo qual o sujeito consegue visualizar diferentes etapas de sua aprendizagem. Pallof e Pratt (2002) também valorizam auto-avaliação na aprendizagem *online* porque, em última instância, significa capacidade do aluno gerir sua própria aprendizagem.

Não podemos desconsiderar que a avaliação tem sido um ponto vulnerável nos processos educacionais. É necessário, então, aproveitar a oportunidade de poder ser construída em outras bases, de uma forma muito mais criativa que inclua também processos de auto-avaliação.

3.4 INFRA-ESTRUTURA DE APOIO

O último item que destacamos dos Referenciais refere-se à infra-estrutura de apoio. Neste documento considera-se que um curso a distância exige instalações físicas e equipamentos compatíveis com seu projeto pedagógico. Indicam os principais equipamentos que podem fazer parte de uma proposta em EAD: televisão, vídeo, áudio-cassetes, impressoras, linhas telefônicas, serviço de 0800, fax, computadores ligados em rede, acesso à internet. Salientam, também, que o fato de um curso ser ministrado a distância não exime a instituição de ter, seja em sua sede ou nos pólos, centros de informação e documentação (bibliotecas / midiatecas) que possam ajudar os estudantes em suas pesquisas.

Hoje, no entanto, os laboratórios de informática são fundamentais para que os alunos possam participar das tarefas postadas em ambientes virtuais, tendo acesso a fóruns de discussão, *chats* e sítios da internet, onde encontram subsídios para o estudo independente. As aprendizagens colaborativas se fazem na rede, em ambientes previamente organizados, que favorecem o contato entre os estudantes e a troca de informações. Esta importância se exprime na cartilha elaborada, em 2005, pelo MEC / SEED / Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo)⁴⁰ que contém as recomendações para a instalação de laboratórios de informática no contexto escolar.

⁴⁰ A cartilha pode ser acessada em <<http://www.cted.educacao.rj.gov.br/nterj/escolas/me000353.pdf>>

Os Referenciais não ampliam a questão da infra-estrutura, mas sabemos que sem ela é difícil um curso funcionar. Por outro lado, não basta apenas disponibilizar o laboratório; é preciso que professores tenham competência técnico-pedagógica para obter o maior proveito possível da tecnologia. Complementarmente é indispensável o apoio de especialista em informática para resolver problemas que surgem com o uso da tecnologia.

Carneiro (2005) acredita que seria mais adequado designar os laboratórios de ‘ambientes informatizados’, sendo este um local integrador de diferentes mídias, onde alunos e professores podem interagir, descobrir, refazer e avaliar sistematicamente seus processos de ensino e aprendizagem. As tecnologias e as formas pelas quais o sujeito interage com elas podem possibilitar novos modos de construir conhecimento.

Para encerrar este capítulo, julgamos conveniente comentar a pesquisa, na forma de estudo de caso, conduzida por Moran, Araújo Filho e Sidericoudes (2005) sobre a experiência conduzida pela Faculdade Sumaré (SP) com a oferta dos 20% a distância em todas as disciplinas de seus cursos. A grande questão que os autores apresentam é: por que limitar a parte a distância a 20%? Por que não deixar que as instituições, determinem, elas próprias, o percentual a distância? Eles apostam que, em um futuro próximo, este será o caminho das instituições de ensino superior. Admitem que colocar 25% da composição curricular a distância permite não só otimizar os espaços existentes como, também, distribuir os 75% presenciais em aulas diárias de três horas.

Esclarecem que nas políticas institucionais de implantação dos 20% tem-se optado por dois caminhos diferentes: o do voluntarismo – quando a instituição deixa que os professores optem livremente pela sua inserção na EAD; - e o planejamento pontual – quando começam colocando na experiência virtual aquelas situações que criam mais problemas, como, por exemplo, a recuperação da aprendizagem dos alunos. Neste segundo caminho, o professor fica como consultor para tirar dúvidas, funcionando também como avaliador final. Afirmam, ainda, que tem sido comum as instituições escolherem algumas disciplinas comuns a vários cursos para oferecê-las a distância. Nesta direção, as instituições buscam flexibilizar a organização do currículo; liberar alguns dias de aula e horários (para alunos e professores); e garantir maior economia nos gastos da instituição.

Assim, os autores acreditam que o sistema bi-modal (também chamado de *blended*) ou semi-presencial, se mostra promissor para diferentes níveis de ensino.

Resta, no entanto, considerar que por trás dessa proposta estão os seus principais articuladores: os professores e seus alunos: em que medida estão prontos para enfrentar o desafio?

4. A APLICAÇÃO DA PORTARIA MEC N. 4.059/04 EM DUAS UNIVERSIDADES LOCALIZADAS NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Tendo em vista que o objetivo básico de nossa pesquisa era investigar como duas universidades, situadas do Município do Rio de Janeiro, uma particular e outra pública, vêm concretizando a aplicação da Portaria MEC n. 4.059/04, que permite oferecer 20% de seus cursos de graduação na modalidade a distância, realizamos uma série de entrevistas, em ambos os contextos, para obter os dados que poderiam responder às nossas questões de estudo. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos após conversa informal com o coordenador da EAD, na qual pedimos a indicação de profissionais que estivessem aptos (aqueles com maiores informações sobre o andamento do processo) a responder as perguntas de nosso roteiro. Foram, então, escolhidos cinco sujeitos em cada instituição.

No presente capítulo, apresentamos os resultados da coleta de dados relacionados a três etapas distintas: (a) inicialmente, transcrevemos o que foi obtido na universidade particular (UA); (b) em seguida, registramos o que encontramos na universidade pública (UB); e (c) na terceira parte fazemos um contraponto entre o que sumarizamos no âmbito de cada pergunta apresentada às duas instituições.

Como esclarecido no primeiro capítulo, os dados foram obtidos por meio de entrevistas, gravadas e depois transcritas. Assim, a seguir são apresentadas as falas obtidas em cada contexto e em seguida, o resumo dessas falas, relativo a cada pergunta. Com este procedimento foi possível estabelecer um paralelo em relação à forma como a EAD vem sendo conduzida as duas instituições.

4.1 OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE PARTICULAR

A universidade particular pesquisada tem sua sede localizada em bairro da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. Sua origem remonta ao início da década de setenta do século passado. No final dos anos de 1980 já oferecia oito cursos de graduação, a saber: Letras e Educação Física, Matemática, Pedagogia, Fisioterapia, Serviço Social, Administração e Informática. Em 1990, a instituição iniciou o processo formal de transformação das suas faculdades integradas em universidade, o que veio a se consolidar

em 1995. Hoje, a universidade além da sede, tem mais quatro unidades, três localizadas na zona oeste da cidade e uma no centro. Possui quatro pólos de desenvolvimento da EAD em municípios distintos do estado do Rio de Janeiro.

Nesta instituição, conseguimos entrevistar cinco profissionais que se dedicam à implementação da EAD. Foram eles: (a) o coordenador geral de EAD (doravante designado de respondente 1 – (R1) ; (b) a assessora pedagógica da Chancelaria (R2); (c) a coordenadora administrativa do Centro de Educação a Distância (CEAD) (R3); (d) a supervisora do CEAD (R4); e (e) a coordenadora do Núcleo Integrador de EAD (R5).

Dos cinco entrevistados, apenas um era do sexo masculino (R1 - o coordenador geral de EAD) e possuía o título de doutor. Quatro eram relativamente jovens, com idades entre 36-38 anos; apenas a assessora pedagógica da Chancelaria era mais velha, com 47 anos. As formações profissionais desses sujeitos eram distintas: Pedagogia, Ciências Contábeis, Administração de Empresas e Psicologia. Todos esses atores se encontravam diretamente relacionados com a problemática do desenvolvimento da EAD.

A primeira pergunta de nossa entrevista indagava quais eram os cursos de graduação que ofereciam disciplinas a distância. Quatro respondentes indicaram que todos os cursos ofereciam, sendo que dois deles nomearam os cursos: (1) Administração; (2) Ciências Contábeis; (3) Ciências Biológicas; (4) Educação Física; (5) Letras; (6) Pedagogia; (7) História.

Na segunda pergunta o objetivo era saber quais as disciplinas desses cursos que estavam sendo oferecidas a distância. Verificamos que ao todo eram nove disciplinas que permeavam os diferentes cursos, a saber: (a) Empreendedorismo; (b) Informática; (c) Leitura e Produção de texto; (d) Contexto Brasileiro; (e) Desenvolvimento Sustentável – oferecidas para os cursos de Administração; Ciências Contábeis; Educação Física; Ciências Biológicas; Letras. A essas cinco se somavam: (f) Introdução à Língua Inglesa; (g) Relações Inter-pessoais; (h) Fundamentos filosóficos do Pensamento Moderno; (i) Ética e Cidadania, destinadas às licenciaturas.

Em seguida, indagamos (pergunta 3) se as disciplinas eram oferecidas totalmente a distância, aí se incluindo a parte da avaliação da aprendizagem. Todos os cinco respondentes afirmaram que havia encontros presenciais (pelo menos dois) e as avaliações eram sempre presenciais.

Em continuidade, perguntamos (questão 4) por que essas disciplinas tinham sido escolhidas para a experiência dos 20%. Recebemos as respostas que se seguem.

R1 – *por que elas atendiam ao projeto pedagógico do Núcleo Integrador.*

R2 – *por que havia a proposta de um núcleo integrador para os cursos e, também, por facilitarem a administração do espaço físico.*

R3 – *por que se tratava de disciplinas com conteúdos multidisciplinares, necessárias a qualquer formação no mundo contemporâneo.*

R4 – *por serem consideradas disciplinas de grande relevância para a formação do profissional nos dias atuais.*

R5 – *verificou-se quais eram as disciplinas comuns necessárias à formação geral do aluno. Assim, foram estudadas as disciplinas semelhantes para criar-se uma disciplina comum. Por exemplo: em vários cursos era ministrada a disciplina Português; então foi padronizada a disciplina Leitura e Produção de Texto. Muitos alunos chegam aqui sem uma boa formação em Língua Portuguesa; a idéia foi criar um padrão geral para que todos saiam com um mínimo de conhecimento.*

Essas respostas sugerem que o argumento básico desses sujeitos centrou-se na criação de um núcleo comum de disciplinas capazes de atender a todos os cursos indistintamente. Para evidenciar a relevância desse núcleo comum, os respondentes indicaram vantagens: as disciplinas possuem conteúdos multidisciplinares que permitem a sua inserção nos diferentes cursos; esses conteúdos valem para qualquer curso porque se referem a aspectos formativos, que dizem respeito a qualquer profissional da contemporaneidade.

Observamos, no entanto, que uma das respostas (R2) oferece uma pista interessante: além da defesa do núcleo integrador, as disciplinas a distância favorecem a melhor administração do espaço físico; subentende-se, pois, que salas de aulas presenciais podem ser liberadas para outras finalidades.

A pergunta seguinte (5) visava identificar os responsáveis pela decisão da oferta de disciplinas a distância. Transcrevemos as respostas tendo em vista que elas divergem.

R1 – *quem decide a oferta são os coordenadores de cursos.*

R2 – *a Reitoria.*

R3 – *o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.*

R4 - *o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.*

R5 – *a Reitoria e as coordenações dos cursos.*

Verifica-se na maior parte das respostas que a decisão da oferta passa pelos órgãos superiores da universidade: Reitoria e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Para determinar a experiência da instituição com a EAD, indagamos (pergunta 6) se outros cursos já tinham sido anteriormente oferecidos com respaldo na Portaria no. 4.059/04. Todos os respondentes disseram que não, porém R5 destacou que em 2002 havia tido uma experiência com EAD para atender a uma graduação presencial. Destacou, ainda, que desde 2002 a Universidade vem estudando e planejando a modalidade a distância.

Dando continuidade à entrevista (pergunta 7), procuramos saber como era planejada e implementada uma disciplina a distância.

R1 – *de acordo com o projeto pedagógico.*

R2 – *o planejamento e a implementação de uma disciplina a distância é feito a partir de uma decisão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.*

R3 e R4 – não responderam

R5 – *em primeiro lugar é realizado um estudo para a padronização da disciplina; depois é preparado um conteúdo e um instrucional (material didático); é estabelecida a carga horária da disciplina e é realizado ainda o planejamento dos encontros (são formatados os encontros). Cada disciplina tem uma carga horária de 30 horas-aula.*

Aqui mais uma vez, pela resposta de R2, há indícios da centralidade do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão na implementação de uma disciplina a distância. Percebemos, também, a preocupação com a padronização das disciplinas (R5).

A oitava pergunta tinha por objetivo verificar as mudanças que se fizeram necessárias em termos da estrutura curricular para a implantação das disciplinas *online*. As respostas recebidas são a seguir transcritas.

R1 – *foi feita uma reforma curricular.*

R2 – *houve necessidade de criar-se um núcleo integrador.*

R3 – *a carga horária foi modificada e foi criado o núcleo integrador.*

R4 – *foi feito um ajuste na carga horária das disciplinas.*

R5 – *houve redução na carga das disciplinas online, pois foi necessário condensar as disciplinas básicas dos cursos, como por exemplo: em cursos que se tinha Português I e Português II, estas disciplinas foram condensadas para Leitura e Produção de Texto.*

Essas respostas apontam dois eixos básicos de mudança: a condensação da carga horária e a criação do núcleo integrador. Tais estratégias sugerem a ênfase em aspectos voltados para a “agilização” do currículo, a saber: diminuição de carga horária e uniformização de disciplinas, independentemente da formação que esteja sendo oferecida.

Na pergunta de número nove indagamos se tinham sido necessários ajustes nas disciplinas que passaram a ser oferecidas *online*. Recolhemos as seguintes respostas:

R1 – *foram feitos ajustes na carga horária e no conteúdo.*

R2 – *sim, foram feitos ajustes para atender às diferentes áreas, tornando-as mais genéricas.*

R3 e R4 – *não.*

R5 – *sim, houve necessidade de ajustar carga horária e conteúdo como falei anteriormente.*

As respostas acima confirmam nossa percepção de estratégias de ‘agilização’.

Em seguida, perguntamos (questão 10) quais tinham sido as mudanças administrativas adotadas para a implantação da Portaria 4059/2004 do MEC. Os sujeitos nos esclareceram:

R1 – *foi criado um setor para a oferta – o Núcleo Integrador.*

R2 – *houve adequação do espaço físico e dos laboratórios.*

R3 – *foi criada a coordenação do Núcleo Integrador.*

R4 – *foram realizadas orientações aos funcionários dos setores envolvidos com o atendimento a essas disciplinas. São reuniões tanto para funcionários como para alunos.*

R5 – *foi criado um Núcleo Integrador, que é um setor que possui um coordenador para cada disciplina e, no mínimo, um monitor para cada disciplina, além de um estagiário. Este Núcleo tem um Coordenador Geral. Tem como atribuição atender a todas as unidades da instituição localizadas no estado do Rio de Janeiro.*

Os respondentes, mais uma vez, marcam a centralidade do Núcleo Integrador e ainda sugerem que ele realiza um trabalho disperso, na medida em que atende a todos os

campi localizados no estado. As falas sinalizam a precarização do trabalho docente, com a inserção de monitores (e estagiários) no desenvolvimento das disciplinas.

Na pergunta subsequente (11), indagamos se haviam sido criados setores novos para o desenvolvimento das atividades *online*. Todos citaram apenas o Núcleo Integrador, no qual se insere uma coordenação para a gestão das disciplinas.

E logo em seguida, perguntamos qual a relação dos setores novos (Núcleo Integrador) com a direção geral da Universidade, ao que os sujeitos informaram:

R1 – *está subordinado à Vice-Reitoria de Graduação e Corpo Docente.*

R2 – *é um departamento subordinado à Coordenação de Educação a Distância.*

R3 – *esse setor é subordinado à Coordenação de Educação a Distância, que, por sua vez, é subordinada à Pró-Reitoria.*

R4 – *tem relação direta com a Reitoria.*

R5 – *estamos inseridos dentro do CEAD, que está ligado diretamente à Vice-Reitoria.*

Tais respostas indicam que o centro gerador da EAD nesta instituição se abriga no órgão superior máximo – Reitoria / Vice-Reitoria – o que deve lhe dar poder suficiente para definir os rumos das propostas de EAD. Resta saber em que medida as propostas atendem, realmente, às necessidades de ensino, pesquisa e extensão enquanto expressões da relação direta alunos-professor-comunidade.

A décima segunda pergunta visava saber as atribuições dos setores responsáveis pela EAD, tendo sido dadas as seguintes informações:

R1 – *coordenar e administrar toda a logística do setor (elaboração dos instrucionais e distribuição desse material, definição do calendário dos encontros e das avaliações).*

R2 – *dimensionar as turmas por disciplina; estabelecer a logística das provas; organizar o banco de dados das provas e o calendário das avaliações.*

R3 – *coordenar as disciplinas em todos os cursos envolvidos.*

R4 – *atendimento ao aluno; logística do setor; dimensionar as turmas por disciplina.*

R5 – *atendimento ao aluno; atendimento a professores e coordenadores; efetuar o pagamento desses professores; dimensionar as turmas por disciplinas, preparar provas, etc.*

Nessas respostas verificamos, pela primeira vez, uma preocupação com o atendimento a professores e alunos. Percebemos também que ao setor cabem tarefas

pedagógicas, como: dimensionar as turmas; coordenar as disciplinas; preparar provas; elaborar o calendário de avaliações, e atribuições administrativas como: pagamento de professores. Cabe indagar por que este setor teria esta atribuição. Podemos supor que os professores atuariam por prestação de serviço, sem ter um vínculo formal com a Instituição.

Em continuidade, indagamos (pergunta 13) como esse setor (Núcleo Integrador - NI) se relaciona com os Departamentos ou Coordenações responsáveis pelo ensino das disciplinas dos cursos e obtivemos as seguintes respostas:

R1 – *fazemos reuniões mensais e até mesmo semanais.*

R2 – *as coordenações recebem o calendário e o horário das disciplinas pertencentes ao NI.*

R3 – *diretamente.*

R4 – *através de reuniões e comunicações internas.*

R5 – *trabalha-se muito com requerimento (documentos de controle interno) e reuniões.*

Dessas informações podemos perceber que existem dois eixos de articulação: um via documentos (sendo, portanto, mais burocrático) e outro, mais direto, por meio de reuniões. A resposta de R2, no entanto, sugere uma relação ‘hierárquica’, na medida em que o setor (NI) decide e comunica aos demais (coordenações). Resta, no entanto, saber qual das vias de comunicação predomina: a burocrática ou a da relação face a face (reuniões).

A entrevista seguiu com a décima quarta pergunta, dirigida às mudanças pedagógicas que tinham sido necessárias para implementar as disciplinas a distância. Nesta direção os sujeitos responderam;

R1 – *a utilização de mais recursos audiovisuais, interagir mais com o aluno virtualmente (e-mail) etc.*

R2 – *adequação dos instrucionais para os alunos.*

R3 – *adequação do design instrucional.*

R4 – não respondeu.

R5 – *foram necessárias muitas conversas e esclarecimentos sobre o funcionamento dessas disciplinas.*

As respostas sugerem os eixos sobre os quais se concentraram as mudanças pedagógicas: (a) uso de mais recursos audiovisuais; (b) adequação de textos e do

planejamento didático; (c) conversas com esclarecimentos sobre ‘como fazer’. Podemos supor, então, que havia um grupo produtor dos textos e do planejamento do curso (fazia os ajustamentos) e outro que recebia os esclarecimentos para colocar em prática.

Quanto às mudanças tecnológicas (pergunta 15) realizadas para a concretização das disciplinas *online*, os respondentes informaram:

R1 – *disponibilizamos mais laboratórios de informática.*

R2 – *foi criado um ambiente de ensino-aprendizagem (um ambiente virtual) denominado WebCaf.*

R3 – *investimentos em equipamentos para atendimento de tutoria.*

R4 – *inserção dos arquivos dos instrucionais das disciplinas; inserção do WebCaf, criação da plataforma de acesso dos alunos.*

R5 – *foi preciso adquirir novos equipamentos, computadores, aumentar os laboratórios de informática para atender às demandas dos alunos. Foi necessário aprimorar o sistema da universidade (o WebCaf). Houve investimento para leitura digital de cartões de resposta para agilizar e tornar possível a correção das provas.*

Pelas respostas depreendemos que tais mudanças se concentraram em investimentos no laboratório de informática e nas plataformas virtuais.

Sobre os critérios que nortearam a escolha dos professores (pergunta 16) para serem responsáveis pelo ensino das disciplinas a distância, os respondentes registraram:

R1 – *foram escolhidos aqueles que estavam dispostos a trabalhar nesta modalidade, que dominassem as ferramentas e fossem especialistas no conteúdo de sua(s) disciplina.*

R2 – *não houve critério de escolha.*

R3 – *não respondeu.*

R4 – *os professores que já lecionavam essas disciplinas no sistema presencial.*

R5 - *foram escolhidos pelos seguintes critérios: - ser especialista no conteúdo da disciplina; - estar integrado ao uso das novas tecnologias. Geralmente são os professores mais jovens.*

Inferimos, pelas respostas, que o critério mais indicado foi ‘dominar o uso das tecnologias, seguido de ‘ser especialista no conteúdo de ensino relativo à disciplina sob sua responsabilidade’. A especialização no conteúdo de ensino foi avaliada pela *performance* do professor com a mesma disciplina no ensino presencial. Não foi novidade o fato de

professores mais jovens terem apresentado este perfil, tendo em vista que o domínio das tecnologias é mais fácil para sujeitos que são nativos digitais ou que estão muito próximo das características desse grupo.

Na pergunta 17 buscamos saber como os professores foram preparados para a docência *online*. Obtivemos as seguintes respostas:

R1 – *eles estão no processo desde o início, o que facilitou a preparação.*

R2 – *por meio de capacitação.*

R3 – *não respondeu.*

R4 – *os professores foram treinados e receberam várias orientações.*

R5 – *os professores foram crescendo junto com o Núcleo Integrador.*

Depreendemos, então, que os professores tanto foram preparados (capacitação / treinamento) como participaram do desenvolvimento do processo de EAD na instituição.

Dando prosseguimento, buscamos (pergunta 18) saber quem preparava o material didático das disciplinas a distância e, neste sentido, recebemos as informações que se seguem:

R1 – *os professores que coordenam as disciplinas, com a colaboração de outros colegas, quando necessário.*

R2 e R3 – *professores da instituição.*

R4 – *o coordenador ou o próprio professor da disciplina.*

R5 – *o coordenador da disciplina a distância. Esse material é disponibilizado impresso para o aluno e ainda existe um PDF online.*

As respostas sugerem, então, que o material é preparado por professores que têm uma situação definida – são docentes da instituição. Uma vantagem oferecida pela Universidade é a possibilidade do aluno obter o material das aulas na forma de um texto PDF que pode ser baixado da Internet.

A pergunta 19 tratava das relações estabelecidas entre o docente e o elaborador do material didático. Os sujeitos esclareceram:

R1 – *geralmente é o mesmo professor que elabora o material didático, coordena a disciplina e ministra os encontros presenciais.*

R2 – *seguir a ementa e as diretrizes do instrucional.*

R3 – *não respondeu.*

R4 – *o professor que ministra o encontro recebe o material e é orientado a seguir o instrucional.*

R5 – *os professores seguem o material.*

Pelas respostas, fica explícito que os professores das disciplinas recebem o material instrucional e seguem as orientações nele contidas. Infere-se que há uma hierarquia: uns preparam o material (pensam) e outros seguem o que foi preparado (executam). Portanto, há divisão clara de tarefas.

Na pergunta 20, a nossa intenção era saber se a universidade adotava as recomendações do MEC, indicadas no documento Referenciais de Qualidade para a EDA, no sentido de que os professores dessa modalidade educativa, no ensino superior, podem ser tutores, constituindo um quadro paralelo ao quadro de docentes da instituição. Para esta indagação recebemos as respostas que se seguem:

R1 – *sim, os nossos coordenadores das disciplinas são tutores das disciplinas, atendendo às necessidades e recomendações do MEC.*

R2 – *sim, o professor é reconhecido como tutor.*

R3 – *sim, os tutores são os professores da instituição.*

R4 – *sim, os professores são os tutores.*

R5 – *no caso das disciplinas inseridas em cursos que têm 20% de sua carga horária a distância, não existe tutor e sim professor e monitor.*

Analisando as respostas de R1 a R4, verificamos que estes respondentes se preocupam em afirmar que o professor é o tutor e vice-versa: o tutor é o professor. Assim, depreendemos que os professores são chamados de tutor. No entanto, ao lermos a resposta de R5, considerando dados fornecidos em outras respostas, observamos que há uma estrutura no ensino das disciplinas *online*, a saber: existe um coordenador para cada disciplina *online*; ele é o responsável pelo planejamento (redação do material instrucional) e implementação da disciplina na plataforma da universidade; a disciplina que ele coordena conta com apoio de monitores e estagiários na sua implementação. Portanto, o contato dos alunos é com o tutor/monitor.

Na continuidade da entrevista, pedimos aos sujeitos (pergunta 21) se podiam descrever, em linhas gerais, a organização do ensino a distância no contexto da Portaria n.

4059/2004 do MEC, no âmbito da Universidade. Foram dadas as informações que se seguem:

R1 – *atualmente são nove disciplinas nos cursos onde o aluno monta a sua grade. São dois encontros semestrais e pelo menos duas avaliações. Temos plantões semanais e virtuais em ambiente web.*

R2 – *foi criada uma coordenação para gerenciar as disciplinas do Núcleo Integrador e essa coordenação está subordinada à Coordenação do Centro de Educação a Distância.*

R3 – não respondeu.

R4 – *as nove disciplinas compõem a grade curricular de todos os cursos oferecidos pela Universidade, inclusive dos cursos desenvolvidos integralmente na modalidade a distância. Na verdade, essas disciplinas são otimizadas, o que envolve a montagem dos calendários com os dias dos encontros e avaliações e a organização das turmas. Uma vez montados os calendários eles são disponibilizados para as demais coordenações. Essas disciplinas envolvem, no mínimo, um encontro presencial e duas avaliações, também presenciais. Elas dispõem de uma plataforma de ensino, que é um canal de comunicação.*

R5 – *as disciplinas são distribuídas na grade curricular dos cursos. Para essas disciplinas existem dois encontros presenciais, mais quatro avaliações. No caso de um aluno atingir a média sete com as duas primeiras avaliações (A1 e A2), o aluno não precisa fazer a A4, que é a prova final, onde o aluno tem que obter a média cinco. A3 representa a segunda chamada. Os encontros presenciais de dois campi são realizados na sede da instituição; os demais se concretizam nos outros campi por terem poucos alunos. Quanto às avaliações, são todas realizadas nas próprias unidades.*

Verificamos, então, que essas disciplinas do Núcleo Integrador tanto servem para os cursos presenciais com 20% a distância, como para os oferecidos totalmente a distância, só que nesta situação não estão online. Elas ajudam o desenvolvimento curricular na perspectiva da ‘otimização’. Tais disciplinas são ministradas em plataforma virtual (WebCaf), especialmente criada para atender à EAD da Universidade, são semestrais, realizam dois encontros presenciais e, minimamente, duas avaliações da aprendizagem (só quando o aluno obtém média sete nas duas primeiras avaliações).

A pergunta 22 indagava as dificuldades e/ou limitações que a universidade encontra para implementar a educação a distância no ensino de graduação, ao que os sujeitos esclareceram:

R1 – *no início, a resistência dos professores e a dificuldade na utilização da principal ferramenta que é o computador.*

R2 – *ainda o preconceito de alguns professores em relação à EAD.*

R3 – não respondeu.

R4 – *os alunos dos cursos presenciais que não estavam acostumados com o novo processo. Também houve resistência dos professores que não conheciam o processo.*

R5 – *a maior dificuldade foi a resistência dos alunos que não entendiam a importância dessas disciplinas para sua formação geral. O baixo poder aquisitivo dos alunos dificultava essa modalidade, pois muitos não possuíam acesso à Internet em casa ou tinham dificuldade de acessar a Internet em outros locais que não a Universidade.*

As respostas indicam que a resistência se deu em ambas as pontas do processo: professor e aluno. O desconhecimento da importância de ensinar / aprender *online* parecer ter sido um entrave significativo. No caso dos professores, mais velhos que seus alunos, a dificuldade de interagir com o computador e a Internet parece ter sido um obstáculo à aceitação da EAD.

Em seguida, indagamos como foram enfrentadas as dificuldades (pergunta 23).

R1- *com muito diálogo e treinamento para os nossos professores.*

R2 – *com respeito e não incluindo os professores no processo.*

R3 – não respondeu.

R4 – *com reuniões, treinamentos e apresentações de como funcionariam essas disciplinas.*

R5 – *com muita conversa, diálogo com os alunos, com a criação de laboratórios equipados e com estagiários para atender aos alunos.*

Depreende-se, novamente, a força dos treinamentos dos professores como estratégia para a oferta das disciplinas *online*. Inferimos que os treinamentos se orientam para a linha do ‘como fazer’ (*como funcionam as disciplinas*). A oferta de laboratórios e estagiários para tirar dúvidas dos alunos foi outra estratégia de convencimento para a necessidade / importância da EAD.

Na seqüência da entrevista, indagamos (pergunta 24) como os alunos se posicionavam em relação à EAD no ensino de graduação. Os sujeitos responderam:

R1 – *no início com muita resistência, mas depois que conhecem e vêem como funciona, concordam.*

R2 – *apresentam satisfação.*

R3 – não respondeu.

R4 – *no início foram bem resistentes, depois foram se acostumando e ficando satisfeitos.*

R5 – *no início houve muita resistência, não aceitavam. Hoje, estão satisfeitos, não existe reclamação.*

As respostas sugerem uma acomodação dos alunos à nova situação, na medida em que viam ‘como funcionava’. Estaria esta acomodação vinculada à diminuição da carga horária das disciplinas? Em que medida a sistemática de avaliação teria contribuído para a acomodação? Teriam eles assumido o espírito de ‘otimização’ que perpassa a proposta?

A pergunta 25 visava saber o que os professores diziam dessa experiência com a EAD no ensino de graduação.

R1 – *depois do processo de transição e adaptação encontram-se adaptados e se aperfeiçoando.*

R2 – *a maioria acha gratificante.*

R3 – não respondeu

R4 – *os professores mais antigos na instituição foram os mais resistentes, mas com o passar dos semestres entenderam a importância. Os professores reclamam quantidade de alunos, mas elogiam também o dinamismo das aulas.*

R5 – *Houve uma resistência no início, mas hoje os professores de outros setores pedem para fazer parte do quadro docente da EAD.*

Pelas falas inferimos que as resistências iniciais foram quebradas, gerando uma adaptação. A resposta de R4 é muito relevante na medida em que aponta uma das dificuldades para a EAD: a quantidade de alunos inseridos em uma turma.

Cabe, por último, dizer que dois respondentes se destacaram: R3 – por ter deixado de responder 11 perguntas (44%) do conjunto de 25; e R5 – por ter sido o que deu informações mais detalhadas na maior parte das perguntas apresentadas. R3 era a Coordenadora Administrativa do CEAD e R5 o Coordenador do Núcleo de Integração.

4.2 OS CAMINHOS DA UNIVERSIDADE PÚBLICA

A universidade pública focalizada em nossa pesquisa tem seu campus principal situado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Foi criada em 5 de junho de 1979, sendo seu corpo social constituído de: discentes, funcionários técnico-administrativos e docentes qualificados com titulação nos níveis de doutorado, mestrado e especialização, inseridos nas suas diversas áreas de ensino e pesquisa. Tem por missão: “produzir e disseminar o conhecimento nos diversos campos do saber, contribuindo para o exercício pleno da cidadania mediante formação humanística, crítica e reflexiva, consequentemente preparando profissionais competentes e atualizados para o mundo do trabalho presente e futuro⁴¹”. Atualmente, integra o Consórcio CEDERJ.

Para coletar os dados nesta instituição, utilizamos o mesmo roteiro de entrevista aplicado aos profissionais da outra universidade. Também foram cinco os respondentes, todos do sexo feminino, sendo que somente três revelaram sua idade: 66, 42 e 44 anos, o que evidencia estarem em uma faixa etária superior a dos profissionais da UA. Elas ocupavam os seguintes cargos: R6 – era a coordenadora geral da Coordenação de Educação a Distância (CEAD); R7 – auxiliar administrativo; R8 – assistente de administração; R9 – consultora para a implantação da EAD; e R10 – coordenadora de um dos cursos interessados na experiência dos 20%. Das cinco, três possuíam o título de Doutor nas seguintes áreas: Saúde Pública (R6); Educação (R9), e História (R10). As demais, que atuavam na área administrativa, possuíam respectivamente o Bacharelado em Geografia (R7) e o Segundo Grau completo (R8). Este dado também evidencia uma distinção, em termos de nível de formação, entre os dois conjuntos de respondentes.

A primeira pergunta da entrevista visava saber quais eram os cursos de graduação que ofereciam disciplinas a distância. Recebemos as seguintes informações:

R6 - em 2005 foi criada uma resolução, de número 2666 de 19/12/2005 que regulamentou a Portaria 4059/04 no âmbito da Universidade. Logo após, iniciou-se o planejamento para o oferecimento dessas disciplinas, em 20/03/2007 foram estabelecidas normas e critérios

⁴¹ A missão da universidade foi retirada da sua *home-page*; no entanto, para evitar a identificação da universidade, optamos por não indicar o endereço deste site.

para a oferta e o funcionamento de componentes curriculares semi-presenciais nos cursos de graduação presenciais de nossa Universidade. Atualmente estamos desenvolvendo um curso de capacitação e Extensão em EAD, na realidade são três cursos: formação de tutores, elaboração de material didático e gestão em EAD, com a finalidade de capacitar em outubro de 2009, professores e técnicos administrativos da Universidade, para a então efetiva implantação dessas disciplinas em 2010. Na realidade, os cursos que se candidataram foram: História, Informática, Direito, Enfermagem, Nutrição, Biologia, Medicina, Biblioteconomia.

R7 - *atualmente existem cursos que se cadastraram para oferecer as disciplinas, como o de História que, inclusive, já contempla a modalidade no seu projeto político pedagógico. Cursos com interesse: História, Enfermagem, Nutrição, Informática, Pedagogia, Medicina.*

R8 - *nenhum curso oferece disciplinas a distância, pois as mesmas ainda na foram implantadas, mais existem alguns cursos com interesse, principalmente o de História. Outros cursos também demonstraram interesse: Enfermagem, Nutrição, Informática, Pedagogia, Medicina.*

R9 - *em 2005, através da Pró-Reitoria de Graduação, nos organizamos e enviamos para todos os departamentos e centros cartas convites para saber quais seriam os cursos que possuíam interesse em começar a utilizar os 20% da carga horária total que é permitida pela portaria 4059/04. Não satisfeita ainda, eu e a coordenadora da EAD fomos a vários centros para explicar o que era, como seria feito e quais as vantagens. Eu acredito que não surtiu efeito, primeiro porque os professores desta universidade estão muito sobrecarregados, tendo de cumprir grande carga horária, pois estão envolvidos com pesquisa, cursos de extensão, enriquecimento de seus currículos e uma série de coisas dessa natureza que tomam muito o tempo dos professores. Verificamos que no início foi muito difícil, mas depois de alguns cursos utilizando essa modalidade, começaram a aceitar. Agora não sei responder quais os cursos, mas a Coordenadora poderá responder com mais propriedade. Neste ano de 2009, por incrível que pareça, verificamos que vários cursos solicitaram participar da experiência. Eu acredito que isto seja motivado pela experiência exitosa que a universidade vem tendo com os cursos de Pós-Graduação Lato-Sensu, para os quais foi montada uma tutoria, uma estrutura, ou seja, toda uma organização, com a qual a instituição está conseguindo ser vista, no âmbito das federais,*

como uma Instituição que está fazendo um trabalho sério na área de EAD. Logo, acredito que este fato tenha despertado interesse nos professores, sendo visualizado como algo bom para eles profissionalmente e para seus currículos. Um fato muito interessante é que a Universidade conseguiu uma verba do MEC para a construção de um prédio destinado à CEAD. Isto significa que os próprios departamentos estão observando o crescimento e o trabalho da CEAD. É importante destacar que no início, quando começamos a divulgar o projeto para a utilização da portaria, existia o problema da institucionalização, sendo a UB uma instituição de ensino superior presencial, houve uma grande dificuldade para adotar a portaria, pois não existiam normas nem mesmo regulamentação para tal. Como por exemplo, o CPD, que é um órgão que trata do problema do controle acadêmico e outros setores. As pessoas ficavam inseguras, essa foi a impressão que elas me passavam. Após a institucionalização, acredito que houve uma motivação, um estímulo para a implantação da portaria, pois agora a mesma já está normatizada, regulamentada através de portarias e resolução aprovadas pelo próprio Conselho Universitário. Após essa institucionalização houve um debate, uma discussão, entre os próprios professores, sobre como seria a estratégia efetiva de implantação das disciplinas como, por exemplo, as disciplinas que os professores e departamentos desejam oferecer nessa experiência, que seriam as disciplinas básicas oferecidas por um departamento, mas que eram utilizadas em vários cursos. Então, podemos perceber que a própria universidade participou e com isso acredito que agora a Portaria seja implantada, pois já possui ferramentas necessárias como, por exemplo, guias de orientação (existe o guia de orientação para tutores, guia de orientação para encontros presenciais, guias para elaboração de materiais didáticos, pois no presencial serão utilizados guias didáticos ao invés de materiais didáticos). Conclusão o que ocorreu até agora foi um planejamento para a criação e estabelecimento de condições básicas para desenvolver essa experiência no ensino de graduação presencial, ou seja, já existem na Universidade todos os pré-requisitos fundamentais para que a EAD funcione sem maiores problemas ou algum tipo de confusão. No ensino privado é mais fácil resolver as coisas; já no ensino público, devido a uma administração mais fechada e pesada, para se conseguir mudar ou estabelecer algo é necessário realizar um grande planejamento.

R10 - nome dos cursos e das disciplinas que apresentaram interesse em participar: *História, Biblioteconomia, Biologia, dentre outros, mas não tenho ciência de como e a quantas anda a implantação. A Escola de História já tem, em fase de implantação (está no segundo período do PPP), o Curso de Licenciatura EAD, que ocorre no seio do Consórcio CEDERJ, mas o CEDERJ ainda não permitiu a implantação do intercâmbio entre as modalidades. Nosso objetivo será permitir que estudantes da EAD possam fazer disciplinas no curso presencial e vice-versa.*

Depreendemos dessas informações iniciais que existe uma nítida seqüência no planejamento da oferta de disciplinas *online* que, em linhas gerais, compreende as seguintes etapas: (a) 2004 – Portaria 4059/04 do MEC; (b) 2005 – Portaria no âmbito da universidade para atender à do MEC; (c) 2006 – negociações / planejamentos iniciais; (d) 2007 – elaboração dos critérios para a oferta dos componentes curriculares semi-presenciais; (e) 2008/2009 – formação de tutores e gestores para a EAD e elaboração de material didático; (f) 2010 – implantação das disciplinas *online*. Soubemos, também, que os cursos interessados em oferecer as disciplinas *online* são: História, Pedagogia, Informática, Biblioteconomia, Nutrição, Biologia, Enfermagem, Direito, Medicina, o que nos causou surpresa pela presença desses dois últimos.

Inferimos, ainda, que não houve imposição da experiência em EAD aos cursos e seus departamentos. Foram realizadas reuniões iniciais com o objetivo de explicar a proposta e depois encaminhados os convites para participarem, o que implicava em (re)elaborar o projeto pedagógico de cada curso. Tudo indica que três fatos importantes devem estar ajudando a construção dessa experiência na universidade em tela: (a) o apoio da Pró-Reitoria de Graduação; (b) a experiência exitosa com a EAD na pós-graduação *lato-sensu*; (d) a verba repassada pelo MEC para a construção de prédio destinado à CEAD.

A pergunta dois tinha por objetivo saber quais eram as disciplinas que estavam sendo ministradas a distância. Os respondentes assim se pronunciaram:

R6 - *são 4 disciplinas de Enfermagem e Nutrição; 14 disciplinas de Informática; 3 de Biologia e 2 de Medicina; 3 de Biblioteconomia e Direito.*

R7 - *nenhuma.*

R8 - *as disciplinas não foram implantadas.*

R9 – *não sei ao certo os nomes dos cursos e das disciplinas cadastradas, mas você consegue esta informação na CEAD, com a Coordenadora, pois as disciplinas ainda não foram implantadas.*

R10 – não respondeu.

Pelas respostas, verificamos que ainda há uma indefinição quanto às disciplinas que serão colocadas *online*, mas se tomarmos como referência a resposta de R6, que é a coordenadora de EAD, portanto pessoa que possui as informações mais privilegiadas, verificamos que serão, inicialmente, 26 disciplinas.

Na questão subsequente (pergunta 3) indagamos se as disciplinas seriam oferecidas totalmente a distância, incluindo a parte da avaliação? Recebemos as seguintes respostas:

R6 – *não; de acordo com a Resolução 2828 de 20/03/2007, a carga horária total de cada componente curricular semi-presencial deverá ser distribuída da seguinte forma: no máximo 50% para a realização de atividades de estudo individual; no máximo 30% para a realização das atividades de tutoria; no mínimo 20% para a realização das atividades presenciais indicadas no Plano de Ensino.*

R7 – *não, seguirá o modelo já estabelecido na resolução 2828 de 20/03/200, estando em conformidade com os Referenciais de Qualidade do MEC.*

R8 – *não sei responder.*

R9 – *essas disciplinas não serão oferecidas totalmente online, inclusive faz parte do planejamento o seguinte: estabelecer um dia na grade curricular dos cursos para deixar que o aluno fique um dia em casa, pois a maioria dos nossos alunos é de poder aquisitivo baixo, só existe exceção nos cursos de Direito e Medicina. Isto ajuda os alunos não só neste sentido, mas também ficam com mais tempo para estudar em casa.*

R10 - não respondeu.

Há nessas respostas duas informações interessantes sobre a oferta da EAD, contidas nas respostas de R6 e R9. A primeira refere-se à estrutura de cada componente curricular (ou seja, cada disciplina), que deve ser distribuída em três tipos de atividades: estudo individual (50%); atividades com tutores (30%); atividades presenciais (20%). A segunda diz respeito à folga semanal de um dia, prevista para permitir ao aluno se dedicar mais aos estudos. Considerando os gastos com passagens / lanche e mais o tempo perdido nas

grandes cidades em deslocamentos (ir para e voltar da universidade para casa), pensamos que se trata de uma relevante inovação.

Em continuidade, quarta pergunta, indagamos os critérios da escolha desses cursos para a experiência dos 20%, ao que os sujeitos responderam:

R6 – *os cursos não foram escolhidos, na realidade todos eles foram convidados a participar.*

R7 – *não houve escolha, todos os cursos foram convidados a participar dessa experiência.*

R8 – não respondeu

R9 - *não foram escolhidos, foram enviados convites convocando todos os professores interessados em participar da experiência.*

R10 – não respondeu.

Com essas respostas, confirmamos o que já tínhamos captado anteriormente: não houve imposição e sim convite à participação.

Na quinta pergunta da entrevista a intenção era saber o que tinha orientado a escolha das disciplinas para serem oferecidas a distância.

R6 - *não houve uma orientação e sim uma iniciativa da própria Reitoria, em 2005, através da CEAD, em conjunto com a Pró-Reitoria de Graduação, contando-se com o auxílio da Consultora. A partir daí foi iniciada a divulgação do projeto de implantação da portaria 4059/04. Primeiro, foi realizada uma reunião com os Decanos de Centro; eles próprios acharam melhor que cada escola deveria formaliza um convite para a Diretora da CEAD. Na verdade houve o convite de alguns colegiados e outros não convidaram, foram realizadas várias estratégias. No segundo semestre de 2008, eu enviei uma carta para vários chefes de escolas e Diretores de departamentos, para os mesmos repassarem aos professores, para então ocorrer o cadastramento do professor e das disciplinas que serão oferecidas em 2010.*

R7 - *a escolha é da competência dos departamentos e escolas.*

R8 - *quem escolhe são os departamentos e a escolas.*

R9 - *não foram escolhidas. O que houve foi uma orientação para que os departamentos encolhessem disciplinas básicas, até mesmo para sobrar mais tempo para o professor ficar na tutoria.*

R10 - *para o nosso curso, todas as disciplinas poderão ser oferecidas a distância. O estudante terá livre escolha, respeitando-se o limite de 20% da carga horária.*

Novamente ficou claro que não houve definição prévia de critérios pelos órgãos centrais para a oferta das disciplinas a distância. Esses critérios ficaram a cargo dos departamentos responsáveis pelas disciplinas dos cursos, mas havia um eixo articulador, a saber: a disciplina ser básica. Isto significa que pode servir a mais de um curso e deve, também, localizar-se no início da composição curricular.

A entrevista se seguiu com a pergunta seis: quem decide a oferta de cursos / disciplinas no formato de 20% da carga horária a distância? Os sujeitos nos apresentaram as seguintes informações:

R6 - *os departamentos são soberanos, então é formalizada uma ata que é enviada para o colegiado aprovar e depois para a aprovação do CONSEP.*

R7 - *o formato foi definido na resolução 2828 de 2007, criada pela CEAD em um trabalho conjunto com a Pró-Reitoria de Graduação.*

R8 - *o formato foi definido na resolução 2828 de 2007.*

R9 - *a estrutura já está estabelecida, no caso da graduação 20% da carga horária da disciplina está designada aos encontros presenciais, 30% à tutoria e 50% ao auto-estudo.*

R10 - *não se aplica ao nosso curso (ver a resposta anterior).*

Novamente confirmamos o poder dos departamentos nas decisões sobre a oferta de disciplinas a distância.

Na pergunta sete, indagamos se já tinham sido oferecidas outras disciplinas ou outros cursos nesta modalidade dos 20% e recebemos as respostas que se seguem:

R6 - *não, o que houve foram experiências isoladas e bem sucedidas que não foram formalizadas. Uma experiência muito interessante ocorreu em um módulo de uma disciplina do curso de medicina que tratava de Epilepsia e essa experiência foi transformada em uma dissertação de mestrado.*

R7 - *não, o que existiram foram experiências isoladas e não formalizadas.*

R8 - *não.*

R9 - *não sei informar.*

R10 - *não.*

Fica claro que não houve experiência semelhante em qualquer curso oferecido pela universidade, mas cabe registrar a bem sucedida realização do Curso de Medicina, com um módulo de uma de suas disciplinas sobre Epilepsia. Talvez este êxito tenha estimulado o curso a se interessar pela EAD.

A oitava pergunta buscou saber como é planejada e implementada uma disciplina a distância, sendo oferecidas as informações a seguir:

R6 - *primeiro os cursos devem adequar o seu projeto político pedagógico para a modalidade a distância depois será cadastrado no INEP. Na realidade, a CEAD trabalha em conjunto com a Pró-Reitoria de Graduação estabelecendo normas e resoluções que atendam à modalidade de EAD. Quanto ao material didático e plataforma de ensino, já existem modelos planejados, implantados e testados na CEAD, ou seja, já estão prontos os modelos é só adequar às necessidades de cada curso presencial, junto com a Pró-Reitoria de Graduação, até mesmo para criar uma Integração entre as duas modalidades de ensino.*

R7 - *a primeira ação é adequar o projeto político-pedagógico do curso à modalidade, depois o mesmo deve ser aprovado pelo CONSEP e, em seguida, remetido à Pró-Reitoria de Graduação para cadastramento no INEP. Depois é que se inicia o planejamento que vai desde o planejamento da expansão da estrutura já existente para que a mesma possa atender agora os alunos do presencial, como a própria adequação de normas e procedimentos que atendam às duas modalidades. O planejamento dessas disciplinas iniciou-se em 2005, com a anterior Pró-Reitora de Graduação, que realizou um trabalho em parceria com a Coordenadora do CEAD, para a efetiva implantação da portaria. No entanto, esta pró-reitora foi afastada com licença médica e a atual possui interesse em dar prosseguimento às ações de implantação da Portaria. Porém, as prioridades hoje dentro da PROGRAD são o REUNI (reforma universitária) e a realização de concursos para a admissão de pessoal.*

R8 - *a primeira ação é adequar o projeto político-pedagógico do curso. As disciplinas dos 20% ainda não foram implantadas; estão desde 2005 em planejamento, com a reestruturação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos.*

R9 - *o planejamento é igual ao realizado no presencial. No PPP terão que ser inseridas as disciplinas a ser oferecidas nos moldes dos 20%. No caso das disciplinas a distância, são necessárias modificações no sistema acadêmico como, por exemplo, o registro informações*

sobre o aluno. Começamos a planejar realmente essas disciplinas no início de 2008, mas o que fez com que se retardasse foi a falta de recursos humanos, espaço físico e recursos tecnológicos. Na verdade, a EAD nesta universidade foi viabilizada pela UAB, como há recursos para pagar bolsas, então facilitava à CEAD. Outro ponto interessante é que os professores que participaram da experiência dos cursos da Pós-graduação oferecidos em parceria com a UAB, acabaram aprendendo e agora vão levar suas experiências para a graduação.

R10 - *usaremos todos os expedientes e recursos do nosso Curso de Licenciatura em EAD, que está em seu segundo período do aconselhamento curricular (material didático impresso, salas de tutoria etc., da Plataforma CEDERJ).*

Com essas respostas inferimos que o planejamento e a implementação das disciplinas a distância seguem uma seqüência: (a) adequação do projeto político-pedagógico; (b) aprovação do projeto reformulado no Conselho superior da universidade; (c) encaminhamento da proposta ao INEP para cadastramento; (d) adequação de normas e procedimentos para atender às duas modalidades de ensino; (e) elaboração de material didático e ajuste na plataforma de ensino (apoio de modelos já testados); (f) modificações no sistema acadêmico de registro de dados de alunos.

Nas respostas ainda captamos outros dados interessantes, a saber: a vivência de alguns professores da universidade na EAD em nível de *lato-sensu*; e o aproveitamento da experiência da universidade no CEDARJ, do qual é parceira.

Prosseguindo a entrevista, indagamos (pergunta 9): que mudanças, em termos de estrutura curricular, foram necessárias para que os cursos possam oferecer 20% de sua carga horária a distância?

R6 - *a reformulação ou adequação do projeto político-pedagógico e o cadastramento dos cursos do INEP.*

R7 - *essas mudanças aconteceram e continuam acontecendo, como: a reformulação ou adequação do projeto político-pedagógico. Envolvem também o cadastramento dos cursos junto ao INEP.*

R8 - *a reforma dos projetos político-pedagógico dos cursos.*

R9 - foram adotados alguns critérios. Por exemplo, um deles foi a otimização dessas disciplinas, ou seja, disciplinas básicas que são utilizadas em vários cursos. Outro critério é com relação às disciplinas optativas, que são disciplinas utilizadas em vários cursos.

R10 – não respondeu.

Confirmamos, mais uma vez, a centralidade da reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos para a oferta das disciplinas a distância. Nesta oferta buscaram ‘otimizar’ as disciplinas básicas.

Em seguida (pergunta 10), indagamos se tinha havido necessidade de ajustamentos nas ementas das disciplinas que passaram a ser oferecidas a distância e quais tinham sido essas mudanças. Obtivemos as seguintes informações:

R6 - na realidade, estamos em um processo de reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos para organizar as ementas que sirvam para as duas modalidades de ensino.

R7 - houve necessidade de reformular normas para a efetiva integração das duas modalidades e ajustar as ementas para que as mesmas possam atender tanto à modalidade presencial como a distância.

R8 – o ajuste das ementas vem sendo realizado desde 2006, sendo, neste caso, pioneiro o curso de história.

R9 - existe a necessidade de alguns ajustes, os quais já foram diagnosticados com o pessoal da área de legislação. Há necessidade de reestruturar o currículo para atender às características da EAD. Quando você insere a EAD no ensino presencial ela acaba aperfeiçoando esta modalidade. Eu fui informada de que o processo de reajuste dos currículos já começou, inclusive por conta dos 20% online da carga horária.

R10 - não há necessidade de ajuste. O curso EAD já foi pensado tendo em vista o intercâmbio entre as modalidades.

Em relação ao ajuste das ementas, depreendemos que se encontra em andamento, sendo que a proposta é que essas ementas possam atender a ambas as modalidades de ensino: presencial e a distância. Observamos, também, que o fato da universidade está reformulando seus projetos pedagógicos para abrigar a EAD, abre espaço para o aperfeiçoamento da modalidade presencial.

A pergunta 11 se projetou para as mudanças administrativas necessárias à oferta de disciplinas a distância, segundo a Portaria 4059/2004 do MEC. Recebemos as seguintes respostas:

R6 – *foi necessário: equipar os departamentos; capacitar os funcionários técnico-administrativos para que os mesmo possam atender os alunos; ampliar a equipe da CEAD (recursos humanos); ampliar o espaço físico em geral; comprar equipamentos; e capacitar professores.*

R7 – *várias mudanças, sendo a principal o ajuste do sistema acadêmico para atender às necessidades das disciplinas a distância que, no atual sistema, não são atendidas.*

R8 - *adequação do sistema acadêmico da Universidade; adequação de processos administrativos; contratação de pessoal, ou seja, ampliação dos recursos humanos; ampliação da infra-estrutura para atender essas disciplinas (espaço físico e equipamentos, por exemplo).*

R9 – *estão sendo necessários ajustes no sistema de registro acadêmico dos alunos; nos processos administrativos; na infra-estrutura física. Além disso, estamos contratando pessoal.*

R10 – não respondeu.

Percebemos, então, que as mudanças administrativas mais lembradas pelos respondentes foram os ajustes nos processos administrativos que envolvem reestruturação do sistema de controle acadêmico (registro da vida escolar do aluno). Além disso, estão sendo necessárias contratações de pessoal e adaptações no espaço físico / infra-estrutura tecnológica.

Na continuidade da entrevista perguntamos (questão 12) se haviam sido criados novos setores e os respondentes disseram:

R6 - *ainda não, ampliamos os setores que já existiam na CEAD.*

R7 - *não, o que ocorreu até agora foi o planejamento para a criação e ampliação dos setores.*

R8 - *não, mas provavelmente será criado algum setor como, por exemplo, o laboratório de tutorias.*

R9 - *ainda não, mais quando as disciplinas estiverem implantadas deverão ser criados alguns setores, especialmente um laboratório de tutoria em cada campo.*

R10 - *sim, houve a criação do Curso de Licenciatura em História - EAD, com todos os recursos e aparatos necessários para a realização de um curso a distância (semipresencial).*

Essas respostas sugerem que a prioridade não é a criação de setores, mas sim a construção de uma matriz para a oferta das disciplinas com parte significativa de sua carga horária a distância. Portanto, observamos que a valorização está na concepção do projeto político-pedagógico com suas ramificações.

Na décima terceira pergunta tínhamos por intenção saber qual era a relação dos novos setores com a direção geral da Universidade (Reitoria ou Pró-Reitoria), mas como esses setores ainda não tinham sido criados, os respondentes falaram da articulação com a CEAD.

R6 – *a CEAD está ligada diretamente à Reitoria e trabalha em conjunto com as Pró-Reitorias de Graduação e Pós-Graduação.*

R7 - *a CEAD vincula-se à Reitoria e à PROGRAD.*

R8 – *a CEAD se liga à Reitoria e trabalha em conjunto com a PROGRAD.*

R9 - *a CEAD foi criada em 1993 vinculada ao CEDERJ, mas isso não era legal, pois a estrutura da UERJ, que é uma universidade estadual é muito diferente da nossa universidade que é federal. Assim, a CEAD passou a se vincular à Reitoria que tinha muito interesse em implementar a EAD na universidade.*

R10 - *todos os cursos de graduação estão submetidos à PROGRAD e à CEAD, ambos ligados diretamente à Reitoria.*

Verificamos, então, que a CEAD, pela sua direta subordinação à Reitoria e trabalho conjunto com as duas pró-reitorias, é um importante setor no contexto da universidade. Não podemos ignorar a sua origem que está ancorada no CEDERJ.

A entrevista se seguiu com a pergunta 14: quais são as atribuições da CEAD? Recebemos as seguintes informações:

R6 – *segundo o documento de sua criação, ela tem como finalidades: socializar o conhecimento e a profissionalização nas diversas áreas do saber; democratizar o acesso ao ensino superior oferecido pela Universidade e nela promover a permanência; e proporcionar a melhoria da qualidade do ensino na Universidade. São competências da CEAD, além de outras que lhe forem atribuídas pelos órgãos deliberativos da*

Universidade: assegurar a participação e envolvimento da comunidade acadêmica, através da articulação com todos os órgãos da Universidade, na preparação e na execução de atividades na modalidade de EAD; assessorar as iniciativas e experiências em EAD e a elas dar suporte; apoiar e incentivar a execução de programas e projetos institucionais em EAD; propor normas de organização, planejamento, gestão e avaliação de EAD na Universidade; promover o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e administrativas em novas tecnologias aplicadas à EAD; qualificar docentes e técnico-administrativos para atuarem em EAD; estimular a aplicação de inovações tecnológicas no ensino oferecido pela Universidade; estimular o uso de recursos tecnológicos apropriados à educação a distância, conforme as características da atividade a ser executado e do seu público alvo; promover a realização de eventos sobre assuntos relacionados à EAD; fomentar a produção intelectual, científica e cultural em temas ligados à EAD; e buscar e manter parcerias da Universidade com instituições públicas ou privadas nacionais ou internacionais, relacionadas à EAD.

R7 - *as atribuições da CEAD estão estabelecidas em uma ordem de serviço de 15/09/2008. Além dessas atribuições, a PROGRAD possui a atribuição de levar os projetos políticos pedagógicos dos cursos para a sua devida aprovação no CONSEPE.*

R8 - *criar e adequar normas para a efetiva implantação da modalidade nos cursos presenciais.*

R9 - *a CEAD possui várias atribuições que estão discriminadas no Regulamento da CEAD. Acredito que no futuro seja criada uma Pró-Reitoria de EAD não só para facilitar o trabalho, mas para viabilizar a organização de uma equipe.*

R10 - *diversas, desde a responsabilidade pela gestão de currículos até a implantação de políticas acadêmicas.*

Percebemos, então, a complexidade das atribuições da CEAD que vão desde o planejamento das políticas de EAD à sua operacionalização, passando ainda por processos de negociação e aprovação nas diferentes instâncias. Depreendemos, também, que a complexidade é de tal ordem que já se fala em uma Pró-Reitoria de EAD.

Na pergunta 15 procuramos saber como a CEAD se relacionava com os Departamentos ou Coordenações responsáveis pelo ensino das disciplinas dos Cursos. Os respondentes, então informaram:

R6 - *a relação é direta, através de encontros, reuniões e capacitações. Existe dentro da CEAD uma Câmara Técnica que é composta pelos seguintes membros: Coordenador da CEAD, Coordenador Substituto da CEAD; Coordenadores de Cursos a Distância; Coordenador Pedagógico; Coordenador de Mediatização; Coordenador de Articulação entre a Universidade/Pólos/Parceiros. Todos auxiliam na relação.*

R7 e R8 - *a relação é permanente e direta.*

R9 - *coordenação da CEAD envia correspondência, realiza reuniões, encontros, seminários e treinamentos.*

R10 - *as coordenações de curso EAD estão submetidas aos setores especificados em todos os sentidos.*

Inferimos que a relação é direta, o que facilita o fluxo de informações e a concretização de ações. Captamos, também, que cada curso que adota a modalidade EAD (seja integral ou semi-presencial), participa diretamente da CEAD por meio de seus coordenadores de curso. As práticas que se inserem nos processos relacionais são: reuniões, encontros, treinamentos, seminários, repasse de informações por meio de correspondências.

Indagamos, então, (pergunta 16) que mudanças pedagógicas tinham sido necessárias para oferecer as disciplinas online. As respostas foram:

R6 - *as mudanças vão desde uma mudança cultural na própria formação desse professor como na estrutura de ensino-aprendizagem. A mudança cultural do professor implica principalmente em saber lidar com um material didático que é diferenciado, um material que o substitui junto ao aluno, que deve promover o diálogo com o aluno e que estimule o auto-estudo. São mudanças desafiadoras e que estamos trabalhando durante esse planejamento da implantação da portaria. Trata-se de uma mudança que perpassa a própria institucionalização da EAD, pois atinge normas, regras de funcionamento da EAD, para que esta se torne mais um pilar da Universidade.*

R7 – *a principal foi a reforma nos projetos políticos pedagógicos dos cursos.*

R8 - *reformas nos projetos políticos pedagógicos dos cursos.*

R9 – a única mudança é que a CEAD, em parceria com a PROGRAD, precisou fazer a reciclagem dos professores interessados.

R10 - os docentes e o corpo de tutores passam por capacitações (tanto no CEDERJ, quando na Universidade, aos cuidados da CEAD). Recentemente, foram criados cursos de capacitação em EAD pela CEAD, mas ainda estão em fase de seleção.

Podemos supor que o principal desafio pedagógico está sendo a reformulação dos projetos político-pedagógicos. Ao lado deste situam-se as mudanças nas posturas docentes via processos de capacitação. Não podemos, no entanto, deixar de registrar que há uma sensação, expressa por R6, de que as mudanças na cultura docente perpassam a oferta da EAD e repercutem na universidade como um todo.

Na pergunta 17 queríamos saber quais tinham sido as mudanças e/ou inovações tecnológicas necessárias à oferta dos 20% a distância.

R6 – são elas: a construção de um prédio da CEAD, para a ampliação do seu espaço físico, com verba que a Universidade já recebeu do MEC; a reestruturação da CEAD com a aquisição de 110 computadores, sendo 80 deles destinados a 2 laboratórios de Tutoria; a construção do 2º andar; a aquisição de recursos humanos e equipamentos para videoconferências; a liberação inicial de 10 bolsas destinadas a monitores para trabalharem nessas disciplinas, auxiliando os professores.

R7 - aquisição de recursos tecnológicos; adequação do sistema acadêmico.

R8 - modificar o sistema acadêmico que vai possibilitar o registro desses alunos e disciplinas.

R9 - a primeira mudança foi a institucionalização da EAD na Universidade, pois os cursos de graduação oferecidos a distância estavam muito parecidos com os do CEDERJ, e não se pareciam com os cursos de graduação presencial da UNIRIO e isso mais cedo ou mais tarde levaria a problemas legais. Outra mudança que vale a pena ser mencionada foi a mudança de atitude por parte dos professores: no primeiro momento ficaram todos entusiasmados com os 20%, depois quando entenderam e souberam como seria, resolveram deixar para depois. Serão necessárias outras mudanças, como já foi mencionado em relação ao sistema acadêmico para atender e controlar as novas necessidades.

R10 - *no caso da Escola de História, foi necessária a entrada no Consórcio CEDERJ. No caso dos outros cursos não sei responder.*

Pelas respostas podemos admitir que as principais mudanças tecnológicas foram: aquisição de computadores e a construção/arrumação do espaço físico para abrigar os laboratórios e as atividades específicas de EAD. Ainda em termos de estrutura tecnológica percebemos a preocupação com o sistema de base de dados (informatização adequada dos *softwares* que registram a vida acadêmica de alunos). Na fala de R9 sobressai o desânimo dos professores frente à tomada de conhecimento sobre os desdobramentos da implantação da EAD.

Em continuidade, indagamos (pergunta 18): como se dá a articulação entre o campo pedagógico e o tecnológico na oferta das disciplinas a distância dos cursos em tela? Recebemos as respostas que se seguem:

R6 - *ainda é uma coisa muito difícil. Como a CEAD é, hoje, formada por equipes pequenas para atender a uma demanda volumosa de serviço, a articulação se dá basicamente por meio de reuniões semanais. Agora temos uma professora de Didática integrando o setor pedagógico. Estamos procurando desenvolver um gerenciamento, estabelecer rotinas e procedimentos para possibilitar essa troca.*

R7 - *ainda não foi concretizado.*

R8 - *não sei responder.*

R9 - *tem sido bastante difícil. As pessoas são muito vaidosas existe uma dificuldade das duas áreas trabalharem em equipe. O pessoal da tecnologia tem dificuldade em entender que a tecnologia é uma ferramenta e que a Universidade tem de permitir o acesso a todos. Se a Universidade estabelecer somente uma mídia, ela exclui o acesso de muita gente, logo é necessário oferecer várias mídias, abrindo várias portas para os alunos. Não se pode esquecer que as Instituições operam em um mundo pobre, principalmente na área de educação.*

R10 - *como ainda não foi implantada a modalidade, não tenho condições de responder à pergunta. Supomos que os estudantes do presencial usarão a plataforma CEDERJ.*

As respostas sugerem que: a articulação é feita por meio de encontros, reuniões e mediatização de uma professora de Didática. R1 acredita que o estabelecimento de determinadas rotinas e procedimentos podem facilitar a articulação. Para três respondentes

essa articulação é difícil e não existe. Verifica-se mais uma vez a dificuldade de entendimento entre o pedagógico e o tecnológico.

Na pergunta 19 indagamos quais tinham sido os critérios usados na escolha dos professores que serão responsáveis pelo ensino das disciplinas. Eles responderam:

R6 - *na realidade são os próprios professores da Universidade que apresentam interesse em trabalhar e/ou que tenham alguma experiência com a modalidade.*

R7 - *o primeiro critério é o interesse do professor, depois a sua experiência na modalidade.*

R8 - *os professores não foram escolhidos e sim convidados a participar dessa experiência.*

R9 - *o principal critério é o interesse do professor.*

R10 - *os coordenadores de disciplinas são professores efetivos da Universidade ou das consorciadas (Consórcio CEDERJ). O corpo de tutores a distância e presencial passa por processo seletivo, realizado, no primeiro caso, pela Universidade e, no segundo, pelo CEDERJ. As provas e entrevistas, contudo, são feitas pelos coordenadores de disciplinas, também autores do material didático das disciplinas. Eles são os autores do material didático impresso e precisam ser professores efetivos da Universidade ou das universidades públicas consorciadas.*

Evidencia-se mais uma vez que não há imposição. Trata-se de um trabalho de conquista paulatina. Os critérios, então, são: interesse do professor e experiência com a EAD.

Na pergunta seguinte (20) procuramos saber como esses professores foram preparados para a docência a distância. Eles registraram:

R6 - *são preparados através de capacitações e reuniões.*

R7 - *estão sendo preparados através de encontros, reuniões, palestras, treinamentos e capacitações em EAD.*

R8 - *através de treinamentos e capacitações.*

R9 - *os professores são preparados com treinamento, oficinas para aprenderem a utilizar a plataforma da Universidade, seminários e encontros.*

R10 - *há capacitações internas (realizadas pela Coordenação do Curso de História) e externas (realizadas, a partir do processo de elaboração do material didático) pelo CEDERJ.*

Os processos de preparação do corpo docente são variados e envolvem: treinamentos, capacitações, reuniões, oficinas, participação em palestras, seminários, mas não diferem do que encontramos usualmente na formação de professores. Como não temos acesso a informações sobre o teor desses processos não podemos avaliar a eficácia dos mesmos.

Na seqüência das perguntas (21) indagamos: quem prepara o material didático das disciplinas à distância? As informações foram as seguintes:

R6 - *os próprios professores - doutores de renome naquela área específica - são responsáveis pelo material didático das disciplinas.*

R7 - *o próprio professor da disciplina.*

R8 - *os professores das disciplinas.*

R9 - *é o professor.*

R10 - *os professores responsáveis pelas disciplinas.*

As informações evidenciam que os professores da Universidade não só preparam o material didático como, também, são responsáveis pelo ensino das disciplinas que se valem desse material. Portanto, aqui não se verifica a situação bastante corriqueira em contextos educacionais: 'uns pensam e planejam e outros executam'.

Na pergunta 22 indagamos: que relações são estabelecidas entre o docente e o elaborador do material didático? Recebemos as seguintes respostas:

R6 - *o elaborador é convidado a ser o docente daquela disciplina. Caso ele não aceite, convida-se outro docente, que se submeterá a uma capacitação para seguir o material.*

R7 - *uma relação planejada e direta entre quem prepara e o docente da disciplina, através de reuniões, mas na maioria dos casos será a mesma pessoa.*

R8 - *será mantida uma relação direta entre quem prepara o material e o docente da disciplina.*

R9 - *é o próprio professor da disciplina; ele é quem elabora o Guia de Orientação Didática. O guia didático é diferente do material didático e eu mesma, na condição de consultora da Universidade, incentivei a utilização do guia no lugar do material didático, mas isto ainda não foi definido. Os guias contem orientações de estudo e referências bibliográficas.*

R10 - *são a mesma pessoa.*

Confirmamos, mais uma vez, que o professor prepara o material de estudo e o desenvolve nos três tipos de estudo inseridos nas disciplinas a distância: individual; tutorial; e presencial. Na resposta de R9 encontramos um dado relevante que é a defesa do Guia de Orientação Didática, um material diferente que oferece orientações de estudo e referências.

Perguntamos a seguir (questão 23) se a universidade adotava a recomendação contida nos Referenciais de Qualidade (documento do MEC), no sentido de que os professores podem ser tutores e constituir um quadro paralelo ao quadro de docentes da instituição. Os sujeitos nos esclareceram:

R6 - *totalmente, a Universidade está sempre afiada com o MEC, até mesmo porque estamos sendo avaliados pelo INEP, que utiliza os Referenciais de Qualidades.*

R7 – *sim, os professores são os tutores, seguimos os Referenciais de Qualidade do MEC.*

R8 – *sim, os nossos professores são os nossos tutores.*

R9 - *a Universidade está totalmente em acordo com os Referenciais de Qualidade.*

R10 – *sim, o CPD está ultimando os esforços para a inclusão do corpo de professores-tutores, a distância e presenciais, no SIE, quando não pertencem aos quadros efetivos da Universidade.*

Por essas respostas podemos inferir que: (a) a Universidade segue rigorosamente os Referenciais de Qualidade, pois sabe que os critérios definidos neste documento são norteadores da avaliação da qualidade de seus cursos, sejam eles totalmente a distância ou semi-presenciais; (b) os tutores são professores e vice-versa, ou seja, não há tutor que não tenha formação docente, que seja monitor, ou algo similar; (c) no entanto, fica claro que haverá um quadro de tutores (ainda que sejam professores formados); portanto existirão duas categorias de profissionais: os professores que compõem o quadro permanente da Universidade – funcionários públicos de carreira e os professores que são contratados como tutores. Fica aqui uma indagação: como se dará a convivência entre essas duas categorias?

Na seqüência indagamos (pergunta 24) se podiam descrever, em linhas gerais, a organização do ensino a distância no contexto dos cursos regidos pela Portaria 4059/2004 do MEC. As respostas foram as que se seguem:

R6 - foi criada uma resolução na qual se definiu a carga horária total de cada componente curricular semi-presencial, que deverá ser distribuída da seguinte forma: no máximo 50% para a realização de atividades de estudo individual; no máximo 30% para a realização das atividades de tutoria; no mínimo 20% para a realização das atividades presenciais indicadas no Plano de Ensino. Inicialmente a administração dessas disciplinas será centralizada na CEAD, em um trabalho conjunto com a Pró-Reitoria de Graduação. Inicialmente as disciplinas serão transformadas em um projeto piloto, após serem implantadas, avaliadas e reestruturadas com as experiências adquiridas, passaremos à segunda etapa, que será a descentralização das disciplinas.

R7 - essa organização ainda está acontecendo, pois tudo tem que ser muito bem planejado. É difícil alcançar todos e implantar mudanças no âmbito de uma Universidade tradicional.

R8 - a organização ainda está sendo planejada e implantada.

R9 – a estrutura pedagógica dessas disciplinas já está estabelecida: 20% presencial, 30% tutoria e 50% auto-estudo.

R10 – não respondeu.

As respostas sugerem que, ainda não está clara a organização geral do ensino a distância com amparo da Portaria 4059/2004 do MEC. No entanto, as informações dadas por R6 são muito significativas. Percebemos que, no momento, há uma centralização do planejamento na CEAD. Tal planejamento deve redundar em um projeto piloto que será implementado e avaliado. A partir daí o (re)planejamento será da responsabilidade dos departamentos responsáveis pelas disciplinas. Isto significa que os departamentos, *locus* específico da construção do conhecimento acadêmico, assumirão a EAD.

A vigésima quinta pergunta tratou das dificuldades e/ou limitações que a Universidade vem encontrando para inserir a educação a distância no ensino de graduação. Os sujeitos ofereceram suas visões:

R6 - falta de informação por parte dos professores; resistência dos professores por serem radicalmente contra a modalidade EAD; falta de recursos humanos capacitados.

R7 - o interesse e a aceitação de alguns cursos; a falta de conhecimento do que seja a modalidade EAD por parte dos professores; a própria mudança de paradigma que se faz necessária à instituição; a autonomia das escolas.

R8 - a falta de conhecimentos sobre a EAD por parte dos professores.

R9 - *a maior dificuldade é a falta de equipamentos, de instalações físicas e, principalmente, a falta de recursos humanos.*

R10 - *como esta universidade foi uma das primeiras universidades públicas a adotar e apoiar a EAD, nossas dificuldades relacionam-se mais a questões técnicas, de operacionalização dos cursos.*

As dificuldades levantadas são as mesmas encontradas em outros contextos: resistência à EAD ('são radicalmente contra'); falta de informação dos professores sobre o que realmente é esta modalidade de ensino; falta de recursos humanos, de equipamentos, de espaço físico. Duas observações interessantes dadas por R6 mostram a especificidade desta universidade em termos de dificuldades com a EAD: a primeira refere-se à necessidade de mudanças paradigmáticas dentro da própria universidade (podemos subentender que se trata de mudanças em concepções de ensino-aprendizagem); e a segunda salienta a questão da autonomia das escolas, o que é um grande entrave, pois as decisões acadêmicas são da ordem dos departamentos e unidades de ensino.

Na pergunta 26 indagamos como eram enfrentadas essas dificuldades / limitações. Eles disseram:

R6 – *são feitas divulgação através de encontros (dos alunos a distância com os do presencial), palestras, capacitações.*

R7 - *divulgações da metodologia através de reuniões, encontros e capacitações. Atualmente com a implantação do programa do REUNI.*

R8 - *através de reuniões encontros, palestras e capacitações realizadas com professores, coordenadores e diretores de departamentos.*

R9 - *essas dificuldades estão sendo enfrentadas com o REUNI. Através desse projeto estão sendo realizados concursos, estamos conseguindo profissionais para trabalhar e também estamos comprando equipamentos.*

R10 - *ainda estão sendo efetuadas as normatizações específicas para a EAD. Muito há por fazer. As boas relações entre as universidades consorciadas – e o Consórcio - são indispensáveis para a viabilização dos cursos – precisam ser atualizadas, a fim de permitir que os Cursos se desenvolvam plenamente.*

Percebemos que as estratégias para enfrentar as dificuldades passam pelo diálogo: encontros, palestras, capacitações. Há, ainda, o programa de Reforma Universitária (REUNI) que enseja o diálogo, mas também, por outro lado, deve levantar questões que geram tensões. O REUNI, segundo R9, promove concursos e compra de equipamentos para a EAD, favorecendo-a.

Perguntamos, então, (questão 27) como os alunos se posicionam em relação à EAD na graduação e recebemos as seguintes respostas:

R6 - *não existe esse diagnóstico porque não houve ainda a efetiva implantação da disciplina. O que tenho conhecimento, mas é informalmente é que os alunos de graduação do curso de Informática são bastante receptivos, devido a experiências isoladas que obtiveram no curso. Esse curso possui um ambiente de ensino (customização do moodle) que foi construído especificamente para atender o curso.*

R7 - *não tenho essa informação, até mesmo porque as disciplinas não foram implantadas, o que existe são interesses de alguns alunos, de algumas escolas, como é o caso, por exemplo, dos alunos de Medicina, pois necessitam de disciplinas optativas dentro do curso. Há, também, do de Informática que vivenciaram experiências isoladas e que solicitam e são bem receptivos a esta modalidade.*

R8 - *essas informações não existem, até mesmo porque as disciplinas não foram implantadas.*

R9 - *estão muito interessados.*

R10 - *os estudantes do Curso de História presencial, como expresso pela representação estudantil, apóiam a modalidade e vem integrando os discentes dos pólos em atividades na e da Universidade.*

Como a experiência ainda não foi implantada, fica realmente difícil saber a opinião dos alunos. No entanto, cabe registrar que não é de estranhar que alunos do Curso de Informática estejam bastante interessados na EAD, pois é notório o domínio que, geralmente, possuem em termos da tecnologia do computador e internet. A experiência com a Licenciatura em História na modalidade EAD é uma prévia em relação aos sentimentos de alunos dos demais cursos em relação às disciplinas a distância.

Quase concluindo a entrevista, perguntamos (questão 28): e os professores, o que dizem sobre esta experiência na graduação? Eles nos responderam:

R6 - atualmente muitos professores demonstram interesse, mas existem os que são radicalmente contra, os que desconhecem a modalidade.

R7 - existem várias opiniões, alguns professores demonstram interesse outros não. Existe ainda dentro da Universidade muito professor familiarizado com a modalidade e com ótimas experiências o que ajuda na disseminação da modalidade nos departamentos da Instituição.

R8 - alguns professores demonstram interesse outros se interessam e ainda são contra.

R9 - os professores na graduação estão interessados.

R10 - os docentes envolvidos, tanto do corpo efetivo quanto das tutorias, costumam apresentar pareceres positivos sobre tal experiência. As dificuldades são muitas e verifico, no caso do corpo docente, que uma das maiores dificuldades reside na elaboração de instrumentos de avaliação adequados à EAD, mas o saldo é positivo e desconheço qualquer menção à saída de algum(a) docente desta modalidade.

As respostas reforçam dados anteriores no sentido de que existem resistências à modalidade. Parece, no entanto, que aqueles que estão interessados e já atuaram em algumas experiências funcionam como elementos estimuladores. A trajetória do Curso de Licenciatura em História na modalidade EAD é um ancoradouro para as novas propostas. A respondente 9 levanta uma questão bastante complexa que se refere à elaboração de instrumentos de avaliação capazes de dar conta do aprendizado realizado a distância. Aqui parece estar um dos grandes nós da EAD.

Por último, perguntamos se tinham algum comentário a acrescentar às perguntas formuladas. Apenas três sujeitos responderam:

R7 – gostaria de acrescentar que existe um grande interesse na concretização da portaria 4059/04 no âmbito da Universidade. Esta proposta, hoje, conta inclusive com o projeto do REUNE.

R9 – ainda enfrentamos uma dificuldade muito grande para definir qual é a melhor maneira de promover a interatividade. Por causa do problema da falta de recurso, porque a tecnologia no Brasil, ainda é muito cara, esses equipamentos tornam muito custosa a educação a distância. A minha maior preocupação, hoje, é que as pessoas usam a Educação a Distância como uma ferramenta política, mas se a EAD se não for bem planejada, estruturada e institucionalizada ela é realmente um desastre.

R10 - *gostaria de comentar que no caso específico da Escola de História, que já tem um curso na modalidade EAD, não vivemos as dificuldades dos ajustes necessários aos demais cursos que venham a adotar tal modalidade. Nossa maior necessidade, para a implantação da mobilidade, é fazer com que a Plataforma CEDERJ permita a entrada dos estudantes do curso presencial.*

Depreendemos, assim, que há um esforço vigoroso desta Universidade para implantar a Portaria, tendo consciência da necessidade de meticoloso planejamento em todos os setores: pedagógico, administrativo e tecnológico. A resposta de R10 oferece uma dica interessante que se refere à mobilidade de alunos, ou seja, à possibilidade dos alunos presenciais se valerem das atividades postadas na plataforma CEDERJ, específica para alunos da modalidade a distância. Esta é, realmente, uma proposta inovadora.

4.3 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS NOS CAMINHOS DAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS.

Ainda que esta pesquisa não tenha entre seus objetivos comparar os caminhos seguidos pelas duas universidades para implantar a EAD na dimensão de 20% da carga horária curricular, não podemos deixar de estabelecer um contraponto entre o que cada uma optou por realizar, nos diferentes aspectos dessa empreitada. Neste contraponto é necessário considerar que UA já está com sua proposta em funcionamento e UB encontra-se em fase de planejamento.

Assim, considerando os dois contextos e os aspectos básicos que nortearam o roteiro da entrevista, apresentamos o que extraímos de básico das respostas obtidas em cada pergunta da entrevista.

Pergunta 1 - cursos que já estão colocando 20% de sua carga horária a distância (seguindo orientações da Portaria MEC n. 4059/2004):

UA – sete cursos, a saber: Administração, Ciências Contábeis, Ciências Biológicas, Educação Física, Letras, Pedagogia e História;

UB – ainda não tem cursos concretizando o disposto na Portaria, mas diversos cursos já manifestaram seu interesse: Biblioteconomia, Pedagogia, História, Informática, Nutrição, Biologia, Enfermagem, Medicina e Direito, ao todo nove cursos.

Pergunta 2 - disciplinas implementadas a distância no âmbito desses cursos.

UA – nove disciplinas, a saber: (a) Empreendedorismo; (b) Informática; (c) Leitura e Produção de texto; (d) Contexto Brasileiro; (e) Desenvolvimento Sustentável – oferecidas para os cursos de Administração; Ciências Contábeis; Educação Física; Ciências Biológicas; Letras e mais: (f) Introdução à Língua Inglesa; (g) Relações Inter-pessoais; (h) Fundamentos filosóficos do Pensamento Moderno; (i) Ética e Cidadania, destinadas às licenciaturas (Pedagogia, Letras e História). Essas disciplinas fazem parte de um Núcleo Integrador, ou seja, são as mesmas disciplinas que atendem a diversos cursos.

UB – as disciplinas ainda estão sendo estudadas e decididas pelos departamentos, mas há um eixo que as articula: devem ser disciplinas básicas, isto é, devem estar no início da composição curricular e podem servir a mais de um curso.

Pergunta 3 - estrutura básica das disciplinas a distância.

UA – todos os sete cursos em funcionamento adotaram, nas disciplinas a distância, dois encontros presenciais e minimamente duas avaliações presenciais, para uma carga horária de 30 horas-aula.

UB – 50% de estudo individual; 30% de estudo tutorial e 20% de atividades presenciais. Está sendo analisada a possibilidade dos alunos desses cursos terem um dia de folga durante a semana, para que possam se dedicar mais aos estudos. Os coordenadores da proposta entendem que esta folga não só faz render mais o tempo de estudo como diminui as despesas de deslocamento para a Universidade.

Pergunta 4 - critérios da escolha desses cursos para a experiência dos 20%.

UA – foi uma decisão do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão.

UB – não existem critérios de escolha por parte da Coordenação de Educação a Distância; os cursos, que são os responsáveis pelas atividades de ensino / pesquisa / extensão, são

convidados a participar da experiência e cabe a eles definir as disciplinas que desejam colocar a distância.

Pergunta 5 – quem decide a oferta de disciplinas a distância.

UA – Reitoria e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

UB – os critérios para a escolha estão no âmbito dos departamentos.

Pergunta 6 – experiências anteriores com EAD

UA – em 2002 houve uma experiência no contexto de uma graduação presencial. A partir daí começaram os estudos para o desenvolvimento dessa modalidade na Universidade.

UB – existem várias experiências de sucesso com a pós-graduação *lato-sensu*. Houve, também, uma experiência no contexto de uma disciplina do Curso de Medicina (módulo de Epilepsia) que deu certo e isto parece ter estimulado o interesse deste curso pelos 20%. Professores que participaram dessas pós-graduações têm funcionado como estimuladores de seus colegas para a participação no projeto da EAD.

Pergunta 7 – planejamento e implementação das disciplinas

UA – a partir dos Projetos Pedagógicos dos cursos organizaram a padronização das disciplinas que são oferecidas na perspectiva de núcleo integrador. Em seguida são elaborados os materiais instrucionais considerando a carga horária; em seguida são ‘formatados’ os encontros presenciais e preparada a avaliação.

UB - (a) adequação do projeto político-pedagógico; (b) aprovação do projeto reformulado no Conselho superior da universidade; (c) encaminhamento da proposta ao INEP para cadastramento; (d) adequação de normas e procedimentos para atender às duas modalidades de ensino; (e) elaboração de material didático e ajuste na plataforma de ensino (apoio de modelos já testados); (f) modificações no sistema acadêmico de registro de dados de alunos.

Pergunta 8 – mudanças curriculares

UA – reforma curricular; criação de núcleo integrador; ajuste na carga horária (redução, no caso das disciplinas a distância); aglutinação de disciplinas.

UB - centralidade na reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos para a oferta das disciplinas a distância; 'otimização' das disciplinas básicas.

Pergunta 9 – ajustes necessários no âmbito das disciplinas.

UA – na carga horária, nos conteúdos; as disciplinas tornaram-se mais genéricas para atender a todos os cursos.

UB - os ajustes das ementas se encontram em andamento. A proposta básica é que essas ementas possam atender a ambas as modalidades de ensino: presencial e a distância. Admitiram que a reformulação dos projetos pedagógicos para abrigar a EAD abre espaço para o aperfeiçoamento da modalidade presencial.

Pergunta 10 – mudanças administrativas.

UA – criação do Núcleo Integrador (que é a coordenação das disciplinas a distância); adequação do espaço físico, ampliação dos laboratórios.

UB - ajustes nos processos administrativos que envolvem reestruturação do sistema de controle acadêmico (registro da vida escolar do aluno). Além disso, estão sendo necessárias contratações de pessoal e adaptações no espaço físico / infra-estrutura tecnológica.

Pergunta 11 - setores criados.

UA – Núcleo Integrador (que se insere na CEAD).

UB - não foram criados setores; houve sim a expansão da CEAD.

Pergunta 12 – relação desses setores com a direção geral da Universidade.

UA – o Núcleo Integrador subordina-se diretamente à CEAD e esta, por sua vez, vincula-se diretamente à Vice-Reitoria de Graduação e Corpo Docente.

UB – a CEAD subordina-se à Reitoria e Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Sua origem está vinculada ao CEDERJ

Pergunta 13 – atribuições desses setores

UA – pedagógicas: dimensionar turmas; coordenar as disciplinas, preparar provas; organizar o calendário de avaliação; - administrativas: pagamento de professores.

UB – planejamento e operacionalização de políticas, envolvendo processos de negociação e aprovação das decisões pelos Colegiados da Universidade.

Pergunta 14 – relação entre esses setores encarregados da EAD e os responsáveis pelo ensino das disciplinas.

UA – relação direta envolvendo reuniões (mensais e semanais); comunicações internas.

UB – relação direta envolvendo: reuniões, encontros, capacitações, treinamentos, seminários, repasse de informações. Todos os cursos interessados na EAD têm representante na CEAD. O conjunto dos representantes constitui a Câmara Técnica.

Pergunta 15 – mudanças pedagógicas necessárias à implementação dos 20%.

UA – uso de mais recursos audiovisuais; adequação do planejamento didático e dos textos; conversas sobre ‘como fazer’.

UB – reformulação do projeto político-pedagógico (principal desafio); mudanças nas posturas docentes. Entendem que as inovações na posturas repercutem na Universidade como um todo.

Pergunta 16 – mudanças tecnológicas necessárias à implementação dos 20%.

UA – aquisição de equipamentos; ampliação dos laboratórios e investimento na plataforma virtual da universidade (AVA).

UB – construção de espaço próprio para a CEAD; aquisição de computadores; arrumação do espaço físico existente; criação de bolsas para monitores; investimentos nos *softwares* que se referem às bases de dados acadêmicos.

Pergunta 17 – critérios para a escolha dos docentes que ministram as disciplinas *online*.

UA – foram escolhidos os que: estavam dispostos a trabalhar nesta modalidade; dominavam o uso das interfaces digitais; eram especialistas no conteúdo de suas disciplinas e tinham experiência no ensino presencial.

UB – os professores devem manifestar seu interesse, após convite à participação formulado pela CEAD. Portanto, o critério principal é o interesse docente.

Pergunta 18 - preparação dos docentes para o ensino a distância.

UA – foi conduzida por meio de capacitações, treinamentos, inserção no processo desde o seu início.

UB - através de capacitações (internas e externas), reuniões, encontros, palestras, treinamentos, oficinas, seminários.

Pergunta 19 – preparação do material didático.

UA – são os próprios professores que além de coordenarem o ensino das disciplinas *online*, também elaboram o material didático (material instrucional). Este material, no formato *online PDF*, é disponibilizado pela instituição para os alunos.

UB - os próprios professores, doutores de renome naquela área específica, elaboram o material didático das disciplinas.

Pergunta 20 - relações entre o elaborador do material didático e os docentes que ministram as disciplinas *online*.

UA – os professores seguem as orientações contidas no material instrucional (Manual do Aluno / Manual do Tutor). Na maioria dos casos, o professor coordenador da disciplina *online* é também o responsável pela elaboração do material instrucional. Já o desenvolvimento derivado deste material (as aulas virtuais) é acompanhado pelo tutor, que, no caso, é um monitor.

UB – de um modo geral, o elaborador é convidado a ser o docente da disciplina. Quando este docente não aceita acompanhar as aulas, outro docente é convidado, mas aí terá de se submeter ao que foi estabelecido no material. Assim, há uma relação direta. Os Guias de Orientação Didática (material que contém as informações sobre como desenvolver o estudo individual) são elaborados por esses professores.

Pergunta 21 – adoção dos Referenciais de Qualidade do MEC para a EAD.

UA – concordam com a orientação do MEC de que os professores *online* podem ser tutores; sendo que no caso específico desta universidade são monitores. Assim: o professor especialista escreve o material / coordena o ensino e os monitores / estagiários acompanham o seu desenvolvimento no AVA.

UB - a Universidade segue os Referenciais de Qualidade, admitindo que os tutores são professores e vice-versa, ou seja, não há tutor que não tenha formação docente, não existem monitores ou algo similar. Fica claro que existirão dois quadros docentes distintos: um de tutores (também professores formados, mas enquadrados na situação de ‘contratados’); e outro dos professores que compõem o quadro permanente da Universidade – funcionários públicos de carreira.

Pergunta 22 – estrutura básica adotada pela instituição para a implantação dos 20%

UA – tem nove disciplinas que constituem o Núcleo Integrador dos cursos de graduação da Universidade. Essas disciplinas se apresentam em dois formatos: *online* e presencial. As *online* são oferecidas em uma plataforma criada especificamente para a EAD, possuindo uma carga horária de 30 horas semestrais. Obedecem a calendário próprio que envolve: estudo individual, dois encontros presenciais e dois encontros de avaliação (também presenciais).

UB – ainda não está totalmente definida a organização básica, daí haver uma centralização das ações nesta área na CEAD. A estrutura básica deverá gerar um projeto piloto a ser implementado de forma experimental (sujeito a avaliação em processo). Uma vez aprovado o formato básico da oferta dos 20%, os departamentos deverão assumir o ensino dessas disciplinas, ou seja, aí se dará a descentralização.

Pergunta 23 – dificuldades e limitações encontradas na implementação dos 20%.

UA – resistência dos professores; preconceitos em relação à EAD; dificuldades no uso das interfaces digitais; desconhecimentos em relação à potencialidade da EAD; baixo poder aquisitivo dos alunos para ter, em sua casa, computador com acesso à Internet; excessivo número de alunos nas salas virtuais.

UB - as mesmas encontradas em outros contextos: resistência à EAD; falta de informação dos professores sobre o que realmente é esta modalidade de ensino; falta de recursos humanos, de equipamentos, de espaço físico. Uma dificuldade mais complexa, porque se refere à própria estrutura da universidade, refere-se à autonomia das escolas: as decisões acadêmicas são da ordem dos departamentos e unidades de ensino.

Pergunta 24 – enfrentamento das dificuldades.

UA – diálogos, treinamentos, explicações sobre o funcionamento da proposta; criação de laboratórios equipados, apoio de estagiários.

UB – diálogos, encontros, palestras, capacitações. Paralelamente, o programa de Reforma Universitária (REUNI), ao ensejar o diálogo, ajuda a solucionar problemas da área de EAD.

Pergunta 25 – visão dos alunos sobre os 20% a distância.

UA – passaram da situação de muita resistência para o acolhimento. Estão acomodados e não há reclamações.

UB - a experiência ainda não foi implantada, portanto não há como saber a opinião dos alunos. Estudantes do Curso de Informática têm evidenciado bastante interesse nesta modalidade educativa, mas é provável que isto ocorra em função do domínio que possuem da tecnologia do computador e Internet. A experiência com a Licenciatura em História na modalidade EAD (parceria com o CEDERJ) vem dando bons resultados.

Pergunta 26 – visão dos professores a respeito desta proposta.

UA – depois do processo de transição, os professores encontram-se adaptados, buscando aperfeiçoar a experiência. Os professores reclamam da qualidade dos alunos, mas elogiam o dinamismo das aulas.

UB – as resistências docentes à modalidade EAD marcaram o início do planejamento da experiência. Como só estão participando do planejamento da proposta os professores que apresentaram interesse, eles acabam funcionando como ‘elementos multiplicadores’, ajudando esclarecer os colegas e a motivá-los para um possível engajamento. Há um ponto muito complicado na concretização do projeto: como deve ser a avaliação da aprendizagem a distância. Isto ainda não está resolvido.

Pergunta 27 – comentários livres.

UA - não foram apresentados.

UB – a Universidade tem grande interesse em implantar a Portaria, mas tem, também, consciência da necessidade de meticoloso planejamento em todos os setores: pedagógico, administrativo e tecnológico. No contexto da oferta dos 20% surge a idéia de ‘mobilidade

dos alunos' que se traduz na possibilidade dos alunos presenciais se valerem das atividades postadas na plataforma CEDERJ, específica para alunos da modalidade a distância. Isto significa.

Como podemos observar há convergências e divergências nos caminhos seguidos por essas duas instituições.

No plano das convergências encontramos:

(a) a importância dada à Coordenação de Educação a Distância (CEAD), pois em ambas as instituições ela foi posicionada no âmbito de Reitoria / Pró-Reitoria. Isto significa que a EAD nasce como esforço dos órgãos centrais (administrativos) para atingir os setores de ensino;

(b) a existência de resistências e preconceitos em relação à EAD no âmbito do corpo docente, o que levou as duas instituições a escolherem os professores da EAD em função do interesse evidenciado sobre a proposta;

(c) o esforço de preparação dos professores para assumirem as atividades de EAD baseado em estratégias comuns: capacitações, treinamentos, reuniões, diálogos (conversas). Cabe, no entanto, ressaltar que, embora as estratégias sejam similares, observamos, pelas falas, duas orientações distintas. Em UA, evidenciou-se a finalidade de promover a aceitação da proposta (aprender como deve ser implementada); em UB, depreendemos a intenção de discussão da proposta;

(d) a vivência de experiências anteriores com a EAD, a qual serviu como 'âncora' para a proposta dos 20%. No caso de UA, a experiência foi no nível de graduação; e em UB na pós-graduação *lato-sensu*. Professores que participaram da(s) experiência(s) foram chamados a participar do projeto 20%, o que permite visualizá-los como 'agentes multiplicadores';

(e) o projeto pedagógico situado como ponto de partida para as reformulações necessárias aos 20% a distância. No caso de UA, os ajustes básicos se voltaram para identificação de um núcleo de disciplinas (denominado Núcleo Integrador) capaz de atender a todos os cursos da instituição, ou seja, trata-se de um conjunto de disciplinas com conteúdos que perpassam qualquer formação. No caso de UB a idéia é colocar disciplinas básicas na modalidade a distância, sendo que as disciplinas escolhidas tanto atendem aos cursos com

20% a distância quanto aos mesmos cursos oferecidos, totalmente, na modalidade presencial;

(f) a melhoria dos espaços físicos, aquisição de tecnologia e investimento em *softwares*, pois ambas as instituições se preocuparam com esses aspectos. Em UA observamos o investimento na plataforma para as atividades virtuais de ensino-aprendizagem (AVA). Em UB os investimentos em *softwares* se dirigem especialmente para as bases de dados que vão integrar as informações de alunos e professores inseridos na modalidade 20%.

No que tange às divergências, depreendemos as seguintes:

(a) as principais mudanças pedagógicas de UB se voltam para a reconstrução de posturas docentes e a reformulação do projeto político pedagógico, o que exige amplo processo de negociação com os departamentos responsáveis pelas disciplinas dos cursos. Em UA depreendemos que objetiva-se a adequação dos professores à proposta gerada a partir da CEAD / coordenação do Núcleo Integrador;

(b) a preparação do material didático em UB está entregue a professores-doutores, com ampla experiência no conteúdo das disciplinas selecionadas para os 20%. A expectativa é de que esses professores passem a lecionar nesta modalidade, mas caso isto não aconteça, os professores que assumirem terão de se ajustar à proposta construída. Em UA são professores da instituição que conhecem bem o conteúdo das disciplinas que elaboram o material instrucional e que, também, passam a coordená-la no conjunto dos cursos;

(c) a implementação das aulas a distância em UB será conduzida por um corpo docente de professores especialmente organizado para tal. Serão tutores-professores. Em UA as aulas virtuais ficam a cargo de monitores, com apoio, inclusive de estagiários;

(d) a estrutura básica das disciplinas, que em UB abarcará apenas 50% das aulas em atividades individuais de estudo (distância) e em UA o total a distância atinge a 70%;

(e) os critérios de escolha dos cursos foram diferentes: em UB quem decide são os departamentos e setores responsáveis pelos cursos; em UA a decisão ficou em nível de Pró-Reitoria (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão).

Sabemos que não existem caminhos únicos para a implementação da Portaria n. 4059/2004, principalmente quando se trata de instituições bastante distintas: uma particular e outra pública. Isto ficou bem claro nas respostas dos sujeitos da pesquisa que nos

evidenciaram trajetórias peculiares. Os resultados aqui expressos nos sugerem que ainda existem muitas questões a serem investigadas no âmbito de nossa problemática.

5. CONCLUSÕES DA PESQUISA

No presente capítulo, buscamos responder às nossas questões de estudo. Para tanto, separamos do conjunto de respostas apresentado no capítulo anterior aquelas que apresentavam íntima relação com tais questões e, com elas, buscamos depreender as inferências pertinentes. Este processo de inferência respaldou-se na perspectiva de Bardin (2000, p.14), já mencionada, de que “por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convêm desvendar”. Algumas dessas foram, então, comentadas à luz das considerações teóricas tecidas no capítulo 3.

De início cabe destacar as diferenças básicas entre os dois grupos de respondentes: os professores de UA eram quatro mulheres e um homem, com idades variando entre 36/47 anos; apenas um deles era doutor. Já os professores de UB eram todos do sexo feminino, com idades entre 42/66 anos, três deles com doutorado. Portanto, em UA verificamos um grupo mais jovem e menos titulado e em UB o contrário: um grupo feminino mais velho e mais titulado. No conjunto de UB havia dois funcionários administrativos, sendo que um deles com escolaridade em nível de graduação.

Nossa primeira questão de estudo indagava: que cursos foram oferecidos para a experiência dos 20% a distância e que motivos orientaram esta escolha?

A trajetória de UA com EAD é recente, começando com discussões preliminares e a implementação de uma experiência nesta modalidade educativa (2002) no âmbito de uma das suas graduações. Nos últimos três anos, com a aprovação da Portaria n. 4059/2004 se tornou mais intenso o planejamento que veio a desembocar em uma proposta que atingiu sete cursos de graduação, a saber: (1) Administração; (2) Ciências Contábeis; (3) Ciências Biológicas; (4) Educação Física; (5) Letras; (6) Pedagogia; (7) História. A escolha desses cursos decorreu de decisão tomada em nível da administração central da instituição - Reitoria e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – com participação das coordenações de curso. Portanto, em UA depreendemos a centralidade dos órgãos superiores na oferta dos 20% a distância (planejamento de cima para baixo). Nas respostas encontramos indícios de que a escolha desses cursos, que segundo dois respondentes são todos os cursos de graduação de UA, ancorou-se na busca de ‘otimização’ dos currículos e atividades

didáticas. Em diversas falas observamos elementos que caracterizam a ‘otimização’ como: (a) uso de monitores e estagiários no lugar de professores nas atividades virtuais de ensino-aprendizagem; (b) disciplinas que servem a todos os cursos por força do teor ‘multidisciplinar’ (genérico) de seus conteúdos; (c) coordenação da disciplina a distância sob a responsabilidade de um único professor que tem de atender a todos os cursos indistintamente; (d) mínimo de encontros presenciais; (e) melhor administração do espaço físico; (f) condensação da carga horária das disciplinas inseridas nos 20%; (g) ‘padronização’ das disciplinas.

UB também tem uma trajetória recente com EAD, iniciada com a oferta exitosa de cursos de pós-graduação *lato-sensu*. Encontramos nas falas dos respondentes indícios de que as experiências desses cursos estão contribuindo para o planejamento dos 20%, especialmente pela participação de seus professores, convidados a participar no ensino de graduação. O planejamento da proposta contida na Portaria 4059/2004 se deu a partir de 2005, sendo que em 2007 foram estabelecidas normas e critérios para a oferta e o funcionamento de componentes curriculares semi-presenciais nos cursos de graduação presenciais. A participação de UB na Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o fato de já possuir um curso de licenciatura vinculado ao CEDERJ, vem facilitando muito a incorporação da EAD em seu contexto. No momento, a instituição ainda não tem graduações com disciplinas a distância, mas já possui nove cursos interessados, a saber: História, Pedagogia, Informática, Direito, Enfermagem, Nutrição, Biologia, Medicina, Biblioteconomia. Embora a Coordenação de Educação a Distância (CEAD) desta universidade esteja abrigada na Pró-Reitoria de Graduação, portanto diretamente ligada à administração central, observamos que o planejamento dos 20% segue a linha de negociações, sendo necessário muito diálogo com os setores encarregados das atividades de ensino-aprendizagem (departamentos) para obter a participação de professores e as decisões relativas às mudanças nos projetos pedagógicos dos cursos. Assim, em UB evidencia-se um planejamento que escuta e trabalha com os setores básicos (planejamento de baixo para cima). Quanto aos motivos relacionados à escolha dos cursos, pelo fato da universidade ainda não ter graduações se valendo dos 20% a distância, se tornou difícil captá-los. Segundo os respondentes os motivos / critérios ficam a cargo dos departamentos; no entanto, como UB obteve verbas do MEC para construir um prédio destinado à CEAD,

comprar tecnologia (computadores / instalar rede) e pagar bolsistas, os departamentos acabam vendo o crescimento da área e percebem a necessidade de nela se inserir. Há, pois, indícios de que o crescimento/valorização da EAD no contexto de UB, marcado pelo sucesso dos cursos *lato-sensu*, pela vinculação da CEAD à Reitoria, pelo recebimento de verbas do MEC, possa estar estimulando o interesse de alguns de seus cursos (nove) por esta modalidade. O que podemos dizer concretamente é que somente os cursos que desejarem (explicitarem interesse) participarão da experiência dos 20%; portanto o motivo básico é o interesse departamental pela oferta de disciplinas a distância.

As conclusões derivadas desta primeira questão nos levam a supor que a instituição particular foi ágil na oferta dos 20%, tendo como norte a otimização e flexibilização das composições curriculares de seus cursos. Ao aglutinar disciplinas comuns a vários cursos na forma a distância, se ajusta à descrição dada por Moran, Araújo Filho e Sidericoudes (2005) relativa às instituições que buscam, por meio desta proposta, economizar seus gastos. A instituição pública, ao contrário se mostrou mais cautelosa, desenvolvendo um processo de ampla negociação com as partes que ficarão diretamente responsáveis pelo ensino. Nesta direção, UB concretiza um processo firme de voluntarismo (professores voluntários e cursos definidos pela vontade própria dos departamentos), o que tem sido a norma na implantação da EAD no ensino superior (MORAN, ARAUJO FILHO, e SIDERICOUDES, 2005).

É indispensável ter em mente que a universidade particular não é de grande porte, o que facilita os processos decisórios. A universidade pública já nasceu grande e tem se expandido bastante; esta realidade aliada ao fato de que neste tipo de instituição prevalece a cultura da negociação, acaba por gerar a demora das decisões.

A segunda questão de nossa pesquisa foi: que mudanças tais Universidades realizaram, em termos de estruturação curricular, para oferecer 20% da carga horária de seus cursos a distância?

Para os respondentes de UA, as mudanças curriculares partiram dos projetos pedagógicos dos cursos, que foram estudados visando a identificação de conteúdos comuns, que perpassassem todos os cursos e que pudessem gerar disciplinas (ou novas, ou

reformuladas, ou aglutinadas) capazes de constituir um núcleo – designado de Núcleo Integrador – a ser oferecido a distância para alunos de diferentes formações. A partir dessa proposta foram feitos os ajustes: condensação da carga horária das disciplinas a distância; reformulação de ementas (propostas com teor genérico); definição das cargas horárias: a distância e presencial; formação de turmas virtuais incluindo alunos de diferentes formações. Há, pois, nessas medidas indícios de que existe uma proposta de ‘racionalizar’ os cursos (no sentido de torná-los mais flexíveis e ágeis).

Em UB as mudanças também estão partindo dos projetos pedagógicos dos cursos, que estão sendo reformulados / adequados. A proposta é inserir os 20% em disciplinas básicas que são definidas pelos próprios cursos. Neste sentido, os respondentes de UB também falaram em ‘otimizar’ as disciplinas, de modo que algumas delas possam ser aproveitadas em mais de um curso. Por exemplo: uma disciplina a distância, obrigatória em determinado curso, pode ser escolhida como optativa da estrutura curricular de outro curso. Essas disciplinas envolvem 50% de estudo individual; 30% de estudo tutorial e 20% de atividades presenciais. Está sendo discutida a possibilidade dos alunos desses cursos terem um dia de folga durante a semana, para que possam se dedicar mais aos estudos. As ementas também estão sendo elaboradas na perspectiva de mobilidade: podem servir tanto a disciplinas a distância como presenciais. As alterações na estrutura curricular vão exigir modificações no sistema de registro de informações dos alunos. Portanto, aqui também aparecem indícios de ‘otimização’, mas não há registro de diminuição de carga horária. É possível, então, que o esforço de otimização esteja vinculado à relação entre diferentes áreas do mundo do trabalho.

Essas conclusões indicam que ambas as instituições partem do projeto pedagógico do curso para definir a oferta dos 20%. Nesta parte seguem as indicações dos Referenciais de Qualidade do MEC. Em ambos os casos procuram definir as disciplinas básicas que possam atender a mais de um curso; isto significa agilização / flexibilização do currículo, o que vai ao encontro da tendência de diminuir gastos, anteriormente mencionados (Moran Sidericoudes, 2005).

Na terceira questão de estudo, nossa intenção era saber que mudanças tinham sido necessárias em termos de infra-estrutura: administrativa, pedagógica e tecnológica para colocar em prática a proposta dos 20% a distância.

Do ponto de vista administrativo, em UA foi necessária a criação dos seguintes setores: uma Coordenação de EAD (CEAD), vinculada à Reitoria / Pró-Reitoria de Graduação e Corpo Docente; uma coordenação do Núcleo Integrador, que articula os coordenadores de disciplinas a distância (docentes responsáveis pelo planejamento, elaboração e implementação das disciplinas). No plano pedagógico, as alterações indicadas foram: ajustes nos conteúdos das disciplinas (recortes, aglutinações, condensações, padronizações); maior utilização de recursos audiovisuais; produção / adequação do material instrucional; coordenação das disciplinas das disciplinas *online* integradas à CEAD/NI; planejamento dos encontros presenciais; ampliação no número de reuniões para discutir o entendimento da proposta - conversas com esclarecimentos sobre ‘como fazer’; inclusão de monitores e estagiários nas atividades de tutoria; interação virtual com os alunos; adequação do *design* instrucional; criação de uma plataforma específica para as atividades *online*; capacitação dos professores para atuarem na modalidade EAD. É importante registrar aqui o nome das nove disciplinas que permeiam os diferentes cursos, a saber: (a) Empreendedorismo; (b) Informática; (c) Leitura e Produção de texto; (d) Contexto Brasileiro; (e) Desenvolvimento Sustentável – oferecidas para os cursos de Administração; Ciências Contábeis; Educação Física; Ciências Biológicas; Letras. A essas cinco se somam: (f) Introdução à Língua Inglesa; (g) Relações Inter-pessoais; (h) Fundamentos filosóficos do Pensamento Moderno; (i) Ética e Cidadania, destinadas às licenciaturas. Já em termos tecnológicos ficaram evidentes: a ampliação / adequação dos espaços físicos para abrigar os laboratórios e a aquisição de tecnologia específica destinada ao desenvolvimento da EAD *online*.

No contexto de UB as mudanças administrativas estão se projetando para: elaboração de normas e diretrizes a serem observadas na oferta dos 20%; ajustamento dos processos administrativos às novas normas e diretrizes aprovadas em nível interno (colegiados da Universidade) e externo (INEP / MEC); ajustes no sistema de registro de dados sobre a vida acadêmica dos alunos. No campo pedagógico as preocupações estão na:

reformulação de projetos pedagógicos de cursos, cujos responsáveis expressaram o interesse em participar da experiência; ‘sedução’ do corpo docente para a EAD; capacitação pedagógica e instrumental (domínio da tecnologia) dos docentes que se interessaram pela implementação das atividades semi-presenciais; busca de uma mudança cultural na prática dos professores, de modo que aprendam a potencializar o diálogo e o auto- estudo de seus alunos; elaboração dos materiais de ensino-aprendizagem por docentes com alta titulação; criação de um quadro paralelo de professores, os tutores, responsáveis pela dinamização das disciplinas a distância. E na perspectiva tecnológica sobressaíram: a construção de espaço próprio para o CEAD; a opção por adaptação de AVA já testado pela comunidade acadêmica; a compra de computadores e materiais necessários à organização do ensino *online*.

As conclusões indicam que ambas as instituições procederam a mudanças nos três aspectos considerados. Em termos administrativos, UA se preocupou mais com a criação de setores para a articulação da EAD; já UB concentra-se nas parte das normas e registros da vida acadêmica. No plano pedagógico, em UA sobressai o viés do ‘como fazer’ e em UB emerge, pelo processo da negociação, o ‘porque fazer’. Na parte tecnológica as intenções se aproximam: ampliação de espaços e investimentos em equipamentos. Há, portanto, conexão com os Referenciais de Qualidade. Não encontramos nos resultados uma ênfase em equipes multidisciplinares, que trabalhem de forma integrada na oferta da EAD, como situou Campos (2001), ao indicar os diferentes profissionais que fazem parte desta equipe.

A quarta pergunta continha a seguinte indagação: como os professores participantes da experiência foram escolhidos e preparados?

Nas respostas dos sujeitos de UA transpareceram as seguintes indicações sobre a escolha dos professores: (a) deveriam expressar disposição para trabalhar com EAD; (b) nesta disposição se inseria o domínio das tecnologias digitais (estar integrado às tecnologias) e o conhecimento do conteúdo da disciplina a ser oferecida *online*. (ser especialista); (c) estar, preferencialmente, participando desde o início das atividades do Núcleo Integrador. Os respondentes registraram que os professores que apresentavam esta disposição eram, geralmente, mais jovens que os do ensino presencial. Quanto à

preparação dos professores para assumirem as atividades *online*, situaram: (a) participação desde o início das atividades do Núcleo Integrador (o que corresponde à chamada ‘capacitação em serviço’); capacitações, treinamentos e orientações específicas (por meio de reuniões ou expedientes internos). Nas falas dos respondentes existem indícios de que a escolha é objetiva, ou seja, exige do candidato: disposição / capacidade de trabalho; competência tecnológica; e domínio do conteúdo de ensino. Em nenhum momento os respondentes sinalizaram a importância do conhecimento da metodologia de EAD.

Em UB não há escolha; o ponto de partida para um professor participar da oferta dos 20% a distância é o seu interesse na EAD. A partir daí são realizadas as negociações com o departamento ao qual o professor se vincula para que tenha uma carga horária de trabalho no âmbito da CEAD. Trata-se, pois, de um processo que depende do engajamento voluntário. Ao lado do interesse (mas não obrigatoriamente) a CEAD considera importante que o professor tenha alguma experiência com o ensino a distância. Mas há, também, o corpo de tutores (um quadro docente que não se confunde com o conjunto dos professores do quadro permanente da Universidade). O corpo de tutores a distância e presencial passa por processo seletivo, realizado, no primeiro caso, pela Universidade e, no segundo, pelo CEDERJ. As provas e entrevistas, contudo, são feitas pelos coordenadores de disciplinas, também autores do material didático das disciplinas. Depreendemos, então, que em UB o processo de inserção de professores na EAD é bem mais complexo e moroso porque depende do interesse do professor (e segundo os respondentes existem grandes resistências a esta modalidade educativa) e das negociações com seu departamento de origem.

Quanto à preparação dos docentes para as atividades de ensino-aprendizagem a distância, verificamos que em termos de estratégias é semelhante à conduzida por UA, valendo-se de: treinamentos, capacitações, reuniões. Inferimos, no entanto, que o fato dos professores serem convidados a participar determina a sua importância no processo. A CEAD depende da aceitação do docente e isto contribui para que sejam ouvidos com atenção no momento do planejamento das atividades.

De acordo com esses resultados, podemos inferir que, em ambas as instituições, há preocupação com a escolha e o preparo do corpo docente. Treinamentos, capacitações, palestras, conversas informais, oficinas, são expedientes utilizados para inserir os professores na EAD. Em UA há indícios de que os professores são contratados

temporariamente e explicita-se que monitores conduzem a orientação da aprendizagem; esses dois fatos convergem para a precarização da atividade docente (BOSI, 2007; BARRETO E SILVA, 2006). Em UB, surge um corpo de tutores destacado do corpo docente, mas que tem praticamente as mesmas atribuições dos professores na sala de aula. Portanto, aqui, embora a instituição esteja em convergência com os Referenciais de Qualidade, cai no questionamento de Cabanas (2007) sobre o tutor: afinal, ele não se confunde com o professor?

Nossa quinta e última questão de estudo se preocupou com as dificuldades e limitações que os responsáveis pela EAD nestas duas universidades apontam em relação à implementação da Portaria nº. 4059/04?

Em UA sobressaíram as seguintes dificuldades: resistência dos professores; preconceitos em relação à EAD; dificuldades no uso das interfaces digitais; desconhecimentos em relação à potencialidade da EAD; baixo poder aquisitivo dos alunos para ter, em sua casa, computador com acesso à Internet; excessivo número de alunos nas salas virtuais. O fato dos alunos apresentarem baixo poder aquisitivo para compra da sua própria tecnologia (não se trata apenas de ter o computador, mas é necessário o acesso à rede por meio de algum provedor), não é novidade, pois a instituição tem seus campi localizados em áreas da cidade do Rio de Janeiro habitadas por moradores pertencentes a classes sociais mais pobres). Cabe, então, indagar se a opção pelos 20% seria realmente adequada para esse alunado. Por outro lado, em falas sobre a escolha dos professores para o trabalho com a EAD transpareceu que estes eram escolhidos, fundamentalmente, em função do domínio que possuíam da tecnologia. No entanto, no dia-a-dia as dificuldades acabam aparecendo. Sabemos que o domínio tecnológico não significa competência tecnopedagógica, ou seja, capacidade de utilizar pertinentemente os conhecimentos pedagógicos em parceria com o domínio da tecnologia. Por outro lado, não há competência tecnopedagógica que possa sobreviver em salas de aulas virtuais com número excessivo de alunos. Os respondentes não colocaram qualquer dificuldade em relação ao disposto na Portaria, mas situaram as limitações no cotidiano de sua realidade educacional.

Limitações semelhantes foram encontradas em UB: resistência à EAD; falta de informação dos professores sobre o que realmente é esta modalidade de ensino. A estas os respondentes acrescentaram: falta de recursos humanos, de equipamentos, de espaço físico. Consideraram, também, que o momento atual vivido por UB, relacionado à Reforma Universitária (REUNI) que exige muita discussão em torno de questões complexas, tem dificultado o andamento da implantação do projeto dos 20%. Outra dificuldade assinalada foi a autonomia das escolas: as decisões acadêmicas são da ordem dos departamentos e unidades de ensino. Portanto, ainda que a CEAD esteja ancorada (e logicamente respaldada diretamente pela Reitoria / Pró-Reitoria de Graduação) o seu caminhar é dificultado pelo poder que as unidades de ensino têm no âmbito da universidade.

As limitações / dificuldades apresentadas pelas instituições e as conclusões anteriores nos confirmam que não há um modelo único para a implantação dos 20%. Cada instituição que optar por esta possibilidade deve, de início, realizar um grande diagnóstico para determinar quais as possibilidades que tem no enfrentamento deste desafio. É aí que começa o processo avaliativo tão enfatizado nos Referenciais de Qualidade e na literatura pedagógica (HOFFMANN, 1995; HADJI, 2001; NUNES; VILARINHO, 2006). Somente a partir deste diagnóstico é que deve planejar sua proposta.

A EAD para se afirmar no ensino superior depende da seriedade de seus projetos: se vier para precarizar as atividades docentes e a aprendizagem dos alunos, será mais uma problemática entre tantas que a educação já enfrenta em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira, 2000.

ALMEIDA, M.E.B. *Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem*. In: ALMEIDA, F. J. *Projeto nave: educação a distância – formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem*. São Paulo: Projeto Nave –PUC-SP, 2001, p.20-40.

ALVES, J.R.M. *A educação a distância no Brasil – síntese histórica e perspectivas*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.

ANDRADE, A. A. M. de. Qualidade em projetos de educação a distância. *Tecnologia Educacional* v. 25, n. 139, nov/dez, p.32-34, 1997.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Porto: Edições 70, 2000.

BELLONI, M.L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n.78, abr. 2002, p.117-142. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v.23,n78/a08v2378.pdf>> Acesso 23/03/09.

BEZERRA, C.; SILVA, S.R.P. da. Mercadorização e precarização do trabalho docente: contradições entre prática pedagógica e trabalho pedagógico. SEMINÁRIO DA REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente, 6. UERJ, 06 e 07 nov., 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_temático_1/mercadorizacao_precarizacao.pdf> Acesso 13/09/2009.

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade*, v. 28, n.101, set/dez.2007, p.1503 – 1523. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 14/09/2002.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional* - LDB n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>> Acesso em 09/09/ 2007.

BRUNNER, J. J. Educação no encontro com novas tecnologias. In TEDESCO, Juan Carlos. (Org.) *Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?* São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO; Buenos Aires: IIPE, 2004, p. 17-75.

CABANAS, M.I.C. *O tutor na educação a distância: uma visão de tutores*. 2007, 95fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estácio de Sá, 2007.

CAMPOS, G.H.B. *Design. Escola. Internet – formação e treinamento online*. 2001. Disponível em: <www.timaster.com.br> Acesso em 18/06/08.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Banco de Teses e Dissertações, disponível em: < <http://servicos.capes.gov.br/capesdw>>. Acesso em: 23/09/2008.

CARDOSO, C.; ARAÚJO, J.G.R.; LINO, M.A.C. As funções de Salvador digital. In: LEMOS, A. (Org.) *Cibercidade: as cidades na cibercultura*. Rio de Janeiro: E-papers Editoriais, 2004, p.75-96

CARNEIRO, M.L.F. A(s) ecologia(s) cognitiva(s) e a informática na educação. CINTED-UFRGS. *Novas Tecnologias na Educação*, v.3, n.2, nov.2005, p.1-9. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/nov2005/artigosrenote/a43_meio_ambiente_educacao_in_formatica.pdf

CASTELLS, M. Inovação, liberdade e poder na era da informação. In: MORAES, D. (Org.) *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

DEMO, P. *Formação permanente e tecnologias educacionais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FIORENTINI, L. M. R. *Perspectivas dialógicas nos textos escritos*. In: FIORENTINI, L.M.R.; MORAES, Raquel de Almeida. *Linguagem e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.15-50.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FUKS, H. Projeto aula-net: ajudando professores a fazer seu dever de casa. In: ESTEVES, A. P.; OLIVEIRA, G.D. *Educação a distância: experiências universitárias*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p.81-92.

GONZÁLEZ REY, F. L. *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira-Thomson, 2002.

GOUVÊA, G; OLIVEIRA, C. I. *Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidade e limites*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

HADJI, C. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre, RS: Art Méd, 2001.

HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre, RS: Mediação, 1995.

IBÁÑEZ, M.R. *O material impresso no ensino a distância*. Rio de Janeiro: Universidade Castelo Branco, 1996.

INSTITUTO DE PESQUISAS AVANÇADAS EM EDUCAÇÃO - IPAE (2005). Disponível em <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=9444>> . Acesso em 01/05/2007.

JAHN, A. P. Educação a distância e os desafios de uma proposta baseada na mediação pedagógica e na aprendizagem colaborativa. In: ALMEIDA, F. J. Projeto nave: *educação a distância – formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem*. São Paulo: Projeto Nave – PUC-SP, 2001, p.86-130.

KENSKI, V.M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LEE, J.M. Projeto virtual da Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina: relatos de experiência. In: ESTEVES, A. P.; OLIVEIRA, G.D. *Educação a distância: experiências universitárias*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p.93-102.

MAGGIO, M. O tutor na educação a distância. In: LITWIN, E. (Org.) *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001, p.93-110.

MARTINS, O.B. *Experiências em educação a distância no Brasil*. Disponível em <http://www.nead.ufpe.br/conteudo/artigos/experiencia_ead.pdf > Acesso em 15/10/2008.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Critérios de Qualidade. <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislação/refead1.pdf> > Acesso em 23/10/2007.

MORAN, J. M. *O que é educação a distância*. 2002. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>> Acesso em 13/10/2007.

MORAN, J. M.; ARAÚJO FILHO, M.; SIDERICOUDES, O. *A ampliação dos vinte por cento a distância: estudo de caso da Faculdade Sumaré-SP*. SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, ABED, 3. maio, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>. Acesso em 12/03/09.

NUNES, L.C.; VILARINHO, L.R.G. *Avaliação da aprendizagem no ensino online: em busca de novas práticas*. In: SILVA, M. SANTOS, E. *Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relato de experiências*. São Paulo: Loyola, 2006, p.109-121.

NUNES, L.C.; VILARINHO, L.R.G. Avaliação da aprendizagem no ensino online. Em busca de novas práticas. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.) *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p. 109-121.

OLIVEIRA, G.M.S. de. *A educação a distância no contexto educacional brasileiro*. Cuiabá, NEAD/UFMT, 2006. Disponível em:

<http://www.nead.uftm.br/publicacao/download/Gleyva_EAD_contexto_atual.pdf> Acesso em 22/03/09.

PALLOF, R.M.; PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Porto Alegre, Rs: ArtMed, 2002.

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

PROVENZANO, M.E. *Reflexões sobre uma experiência: o que pensam docentes-enfermeiros da formação pedagógica a distância*. 2003. 200fls. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estácio de Sá, 2003.

RIBEIRO, A.; PROVENZANO, M. E. Anotações sobre a produção de material impresso para a educação a distância. *Tecnologia Educacional* v. 25, n. 139, nov/dez, p.35-38, 1997.

ROCHA, A.C. *A construção do conhecimento na aprendizagem: a visão de alunos e tutores de curso online*. 2008. 172 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estácio de Sá, 2008.

SALGADO, M. U. C. Característica de um bom material impresso para a educação a distância. Ministério da Educação, Brasília, Revista Salto para o Futuro, 2005.

SANTOS, E. O. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas. *Revista FAEBA*, v.12, n. 18, 2003. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/arquivos/File/Textos/ava.pdf>. Acesso em 12/09/2009.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. *Pesquisa qualitativa: técnicas de procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. Porto Alegre (RS): Artmed – Bookman, 2008

VERSUTI, A. C. *Avaliação formativa e qualidade em EAD*, 2004. Disponível em <http://www.nead.unisal.br/files/AVALIA%C7%C3O%20FORMATIVA%20E%20QUALIDADE%20EM%20EAD.htm>. Acesso em 12/09/2009.

VIANNEY DOS SANTOS, J. A experiência inovadora do laboratório de ensino a distância da Universidade Federal de Santa Catarina. In: ESTEVES, A. P.; OLIVEIRA, G.D. *Educação a distância: experiências universitárias*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p. 45-80.

VIANNEY, J.; TORRES, P.; SILVA, E. A universidade virtual no Brasil. Os números do ensino superior a distância em 2002. *Seminário Internacional Sobre Universidades Virtuais na América Latina e Caribe*. Quito, Equador, 13 -14 fev., 2003.

VILARINHO, L.R.G. *Educação a distância: de gata borralheira a Cinderela*, Palestra proferida na I Semana da Educação. Faculdade de Educação da UFRJ, 14 a 18 de abril de 1997(nimeo).

VOGT, C.; LOYOLLA, W. ; ARCHANGELO, J.; DI GIOVANNI, G. *UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo*. São Paulo: Governo do Estado - Secretaria de Ensino Superior, 2009.

ANEXO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

CURSO: MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA – Tecnologias da Informação e Comunicação nos Processos Educativos

Mestranda: Camilla Lobo Paulino

Objetivo Geral da Pesquisa: investigar como duas Universidades do Município do Rio de Janeiro, uma pública e outra particular, estão concretizando a aplicação da Portaria MEC 4.059/04, que permite oferecer 20% de seus cursos de graduação na modalidade a distância.

Respondente (função): _____

Sexo: () M () F **Idade:** _____ **Formação:** _____

Questão de Estudo (a): que cursos foram oferecidos para a experiência dos 20% a distância e que motivos orientaram esta escolha?

(1) quais são os cursos de graduação que oferecem disciplinas a distância?

Nome dos cursos: _____; _____;

_____;

(2) que disciplinas desses cursos estão sendo ministradas a distância?

Curso _____ - _____; _____;

_____;

Curso _____ - _____; _____;

_____;

Curso _____ - _____; _____;

_____;

Curso _____ - _____; _____;

_____;

Curso _____ - _____; _____;

_____ ; _____ ; _____

(3) essas disciplinas são oferecidas totalmente *online*, incluindo a parte da avaliação?

(4) por que foram escolhidos esses cursos para a experiência dos 20%?

(5) o que orientou a escolha das disciplinas para serem oferecidas *a distância*?

(6) quem decide a oferta de cursos / disciplinas no formato de 20% da carga horária a distância? já foram oferecidas, anteriormente, outras disciplinas ou outros cursos nesta modalidade dos 20%?

(7) Como é planejada e implementada uma disciplina *a distância*?

Questão de Estudo: que mudanças tais Universidades realizaram, em termos de estruturação curricular, para oferecer 20% da carga horária de seus cursos a distância?

(8) que mudanças, em termos de estrutura curricular, foram necessárias para que esses cursos fossem oferecidos com 20% de sua carga horária a distância?

(9) houve necessidade de ajustamento nas ementas das disciplinas que passaram a ser oferecidas *a distância*? (se respondeu sim, indagar quais foram os ajustamentos).

Questão de Estudo: que mudanças foram necessárias em termos de infra-estrutura: administrativa, pedagógica e tecnológica?

(10) que mudanças administrativas foram necessárias para a oferta de disciplinas *a distância*, segundo a Portaria 4059/2004 do MEC?

(11) foram criados novos setores? () não; () sim, a saber: _____

(12) qual a relação desses setores com a Direção Geral da Universidade (Reitoria ou Pró-reitoria)?

(13) quais as atribuições desses setores?

(14) como estes setores se relacionam com os Departamentos ou Coordenações responsáveis pelo ensino das disciplinas dos Cursos?

(15) que mudanças pedagógicas foram necessárias para colocar as disciplinas *a distância*?

(16) que mudanças e/ou inovações tecnológicas foram necessárias para a oferta dos 20% a distância?

Questão de Estudo: como os professores participantes da experiência foram escolhidos e preparados?

(17) que critérios nortearam a escolha dos professores para serem responsáveis pelo ensino das disciplinas *a distância*?

(18) como esses professores foram preparados para a docência *a distância*?

(19) quem prepara o material didático das disciplinas *a distância*?

(20) que relações são estabelecidas entre o docente e o elaborador do material didático?

(21) a universidade adota a recomendação contida nos Referenciais de Qualidade (documento do MEC), de que os professores podem ser tutores e devem constituir um quadro paralelo ao quadro de docentes da instituição? () não; () sim, justifique:

Questão de Estudo: como se organiza o ensino a distância?

(22) pode descrever, em linhas gerais, a organização do ensino a distância no contexto dos cursos regidos pela Portaria 4059/2004 do MEC?

Questão de Estudo: que dificuldades e limitações os responsáveis pela EAD nestas Universidades apontam em relação a implementação da Portaria nº. 4059/04?

(23) que dificuldades e/ou limitações a universidade encontra para a educação a distância no ensino de graduação?

(23) como são enfrentadas essas dificuldades / limitações?

(2) como os alunos se posicionam em relação à EAD na graduação?

(26) e os professores, o que dizem sobre esta experiência na graduação?

Pergunta Complementar:

(27) Que outros comentários gostaria de apresentar às perguntas aqui formuladas?

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 200__

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](#)