

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARILICE MUGNAINI SOFFA

**QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES PARA A MODALIDADE**

CURITIBA

2010

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

MARILICE MUGNAINI SOFFA

**QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES PARA A MODALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres.

CURITIBA

2010

MARILICE MUGNAINI SOFFA

**QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO
DE PROFESSORES PARA A MODALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof.^a Dr.^a Marilda Aparecida Behrens
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. João Vianney Valle dos Santos
Instituto de Educação Superior de Brasília

Curitiba, 21 de junho de 2010

AGRADECIMENTOS

A minha família, especialmente aos meus pais, pelo amor incondicional e por sempre estarem ao meu lado, como nesta jornada.

A minha querida orientadora professora Dr.^a Patrícia Lupion Torres, pelas orientações, conversas e por ter me passado um conhecimento valioso.

Aos professores do mestrado em Educação de todas as linhas de pesquisa, pelo convívio maravilhoso e conhecimento construído.

Aos meus amigos verdadeiros, pelo ombro amigo nas horas angustiantes e pela força quando muito precisava.

Aos professores João Vianney e Marilda Aparecida Behrens, pela participação na minha banca e pelas grandes contribuições à dissertação.

Aos entrevistados, docentes e discentes que dedicaram seu tempo e atenção a esta pesquisa.

A todos que, de alguma forma, colaboraram para a realização desta dissertação.

RESUMO

Esta dissertação apresenta um estudo realizado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná em programas de formação de pós-graduação *lato e strictu sensu*. Visando ao cumprimento do Referencial de Qualidade para a Educação a Distância 3 “Material Didático”, foi construído um Objeto de Aprendizagem (OA) no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Eureka para a formação de professores e tutores que trabalham (ou desejam trabalhar) com a EAD. Este OA sistematizado na ferramenta “Material Didático *Online*” do ambiente foi aplicado para estes profissionais, com a finalidade de contribuir para a qualidade desta formação e apresentar uma temática fundamental e relevante quando se aborda a Educação a Distância. O objetivo deste estudo foi analisar a importância da formação de professores para a qualidade na Educação a Distância e se justifica por sua atualidade e relevância para a modalidade, pois a ampliação da reflexão sobre a Educação a Distância tem conseguido demonstrar que a questão de um melhor desempenho educacional não se resume ao surgimento de melhores instrumentos de ensino. Está subordinado, igualmente, a muitos outros fatores que estão presentes na cultura, na economia, ou seja, na organização social estabelecida à sobrevivência da modalidade. É dentro deste prisma, que surge uma oportunidade de repensar como está sendo concebida a formação de professores na EAD e do que está sendo feita nela. Neste caminho, esta investigação se propôs contribuir em um aprofundamento das compreensões de qualidade que se colocam sob postas à formação do profissional-docente para esta modalidade da Educação. A experiência permitiu questionar as contribuições da formação de professores para a qualidade da Educação a Distância. A pesquisa utilizou a abordagem qualitativa do estudo de caso, para alcançar seus objetivos com procedimentos metodológicos como questionário com perguntas semiestruturadas para alcançar os objetivos propostos. A análise decorreu com profissionais/discentes e docentes de diversas áreas de estudo, com diferenciado tempo de experiência e que trabalham, ou desejam trabalhar com a Educação a Distância. Para embasar o trabalho, apoiou-se em teóricos como Torres (2003, 2004, 2008, 2009) e Vianney (2003, 2008) para versar sobre o histórico da legislação da EAD no Brasil, Dias Sobrinho (1995) ao abordar a avaliação institucional. Behrens (1995, 2005, 2008), Nóvoa (1995) e Zabalza (2004) para tratar sobre a formação de professores. Belloni (1999) e Landim (1997) permitiram acercar-se sobre a formação de professores para a EAD. Com os resultados atingidos, concluiu-se que, a grande contribuição de uma adequada formação continuada para estes profissionais é sim, a qualidade, ou seja, formar docentes para a EAD implica qualidade dos cursos e atividades e conseqüentemente a valorização e o respeito a esta modalidade.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação a Distância; Legislação da EAD no Brasil; Objetos de aprendizagem.

ABSTRACT

This dissertation introduces a study performed in the Pontifical University Catholic of Paraná with *lato* and *strictu sensu* postgraduation programs. Aiming at the fulfilment of the Quality Referential for Distance Education 3 “Didactic Material”, a Learning Object (LO) was constructed in the Eureka Virtual Learning Environment (VLE) for the formation of professors and teachers who work (or wish to work) with Distance Education (DE). This LO was systematically created in the “Online Didactic Material” tool of the Eureka environment and applied to these professionals, with the purpose of contributing to the quality of this formation and to present a basic and relevant thematic in the approach of Distance Education (DE). The objective of this study was to analyze the importance of the formation of professors for the quality in the Distance Education and see if it justifies for its present time and relevance for the modality, because the extended reflection about the Distance Education is achieving to demonstrate that the question of a better educational performance does not shorten itself to the sprouting of better teaching instruments. It is subordinated, equally, to many other factors that are present in the culture, in the economy, that is, in the social organization established to the survival of the modality. It is inside of this aspect, that appears the opportunity to rethink how it is being conceived the formation of professors in the DE and what is being made in it. In this way, this inquiry proposes to contribute in a deepening understanding of the quality that is placed under the professional-teacher formation for this modality of Education. The experience allowed to question the contributions of the formation of professors for the quality of Distance Education. The research used a qualitative approach of the case study, to reach its objectives with methodologic procedures as questionnaire with semistructuralized questions to achieve the proposed objectives. The analysis happened with learning and teaching professionals of diverse areas of study, with differentiated experience time and that work, or desire to work in the distance Education. To base the work, it was supported in theoreticians as Torres (2003, 2004, 2008, 2009) and Vianney (2003, 2008) versing about the legislation historic of the DE in Brazil, Dias Sobrinho (1995) when he approaches the institucional evaluation. Behrens (1995, 2005, 2008), Nóvoa (1995) and Zabalza (2004) dealing on the professors formation. Belloni (1999) and Landim (1997) had allowed to achieve an understanding on the formation of professors for the DE. With the reached results, can be concluded that, the great contribution of a convenient and continued formation for these professionals is really, the quality, that is, to form professors for the EAD implies in the quality of the courses and activities and consequently an increased value and respect for this modality.

Words-key: Professors formation; Distance education; Legislation of the EAD in Brazil; Learning objects.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Esquema básico do processo de avaliação institucional.....	43
Figura 2 – Triângulo do Conhecimento	49
Figura 3 – Página de entrada do Eureka.....	72
Figura 4 – Sala virtual no Eureka	73
Figura 5 – Temas de Estudos do Material Didático <i>On-line</i>	74
Figura 6 – Material Didático <i>On-line</i> inserido no Plano de Trabalho	75
Figura 7 – Caminho para o OA sobre Legislação da EAD no Brasil	76
Figura 8 – Módulos do OA sobre Legislação da EAD no Brasil	77
Figura 9 – Menu do Módulo 1.....	78
Figura 10 – Menu descritivo do Módulo 1.....	79
Figura 11 – Introdução do Módulo 1.....	80
Figura 12 – Slide 3 do Módulo 1.....	81
Figura 13 – Menu do Módulo 2.....	82
Figura 14 – Introdução do Módulo 2.....	83
Figura 15 – Slide 4 do Módulo 2.....	84
Figura 16 – Menu do Módulo 3.....	85
Figura 17 – Introdução do Módulo 3.....	86
Figura 18 – Slide 5 do Módulo 3.....	87
Figura 19 – Slide 6 do Módulo 3.....	88
Figura 20 – Avaliação ao final do Módulo.....	89
Figura 21 – Resolução da Avaliação	90
Figura 22 – Conclusão ao final do Módulo	91
Figura 23 – Barra de Navegação do Material Didático <i>On-line</i>	91
Quadro 1 – Indicadores de qualidade inseridos no documento de 2003 e 2007.....	36
Quadro 2 – Funções das salas virtuais do Eureka	73
Quadro 3 – Objetivos dos Módulos do Material Didático <i>On-line</i>	77

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo (discentes).....	98
Tabela 2 – Idade (discentes).....	98
Tabela 3 – Formação acadêmica (discentes).....	99
Tabela 4 – Área de atuação profissional (discentes).....	99
Tabela 5 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais (discentes)	100
Tabela 6 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana <i>online</i> (discentes)..	101
Tabela 7 – Conhecimento de sistema operacional (discentes)	101
Tabela 8 – Conhecimento relacionado ao Office (discentes)	102
Tabela 9 – Conhecimento sobre o uso da Internet (discentes)	102
Tabela 10 – Conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (discentes).....	103
Tabela 11 – Conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (discentes).....	103
Tabela 12 – Relevância do conteúdo do Módulo 1 - “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” (discentes).....	104
Tabela 13 – Relevância do conteúdo do Módulo 2 - “A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil” (discentes)	106
Tabela 14 – Relevância do conteúdo do Módulo 3 - “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (discentes).....	107
Tabela 15 – Aprendizagem do conteúdo de Legislação da EAD no Brasil (discentes)	109
Tabela 16 – Sexo (docentes)	124
Tabela 17 – Idade (docentes).....	124
Tabela 18 – Formação acadêmica (docentes)	125
Tabela 19 – Área de atuação profissional (docentes)	125
Tabela 20 – Número de anos atuando em EAD (docentes).....	126
Tabela 21 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais (docentes)	127
Tabela 22 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana <i>online</i> (docentes)	127
Tabela 23 – Conhecimento de sistema operacional (docentes).....	128

Tabela 24 – Conhecimento relacionado ao Office (docentes).....	128
Tabela 25 – Conhecimento sobre o uso da Internet (docentes).....	129
Tabela 26 – Conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (docentes)	129
Tabela 27 – Conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (docentes)	130
Tabela 28 – Relevância do conteúdo do Módulo 1 - “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” (docentes)	131
Tabela 29 – Relevância do conteúdo do Módulo 2 - “A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil” (docentes).....	132
Tabela 30 – Relevância do conteúdo do Módulo 3 - “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (docentes)	133
Tabela 31 – Aprendizagem do conteúdo de Legislação da EAD no Brasil (docentes)	134

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
EAD – Educação a Distância
IEEE – *Institute of Electrical and Electronics Engineers*
IES – Instituição de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas Anísio Teixeira
LAMI – Laboratório de Mídias Interativas
LDB – Leis de Diretrizes e Bases
LMS – *Learning Management Systems*
LOM – *Learning Object Metadata*
MEC – Ministério da Educação
NTE – Núcleo de Tecnologias Educacionais
OA – Objeto de Aprendizagem
PNE – Plano Nacional de Educação
PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RIVED – Rede Interativa Virtual de Educação
SAAW – Sistema de Apoio ao Aluno via *Web*
SEED – Secretaria de Educação a Distância
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
VLE – *Virtual Learning Environments*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 JUSTIFICATIVA.....	15
1.2 DELIMITAÇÃO PROBLEMÁTICA	17
1.3 OBJETIVOS	18
1.3.1 Objetivo Geral	18
1.3.2 Objetivos Específicos	18
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	18
2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	20
2.1 HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL ...	21
2.2 OS REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ...	32
2.2.1 Analisando os Referenciais de Qualidade 4 e 5	38
2.2.1.1 Avaliação: Avaliando a Qualidade em IES com EAD	38
2.2.1.2 Equipe multidisciplinar: Formando professores e tutores para a EAD.....	44
3 O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	47
3.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE.....	47
3.2 PROFESSORES E TUTORES NA EAD: PAPEL E FORMAÇÃO.....	51
3.2.1 Qual o papel do professor e do tutor na Educação a Distância?	52
3.2.2 Formação de tutores e professores para a Educação a Distância	58
4 MATERIAL DIDÁTICO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	64
4.1 CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EAD	65
4.2.1 Apresentando o Objeto de Aprendizagem: “Legislação da EAD no Brasil”	75
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	93
5.1 TIPO DE PESQUISA.....	93
5.2 COLETA DE DADOS	95
5.3 UNIVERSO, POPULAÇÃO E AMOSTRA: OS SUJEITOS ENVOLVIDOS.....	96
5.4 VALIDAÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM SOBRE LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	97
5.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS	97

5.5.1 Análise dos dados da pesquisa discente.....	98
5.5.1.1 Identificação dos sujeitos pesquisados	98
5.5.1.2 Conhecimentos e habilidades em informática e Internet.....	100
5.5.1.3 Sobre o objeto de aprendizagem: Legislação da Educação a Distância no Brasil	104
5.5.1.4 Contribuição para sua formação para a Educação a Distância.....	114
5.5.2 Análise dos dados da pesquisa docente	124
5.5.2.1 Identificação dos sujeitos pesquisados	124
5.5.2.3 Sobre o objeto de aprendizagem: Legislação da Educação a Distância no Brasil	130
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	145
7 REFERÊNCIAS.....	150
APÊNDICES	156
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	157
APÊNDICE B – Questionário enviados aos discentes e docentes	159

1 INTRODUÇÃO

Aprender e ensinar a distância não são tarefas simples. A Educação a Distância supõe uma lógica diversificada e específica de concepção, de planejamento e de organização, de produção, de estudo e de controle do tempo, incluindo até mudanças significativas de posturas do professor e do aluno, que se encontram em contexto e ambiente diferentes daqueles dos processos educativos escolarizados.

Um conceito que se considera relevante no tema da Educação a Distância (EAD¹) é o de Aretio (1994), segundo o autor esta modalidade educacional

é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, [...] pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos.

Sua definição legal no Brasil situa-se nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96). É no texto do Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que se define a Educação a Distância como uma

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Esta é entendida como uma modalidade de educação que permite, juntamente com diferentes modalidades, colaborar definitivamente para expandir a promoção ao conhecimento.

A Educação a Distância conceitua-se como uma **modalidade da Educação** em que há distância geográfica e física entre os agentes participantes, porém incluindo situações continuadas que podem ser vivenciadas na presença destes.

¹ Neste trabalho foi utilizada a sigla EAD, adotando a forma utilizada pela ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância, porém foram respeitadas as maneiras utilizadas pelos autores citados no decorrer deste.

A EAD não é apenas uma metodologia de ensino, mas uma modalidade, que em momento algum elimina ou substitui o ensino presencial e vem para implementar o ensino/aprendizagem convencional (MARTINS; POLAK, 2000, p. 91).

Caracterizada pela flexibilidade, interatividade e comunicação facilitada por dispositivos, a primeira característica gera autonomia no aluno que decide onde aprender, como aprender e quando, assim, tornando-se gestor de sua aprendizagem. Atendendo a esta diversidade, a EAD deve permitir que as atividades programadas sejam disponibilizadas de acordo com o tempo/espaço dos alunos, sendo estes responsáveis pelo cumprimento das metas.

Como Baath (apud Gaspar, 2001, p. 70) afirma, esta modalidade define-se como toda configuração “de ensino e aprendizagem sistemáticas e organizadas onde ensinante e aprendente não estão juntos no mesmo espaço”.

Possui uma metodologia centrada na aprendizagem que pode ser gerenciada pelo aluno, dada a flexibilidade que ela pode oferecer. Esta modalidade requer o autoestudo exigindo mais dedicação e responsabilidade, mesmo que mediada por uma tutoria ou organização didática, ou seja, é um método que visa à socialização de conhecimentos, habilidades e atitudes, pautado na autonomia do aluno, objetivando a aprendizagem significativa dos envolvidos neste processo.

Esta prática educacional pode ser mediada pelo professor, e nela o aluno não é mero expectador e o professor um mero transmissor, mas ambos são sujeitos atuantes deste processo. “Este novo professor atuará diante de um novo tipo de estudante, mais autônomo, mais próximo do usuário/cliente, que do aluno protegido e orientado (ou controlado) do ensino convencional” (BELLONI, 1999, p. 82).

Dessa forma, “o professor deverá tornar-se parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento” (BELLONI, 1999, p. 81). Para favorecer a interatividade, o docente necessita instituir atividades que promovem a aprendizagem colaborativa, ou seja, que ofereçam um intercâmbio de informações entre os alunos para que, juntos, edifiquem o conhecimento.

1.1 JUSTIFICATIVA

A escolha da temática da pesquisa foi fundamentada na necessidade de pesquisas na área e em um interesse pessoal que se originou da observação e prática atuando nesta modalidade. Pois, a ampliação da reflexão sobre a Educação a Distância tem conseguido demonstrar que a questão de um melhor desempenho educacional não se resume ao surgimento de melhores instrumentos de ensino. Está subordinado, igualmente, a muitos outros fatores que estão presentes na cultura, na economia, ou seja, na organização social estabelecida para a sobrevivência da modalidade. É dentro desse prisma, que surge uma oportunidade de repensar como está sendo concebida a formação de professores para EAD e do que está sendo feita nela.

A Educação a Distância vem para assumir um papel de adaptação às novas necessidades desta sociedade transformada, pois vem trazendo amplos avanços pedagógicos e metodológicos na educação brasileira.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Brasil, foi inserida a Educação a Distância como alternativa educacional, pretendendo romper as barreiras geográficas e sociais que produzem grandes desníveis e prejudicam o estabelecimento de uma sociedade democrática.

Segundo o Ministério da Educação – MEC (2007), as bases legais para a modalidade de Educação a Distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/05 (que revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998) com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998). Em 3 de abril de 2001, a Resolução n.º 1, do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as normas para a pós-graduação *lato e stricto sensu*.

A primeira legislação específica para a EAD no Brasil apresentava para esta modalidade

quatro artigos que compõem um Capítulo específico: o primeiro determina a necessidade de credenciamento das instituições; o segundo define que

cabe a união a regulamentação dos requisitos para registro de diplomas e o terceiro disciplina a produção, o quanto faz referência uma política de facilitação de condições operacionais para apoiar a sua implementação [...] (VIANNEY; TORRES; SILVA, 2003, p. 31-32).

Em 2007, foi instituído o Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, para modificar dispositivos dos Decretos n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que regulamenta o artigo 80 da LDB n.º 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n.º 5.773, de 9 de maio de 2006), que regulamenta as funções de regulação, supervisão e avaliação de IES. Em 10 de janeiro de 2007 foi divulgada a Portaria Normativa n.º. 1 que normatiza o credenciamento de instituições para oferta de educação na EAD. Anexo a esta Portaria, foi igualmente aprovada a Portaria Normativa n.º. 2 que divulgou “a lista oficial dos polos de apoio presencial em funcionamento com base no Cadastro de Instituições e Cursos de Educação Superior (Sied-Sup)”. Em 12 de dezembro de 2007 a Portaria n.º. 40 instituiu “o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação” (BRASIL, 2008).

O MEC estabeleceu os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância para a resolução e autorização de cursos superiores a distância. Os Referencias possuem como finalidade guiar discentes, docentes, técnicos e gestores de IES (Instituições de Ensino Superior) que ofertam esta modalidade de educação com vistas à obtenção de maior qualidade neste processo.

A primeira versão dos Referenciais de Qualidade para Educação a Distância foi elaborada em 2003 e atualizada em 2007. Ainda que os Referenciais não tenham força de lei, ele será um documento norteador para auxiliar ações legais do poder público no que fazem referência aos procedimentos específicos de regulação, administração e avaliação da Educação a Distância.

No item 3 do documento de 2003 (ratificado e atualizado no documento de 2007), foi deixado clara a importância do professor e de sua formação para a contribuição na qualidade da Educação a Distância: “É um grande equívoco considerar que programas a distância podem dispensar o trabalho e a mediação do professor. Nos cursos a distância, os professores vêm suas funções se expandirem”.

Tendo isto presente, a construção deste estudo foi relevante, pois a Educação a Distância tem se tornado uma modalidade fundamental como estratégia

para suprir as necessidades e carências educacionais. Caminho para democratizar a Educação e o conhecimento (característica desafiadora da modalidade), assim, “não se pode mais considerá-la uma solução paliativa – freqüentemente proclamada como panacéia – para atender as demandas educativas de jovens e adultos excluídos do acesso e permanência na escola regular, na idade própria” (LOBO NETO, 2000, p. 9).

Neste caminho, esta investigação se propõe a contribuir com a compreensão sobre a qualidade que se requer para a formação do profissional-docente para esta modalidade da Educação.

Entende-se que, buscar a qualidade é um fator fundamental para uma mudança de paradigma na Educação. Com uma objetiva reflexão do que é qualidade e quais os seus fatores em EAD, pode-se discutir o alcance e a potencialidade desta modalidade.

1.2 DELIMITAÇÃO PROBLEMÁTICA

Na Educação a Distância, a relação aluno-professor oferece determinadas questões importantes que necessitam ser tratadas. O professor se torna um facilitador/colaborador que acompanha o aluno no desenvolvimento da sua aprendizagem.

Neste contexto, Belloni (1999, p. 89) afirma que, “a problemática da formação de professores para EaD extrapola o âmbito científico e pedagógico do campo da educação para se situar no campo político e institucional, onde estão em jogo seus fatores determinantes”.

É dentro dessa perspectiva que este estudo investiga a respeito da contribuição que a formação de professores proporciona à qualidade na Educação a Distância.

Dessa forma, questiona-se: Quais as contribuições da formação de professores para a qualidade da Educação a Distância?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

- Analisar as contribuições da formação de professores para a qualidade na Educação a Distância.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Levantar dados sobre a formação (profissional e pedagógica) do professor que trabalha com a Educação a Distância.
- Averiguar a formação pedagógica direcionada para esta modalidade da Educação tendo em vista os paradigmas da ciência e sua influência nesta formação.
- Sistematizar um objeto de aprendizagem na ferramenta Material Didático *On-line* do Ambiente de Aprendizagem Eureka, sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil principalmente, os Referenciais de Qualidade e os Instrumentos de Avaliação construídos pelo Ministério da Educação.
- Analisar os dados levantados para a elaboração de contribuição relevante para a área da Educação a Distância.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Com o propósito de alcançar os objetivos apresentados anteriormente, este estudo está sistematizado em 6 capítulos.

O primeiro capítulo faz uma introdução ao tema, descrevendo brevemente os aspectos da Educação a Distância atualmente, os objetivos do trabalho e o questionamento deste. No Capítulo 2 são apontados conceitos de Educação a Distância no Brasil, a legislação e o histórico desta no país. Neste mesmo capítulo

são apresentados conceitos de qualidade para a Educação e os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância no Brasil. Continuando a questão sobre a qualidade da EAD, o texto analisa os referenciais 4 (Avaliação Institucional) e 5 (equipe multidisciplinar e formação de professores para a EAD) do documento do Ministério da Educação, para respaldar os próximos capítulos e este estudo.

O Capítulo 3 focaliza a formação do professor na Educação a Distância, fazendo uma breve análise da formação de professores, especificamente para a Educação Superior e a importância desta formação profissional (pedagógica e técnica) para o corpo docente em EAD.

A qualidade do material didático para a formação de professores para a EAD é contemplado no Capítulo 4, visando ao cumprimento do Referencial de Qualidade 3. Este capítulo aborda a produção de Objetos de Aprendizagem (OA) para formação de professores em EAD, o que é um OA e a construção do OA “Legislação para a Educação a Distância no Brasil”. Igualmente é apresentado o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Eureka, ambiente onde foi construído o OA para realização da pesquisa, suas funcionalidades e possibilidades.

O Capítulo 5 apresenta os procedimentos metodológicos utilizados no estudo: tipo de pesquisa (pesquisa qualitativa e estudo de caso), a coleta de dados, o universo e a população pesquisados e a pesquisa em si, ou seja, os sujeitos envolvidos, a validação do Objeto de Aprendizagem sobre Legislação para a Educação a Distância e análise e discussão dos dados obtidos

À guisa de conclusão, com base no levantamento teórico apresentado e nos dados coletados, o Capítulo 6 traz as considerações finais e as recomendações da pesquisa.

2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Dada a relevância que a EAD vem assumindo no cenário nacional e internacional, bem como em suas manifestações políticas, pedagógicas e didáticas, cabe ressaltar alguns marcos de sua trajetória. Muitos não acreditavam no seu potencial, pois parecia que era um estudo para os que fracassaram na vida escolar convencional. Somente na década de 1960, com a criação de universidades a distância que competiam com a modalidade presencial, foi possível superar alguns preconceitos da EAD (LITWIN, 2001, p. 15).

A Educação a Distância para muitos autores tem origem bastante remota. Como Martins e Polak relatam:

Inicialmente na Grécia [...] existia uma rede de comunicação que permitia o desenvolvimento significativo da correspondência. Às cartas que comunicavam informações sobre o cotidiano pessoal e coletivo juntam-se as que transmitiam informações científicas e aquelas que, intencional e deliberadamente, se destinavam à instrução (2000, p. 99).

É na Antiguidade Clássica que se encontram as primeiras formas de Educação a Distância, com o ensino por correspondência, inicialmente a Grécia e depois igualmente utilizado em Roma (TORRES, 2004). De forma intencional ou não, cartas destinadas ao ensino eram repassadas. Portanto, a primeira tecnologia que permitiu a Educação a Distância foi a escrita.

No Brasil a EAD surge em 1904, “com o ensino por correspondência: instituições privadas ofertando iniciação profissional em áreas técnicas, sem exigência de escolarização anterior” (VIANNEY; TORRES; SILVA, 2003, p. 31).

Seu desenvolvimento no tempo histórico divide-se em cinco gerações. Segundo Vianney, Torres e Silva (2003, p. 115), a primeira geração correspondeu ao ensino por correspondência para iniciação profissional; a segunda geração, à rádio-educação para intensificar a alfabetização no país e a teleeducação como ferramenta de educação continuada e de ensino supletivo. Em 1994 inicia-se a terceira geração com o uso de novas formas de tecnologias como satélite e informática. Esta geração é baseada em redes de conferência por computador e estação de trabalho multimídia. No Brasil, as experiências concretas da quarta e quinta gerações são incipientes, porém há muita pesquisa na área. Estas gerações

se caracterizam pelo uso de multimídia interativa e baseiam-se em atividades educativas *online*, pela Internet (quarta geração) e por sistemas com respostas automáticas (quinta geração – em desenvolvimento e proveniente da quarta). A inclusão de novas formas de tecnologias em espaços de ensino/aprendizagem modificou o caráter da EAD com uso de multimídia da quarta e quinta gerações, assim permitindo o surgimento de um novo paradigma na Educação.

No Brasil, a evolução histórica da EAD, apesar das mudanças econômicas, políticas e sociais, foi marcada pela seletividade e exclusão de quem mais necessita dela. Segundo Romanelli apud Martins e Polak (2000, p. 107) em suas pesquisas, esta evolução possui um caráter elitista.

não podemos confundir propostas relacionadas à educação a distância e a necessidade de romper o ciclo da seletividade e exclusão do sistema educacional brasileiro. A educação a distância tem em sua base a idéia de democratização e facilitação do acesso à escola, não a idéia de suplência ao sistema estabelecido [...] (MARTINS; POLAK, 2000, p. 108).

Sistematicamente: na década 1940 é feita a primeira referência da EAD no Brasil. A partir da década de 1960 é que se encontram os primeiros registros legislativos específicos de programas de Educação a Distância no Brasil. Na década de 1970 são criadas tentativas de organização de experiências em EAD no Brasil. Na década de 1980 com o processo de democratização do país, a EAD fica no “esquecimento”. Na década de 1990 com a abertura econômica, a Educação a Distância no Brasil novamente volta a ser considerada uma possibilidade de ampliação de oportunidades educacionais.

2.1 HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Os primeiros atos normativos para a Educação a Distância surgiram na década de 1960², sendo as mais importantes o Código Brasileiro de Telecomunicações (Decreto-Lei n.º 236/67) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 5.692/71).

² Contudo, em algumas obras é referenciada a EAD na década de 1940, como apresentado a seguir.

O Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967, ou Código Brasileiro de Telecomunicações, modificou a Lei n.º 4.117, de 27 de agosto de 1962, de radiodifusão brasileira. Este Decreto apresentava a televisão educativa para a divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.

Conforme o Código Brasileiro de Telecomunicações

Art. 13. A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.

Parágrafo único. A televisão educativa não tem caráter comercial, sendo vedada a transmissão de qualquer propaganda, direta ou indiretamente, bem como o patrocínio dos programas transmitidos, mesmo que nenhuma propaganda seja feita através dos mesmos (BRASIL, 1967).

Porém, algumas obras fazem referência à EAD pela primeira vez em uma normatização legal na década de 1940. Como afirma Torres e Vianney (2008), o primeiro registro de legislação brasileira para a EAD, contudo, como um recurso para obter certificação oficial, data do ano de 1942, quando da promulgação do Decreto-Lei n.º 4.244, de 9 de abril de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário (também conhecida como Reforma Capanema).

Art. 91. Aos maiores de dezenove anos será permitida a obtenção do certificado de licença ginasial, em consequência de estudos realizados particularmente, sem a observância do regime escolar exigido por esta lei.

Art. 92. Os candidatos aos exames de licença ginasial, nos termos do artigo anterior, deverão prestá-los em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado.

Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo reger-se-ão pelos preceitos relativos aos exames de licença ginasial próprios dos alunos regulares dos estabelecimentos de ensino secundário.

Art. 93. O certificado de licença ginasial obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao certificado de licença ginasial obtido em virtude de conclusão do curso de primeiro ciclo (BRASIL, 1942).

Os artigos n.º 91, 92 e 93, contidos no Título VII (Dos estudos secundários dos maiores de dezenove anos) explicitavam que a certificação da conclusão do Ensino Secundário podia ser obtida sem frequentar um estabelecimento escolar. Os exames realizados para obtenção do certificado continham os mesmos conteúdos e

a mesma complexidade dos exames dos alunos que frequentavam o regime escolar e contemplava uma certificação equivalente a estes.

Na década de 1960, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira³ n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 revogou a Lei Orgânica do Ensino Secundário. No texto original desta LDB não se encontram referências à Educação a Distância, nem como uma modalidade da educação, nem como um recurso para potencializá-la, no entanto alguns artigos indicavam para o sistema de ensino da época, a flexibilidade – uma das características principais da EAD (TORRES; VIANNEY, 2008, p. 115-116).

Tal é o caso do artigo 99 (com nova redação dada pelo Decreto-Lei n.º 709/69) e 104:

Art. 99. Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza, **após estudos realizados sem observância do regime escolar.**

Parágrafo único. Nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão do curso colegial aos maiores de dezenove anos.

[...]

Art. 104. Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Governo Federal (BRASIL, 1961, grifo meu).

Essa alteração no artigo 99 em comparação com a lei citada anteriormente (Reforma Capanema), trouxe uma certa aproximação com a EAD, ao possibilitar ao aluno obter certificação sem frequentar um estabelecimento escolar. O texto do artigo 104 reforça a flexibilidade no sistema educacional.

A EAD no Brasil na década de 1970 tinha como objetivo alfabetizar adultos por meio do Rádio. Para alguns autores, isso representou uma alternativa encontrada pelo Governo Federal para tentar diminuir o analfabetismo no país. Para outros autores, o governo foi levado a legalizar e regulamentar a EAD pelo fato de os meios de comunicação, já naquela época, mostrarem-se favoráveis à prática de ensino. A regulamentação desta modalidade apareceu com o advento da Lei n.º

³ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934.

5.692, de 11 de agosto de 1971. Entretanto, esta especificava a EAD vinculada ao ensino supletivo (PEIXOTO, 2008).

Embora se considere que a oficialização e a regulamentação da EAD no Brasil ocorreram com a Lei n.º 5.692/71, no artigo 25, não se pode deixar de observar que, na verdade, essa lei era específica para o ensino supletivo a distância diferentemente da Lei de dezembro de 1996.

Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Conforme Niskier (2000, p. 289), quando se iniciou a implementação da LDB n.º 5.692/71, uma série de programas e atos legislativos deu partida à Educação a Distância no Brasil, especificamente à teleducação. Como exemplos, o Plano Nacional de Teleducação (Prontel), o Projeto Minerva (curso ginásial via rádio) e a Portaria Interministerial n.º 408/70 (programação educativa televisiva).

Durantes as décadas de 1970 e 1980, o Governo Federal instituiu diversas comissões ou grupos de trabalho para discutir a questão da EAD no Brasil. “Mais de dez anos depois no Governo Sarney, outro grupo de trabalho concluiu documento denominado ‘Por uma Política Nacional de Educação Aberta e a Distância’”. Mas é somente na década de 1990 que houve um aumento nas iniciativas governamentais (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 50-51).

Após um “silêncio” das políticas para a EAD na década de 1980, em 1995, fazendo parte do Ministério da Educação, foi criada a Secretaria de Educação a Distância – SEED. A SEED implementa o Programa Nacional de Educação a Distância, cujo trabalho é organizado em três eixos: o desenvolvimento de projetos estratégicos, a institucionalização da Educação a Distância no Brasil e a articulação da EAD em outros setores governamentais, da sociedade civil e do exterior (NISKIER, 2000, p. 317-318).

A linha programática da Secretaria de Educação a Distância foi estruturada para cumprir a política do Ministério da Educação de investir com mais vigor na

Educação a Distância e na tecnologia como estratégia para elevar a qualidade do ensino público no Brasil.

As primeiras bases legais para a modalidade de Educação a Distância do Ensino Superior no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Inúmeros atos legislativos foram editados, tanto pelo Governo Federal como pelo Distrito Federal e Estados. Mas, é na “nova” Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem para permitir avanços, admitindo que existisse, em todos os níveis, a Educação a Distância.

É na LDB 9.394/96 que a Educação a Distância no Ensino Superior se torna uma modalidade válida da Educação no Brasil, ou seja, se torna objeto formal da legislação, já que antes desta, os programas de EAD recebiam pareceres dos conselhos Federais e Estaduais de Educação, com base no artigo referente ao ensino supletivo da Lei n.º 5.692 de 1971. A LDB 9394/96 explicita claramente o incentivo à Educação a Distância no artigo 80: “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” (BRASIL, 1996).

A LDB n.º 9.394 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contendo as disposições sobre a Educação a Distância, estabelecida em seu artigo 80. Porém, outros atos legislativos foram escritos com objetivo de regulamentar, revogar ou até mesmo dispor outras funções legislativas para a modalidade. O artigo mais expressivo é o de n.º 80, pois incentiva o desenvolvimento da EAD em todos os níveis da Educação brasileira. Este artigo assim estabelece 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.

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

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

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

§ 4º - A educação a distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidade exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Como explicitado na citação anterior, o artigo 80 é formado por quatro parágrafos que estabelecem as primeiras normas legislativas oficiais da EAD no Brasil. No primeiro parágrafo apresenta como a EAD será organizada nas instituições credenciadas pela União. O segundo parágrafo apresenta os requisitos relacionados à realização de exames e registro de diplomas da modalidade. O terceiro parágrafo estabelece que as normas para produção, controle, avaliação e autorização da EAD, caberão aos respectivos sistemas de ensino.

Segundo Torres (2004), no parágrafo 4º há referência à estrutura da EAD, ao dispor que ela gozará de tratamento diferenciado no que se refere às tarifas postais e telegráficas, que deverão ser reduzidas; aos custos de transmissão, que deverão ser reduzidos, tanto em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens quanto à concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas, e à reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

A definição legal de EAD no Brasil, igualmente, situa-se na LDB n.º 9.394/96. É no texto do Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da LDB, e revoga os Decretos n.º 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 e n.º 2.561 de 27 de abril de 1998, que se define a Educação a Distância como uma

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Essa conceituação vem para substituir a do Decreto n.º 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, que definia a Educação a Distância como uma forma de ensino por autoaprendizagem, “com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação” (BRASIL, 1998).

Como afirma Niskier (2000, p. 86), “é preciso buscar na Lei n.º 9.394/96 uma série de artigos [...] em que se situa a valorização da educação à distância como modalidade a ser prestigiada”. Com efeito, basta consultar estes dois artigos:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

[...]

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

[...]

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Vários outros artigos da Lei citam a EAD como uma modalidade de complemento ao Ensino Fundamental, já que este deve ser presencial (artigo 32). No artigo 40, há uma referência implícita em relação à EAD como uma possibilidade de formação de jovens e adultos para o mercado de trabalho e como formação continuada.

A LDB n.º 9.394/96 quando criada previa a implantação gradativa da EAD no sistema educativo brasileiro (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 51-52).

Igualmente, no artigo 87, no capítulo das 'Disposições Transitórias' é estabelecida a "Década da Educação" permanecendo determinado no parágrafo terceiro, itens II e III, que cada município, e supletivamente a União, deverá

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também para isto, os recursos da EAD.

A mesma Lei, em outros artigos, refere-se à Educação a Distância como, por exemplo, no o artigo 37, parágrafo 1º onde há uma referência implícita à educação a distância quando, ao tratar da educação de jovens e adultos, estabelece que os sistemas de ensino assegurarão "oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames" e no artigo 47, parágrafo 3º, quando trata do Ensino Superior, isentando professores e alunos da frequência obrigatória nos programas de educação a distância.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

[...]

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

[...]

§ 3º É obrigatória a freqüência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

Vários Decretos e Portarias confirmam essa regulamentação para a Educação a Distância. O Decreto n.º 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 (regulamentou e alterou a redação do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no artigo 2, que apresentou a EAD na ampliação de programa destinado ao Ensino Superior concedendo diplomas de graduação, com validade nacional, sendo estes "oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim" (BRASIL, 1998).

O Decreto n.º 2.494/98 (revogado pelo Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998) regulamentou o artigo 80 da LDB n.º 9394/96, definindo a compreensão (oficial) do que é EAD, da oferta, do credenciamento, da autorização e dos exames.

Saudado como o primeiro grande instrumento de valorização da EAD, o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e logo depois a sua regulamentação (Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998) representavam alguns avanços consideráveis (NISKIER, 2000, p. 78).

Nesse mesmo ano, o Ministro de Estado da Educação e do Desporto assinava a Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998, estabelecendo procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância de graduação e de educação profissional tecnológica. Essa Portaria foi posteriormente revogada pela Portaria Ministerial n.º 4.361, de 29 de dezembro de 2004.

Em 18 de outubro de 2001, o Ministério da Educação divulgou a Portaria n.º 2.253, que consentiu às Instituições de Ensino Superior "introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial" (BRASIL, 2001).

A expansão da EAD (surgindo assim uma necessidade de capacitação dos docentes que trabalham nela) é decorrente da legislação sobre Educação a

Distância em vigor, principalmente da Portaria n.º 2.253, de 18 de janeiro de 2001, do Ministério da Educação que autoriza a inclusão de carga horária não presencial em cursos regulares.

A Portaria n.º 2.253/01 foi revogada pela Portaria n.º 4.059 de 10 de dezembro de 2004, que incentivou o emprego da EAD em até 20% do currículo do curso presencial de graduação. Isso significa que, além da possibilidade de haver um curso de graduação universitário totalmente virtual, surge a modalidade semipresencial, ou seja, um curso presencial com uma parte *online* que não exceda 20% da carga horária total do currículo.

De acordo com Silva (2003, p. 13), essa Portaria

trouxe grande incentivo a graduação *on line*. Conhecida como 'Portaria 20%', garante as IES a opção de oferecer 20% de suas disciplinas regulares na modalidade a distância, que tende a transitar dos suportes tradicionais para a Internet. Acelera a sofreguidão dos interesses mercadológicos por lucro imediato, mas ao mesmo tempo amplia o engajamento em educação cidadã.

A Portaria 20% antevê ainda a oferta de disciplinas presenciais correlatas, para matrícula opcional dos alunos; os exames finais serão presenciais; os cursos que optarem por introduzir esta mudanças metodológicas devem solicitar uma nova avaliação dos órgãos competentes; a introdução dessas disciplinas a distância não desobriga as IES do cumprimento do disposto no artigo 47 da Lei n.º 9.394/96, em cada curso superior reconhecido; as disciplinas devem ser desenvolvidas por meio de métodos e práticas que incorporem o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Essa Portaria foi formulada considerando o disposto no artigo 81 da Lei n.º 9.394/96, e no artigo 1º do Decreto n.º 2.494/98, já citados anteriormente. Estruturada em cinco artigos, a Portaria n.º 2.253/01 apresenta no artigo 1º que

As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria (BRASIL, 2001).

Dessa forma, as disciplinas curriculares de cada curso (reconhecido) das IES não poderão ultrapassar vinte por cento do período calculado para integralização do referente currículo. Corresponderão, obrigatoriamente, à oferta de disciplinas

presenciais para matrícula opcional dos alunos, sendo os exames finais destas, sempre presenciais. A entrada opcional de disciplinas não isenta a IES da realização do disposto no artigo 47 da LDB n.º 9.394/96 (mencionado anteriormente), em cada curso superior reconhecido.

Para a concretização dos objetivos pedagógicos, as instituições deverão “incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2001).

Fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é criado pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação⁴ (PNE) elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas Anísio Teixeira – INEP/MEC, com vigência até 2010. Nesse documento a Educação a Distância é apresentada no Capítulo 10. Porém, a Educação a Distância no PNE necessita de “uma discussão mais ampla que envolva as instituições da área e os parlamentares, possibilitando chegar-se a um consenso sobre sua real abrangência e possibilidades” (NISKIER, 2000, p. 87).

Em janeiro de 2002, o MEC institui uma Comissão Assessora para Educação Superior a Distância, constituída por especialistas em EAD, representantes de instituições públicas e privadas, e de membros do próprio Ministério, com o objetivo de avaliar e revisar as regulamentações do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/96, e para alçar a necessidade de prováveis modificações nas normatizações, discutindo as políticas públicas para a área da Educação a Distância.

A partir de 2006 se inicia, como afirmam Torres e Vianney (2008), um ciclo de mudanças e conflitos para a política da EAD no Brasil, sinalizando um aumento do controle da União sobre a modalidade a distância no país, principalmente voltada ao Ensino Superior. Neste mesmo ano, é aprovado e sancionado a Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro deste mesmo ano, que dispõe sobre a concessão de formação inicial ou continuada para professores de Educação Básica que poderiam ser ofertadas a distância. Em 9 de junho, é aprovado o Decreto n.º 5.800, instituindo o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), cujo objetivo é desenvolver a EAD em instituições de Educação Superior públicas.

⁴ O Plano Nacional de Educação (PNE) é um plano de governo que estabelece diretrizes, metas e prioridades para o setor educacional brasileiro, que devem ser cumpridas até o final de 2010.

Em 10 de janeiro de 2007 foi divulgada a Portaria Normativa n.º 1 que normatiza a avaliação das instituições que ofertam cursos de graduação na modalidade a distância. Anexo a esta Portaria, foi igualmente aprovada a Portaria Normativa n.º 2 que dispõe sobre os procedimentos de regulação e credenciamento de instituições de educação superior para a modalidade a distância e divulga a lista oficial dos polos de apoio presencial em funcionamento com base no Cadastro de Instituições e Cursos de Educação Superior (SIED-SUP).

Com o intuito de estabelecer para a educação pública o uso compartilhado da educação presencial e da educação a distância em cursos de formação inicial de professores, foi sancionada em 9 de maio de 2007, a Lei n.º 11.502, apontando o uso preferencial da EAD para a formação continuada desses profissionais (TORRES; VIANNEY, 2008, p. 114).

Em 7 de novembro de 2007, o MEC aprovou, em extrato, a Portaria n.º 1.050 e os instrumentos de avaliação do INEP para credenciamento de instituições de educação superior e seus polos de apoio presencial, para a oferta da modalidade de educação a distância. Esses instrumentos de avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais inserem-se no ordenamento legal vigente que permitirá operacionalizar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O SINAES foi criado pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu a avaliação das instituições de educação superior, de cursos e do desempenho dos estudantes de forma integrada.

Os Instrumentos de Avaliação para a Educação a Distância aprovados em 2007 possuem como objetivos: autorizar o credenciamento de instituições de educação superior para a EAD; autorizar o credenciamento de polos de apoio presencial e autorizar cursos de educação superior na modalidade a distância.

Os Instrumentos de Avaliação do INEP possuem a seguinte nomenclatura:

- Instrumento de credenciamento institucional para oferta da modalidade de Educação a Distância.
- Credenciamento de pólo de apoio presencial para a Educação a Distância.
- Instrumento de autorização de curso para oferta na modalidade a distância.

Em 12 de dezembro de 2007, a Portaria n.º. 40 instituiu “o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação” (BRASIL, 2008). A Portaria n.º 10, que entrou em vigor em 2 de julho de 2009, fixa

critérios para dispensa de avaliação *in loco* e dá outras providências, como o acréscimo de alguns trechos no artigo 11 da Portaria n.º 40.

Dentro de todo esse percurso na legislação para a EAD brasileira apresentado, Bordenave (1988 apud MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 49) ressalta um ponto importante a ser lembrado: “A política e estratégia da EAD que o Brasil e os demais países latino-americanos desenvolverão terá que ser inovadora e criativa como todas as demais forma de educação”.

Neste momento estão se definindo os rumos políticos da EAD, no Brasil, [...] que tanto poderão consolidar novos parâmetros de qualidade educativa quanto contribuir para aumentar a segmentação social em nosso país (GARCIA, 1998 apud MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 51-52).

A Educação a Distância vem se desenvolvendo com a convicção de uma ação transformadora da Educação brasileira. Toda legislação citada vem reforçar a necessidade de se discutir e propor uma legislação voltada à Educação a Distância, que corresponda aos anseios e às necessidades de uma sociedade do conhecimento e de sua democratização, e com o objetivo de melhorar a qualidade da Educação no Brasil, o desenvolvimento e ampliação de vagas na Educação Superior, assim dando à população oportunidades de qualificação.

2.2 OS REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O termo ‘qualidade’ vem do latim *qualitate*. Segundo o site Wikipédia (2008), qualidade é um conceito subjetivo que está relacionado diretamente às percepções de cada indivíduo. Diversos fatores como cultura, modelos mentais, tipo de produto ou serviço prestado, necessidades e expectativas influenciam diretamente nesta definição.

“A qualidade em si passou a ser empregada então em diferentes sentidos e vem se materializando no processo avaliativo como sendo um critério de grande relevância” (AMORIM, 1992, p. 64).

Conforme Demo (1985, p. 1 e seg), o conceito de qualidade para a Educação a Distância é decorrência da preocupação e do comprometimento com a

qualificação dos atores envolvidos. Desse modo, para definir parâmetros de qualidade necessita-se de uma avaliação processual e continuada dos cursos e projetos envolvidos na EAD.

De acordo com Ferreira (1999 apud Bueno, Sermann e Scherner, p. 18, 2003), qualidade define-se como uma

propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas capaz de distingui-las das outras e lhes determinar a natureza. Especialmente na educação, a qualidade deve ser compreendida, nos processos e nas relações, como construção que tem por eixo a avaliação.

Para o conceito de qualidade resultante, Toledo (1997) afirma que esta é como “uma propriedade síntese de múltiplos atributos do produto que determinam o grau de satisfação do cliente”. Para este autor, a qualidade de um produto pode ser avaliada por meio de um conjunto de características e parâmetros, específicos a cada caso, que são intrínsecos ou estão associados ao produto.

Alvarez et al. (2010, p. 22) fazem referência a diversos autores que tratam da qualidade em geral (resultante ou efetiva).

Nos Estados Unidos, Deming (1950) sugere a qualidade de um produto como máxima utilidade para o consumidor. Juran (1954) define qualidade como satisfação das necessidades do cliente e Feigenbaum (1951), define qualidade como o perfeito contentamento do usuário. Posteriormente, Feigenbaum (1961) redefiniu qualidade como a máxima aspiração do usuário. No Japão, Ishikawa (1964) propõe qualidade efetiva como a que realmente traz satisfação ao consumidor, enquanto para Taguchi (1979), qualidade é a perda mensurável que um produto impõe à sociedade após o seu embarque, isto é, após deixar a empresa, com exceção das perdas causadas por sua função intrínseca.

Na Educação a Distância a qualidade resultante (por exemplo, cursos em andamento ou finalizados) é verificada no processo de avaliação para o reconhecimento institucional e de curso na oferta deste para a modalidade. Contudo, a avaliação final da qualidade de um curso será sempre do aluno, deste modo esta deve ser a primeira preocupação na oferta de cursos na modalidade de EAD.

No Brasil, a busca da qualidade processual resultante (recredenciamento de curso, por exemplo) da EAD é feita seguindo parâmetros dos Referenciais de Qualidade, realizando assim a regulação, supervisão e avaliação das instituições que ofertam a EAD. A regulação é realizada por atos administrativos autorizativos (credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento) do

funcionamento de IES e de cursos de graduação e sequenciais. A supervisão tem o fim de zelar pela conformidade da oferta de educação superior no sistema federal de ensino com a legislação aplicável. A avaliação realizada pelo SINAES constitui referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade.

Com a preocupação da oferta de cursos reconhecidamente de qualidade, uma das consequências foi a expansão da EAD no país. Como lembrado por Torres, Vianney e Roesler (2009, p. 40), de 2003 a 2007, houve um crescimento expressivo das matrículas em curso de EAD e um aumento do número de instituições que obtiveram do MEC a aprovação para a oferta de cursos superiores a distância, igualmente na modalidade.

Dentro dessa perspectiva e na busca da qualidade para a Educação a Distância em Instituições de Ensino Superior, em 2007, para autorização de cursos superiores na modalidade a distância, o MEC institui os Referenciais de Qualidade para a EAD. A primeira versão foi elaborada em 2003, posteriormente atualizada em 2007, visando, assim, a uma renovação deste documento, em razão do amadurecimento dos processos e das possibilidades pedagógicas, principalmente quanto à utilização das TICs.

Segundo o Ministério da Educação, os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância

circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773, de junho de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007 (2007, p. 2).

Ainda que os Referenciais consistam em um “documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público” quanto aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade (2007, p. 2). Ao lado disto, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da Educação a Distância, mas também da organização de sistemas de EAD no Brasil.

Com a intenção de uma política permanente de expansão da Educação Superior no Brasil, a EAD coloca-se como uma modalidade importante neste

desenvolvimento. Nesse sentido, os Referenciais de Qualidade vem como uma definição de princípios, diretrizes e critérios e tendo como finalidade guiar discentes, docentes, técnicos e gestores de IES que utilizam desta modalidade de educação no esforço por uma maior qualidade neste processo.

Elaborados por especialistas em EAD, por Universidades, e submetidos à consulta pública, os Referencias de Qualidade têm como objetivo a garantia de condições básicas para o desenvolvimento de cursos a distância com qualidade.

A questão da qualidade na EAD, segundo o documento, ficou determinada no Decreto n.º 5.622/05, quando assinala para uma política de garantia no tocante a aspectos como credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação. Esse decreto, no parágrafo único do artigo 7º, estabelece que os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância regularizarão as normas para a regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade.

Parágrafo único. Os atos do Poder Público, citados nos incisos I e II, deverão ser pautados pelos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância, definidos pelo Ministério da Educação, em colaboração com os sistemas de ensino.

Conforme os Referencias de Qualidade (2007, p. 7), “um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão”.

Para suprir a carência de uma Educação voltada a um modelo epistemológico inovador, os projetos de cursos de EAD necessitam possuir categorias que envolvam os aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura. Desta forma, os Referenciais de Qualidade para a EAD publicado em 2007 expressam tópicos (que se desdobram em subtópicos) - itens básicos/indicadores/referenciais - que devem estar inteiramente em um Projeto Político Pedagógico.

Segue um quadro comparativo entre os indicadores de qualidade elaborados e publicados respectivamente em 2003 e 2007.

Quadro 1 – Indicadores de qualidade inseridos no documento de 2003 e 2007

2003	2007
1. Compromisso dos gestores;	1. Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
2. Desenho do projeto;	2. Sistemas de comunicação;
3. Equipe profissional multidisciplinar;	3. Material didático;
4. Comunicação/interação entre os agentes;	4. Avaliação;
5. Recursos educacionais;	5. Equipe multidisciplinar;
6. Infraestrutura de apoio;	6. Infraestrutura de apoio;
7. Avaliação contínua e abrangente;	7. Gestão acadêmico-administrativa;
8. Convênios e parcerias;	8. Sustentabilidade financeira.
9. Transparência nas informações;	
10. Sustentabilidade financeira.	

Fonte: Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância 2003 e 2007

Fazendo uma análise comparativa dos Referenciais de Qualidade de 2003 e 2007, percebe-se, conforme Quadro 1, que houve algumas alterações nos indicadores e, ao mesmo tempo, alguns continuam no documento revisado e publicado em 2007. Os itens “Infra-estrutura de apoio” e “Sustentabilidade financeira” de 2003 continuam no documento de 2007 e com a mesma nomenclatura. Os itens “Equipe profissional multidisciplinar”, Comunicação/interação entre os agentes”, “Recursos educacionais” e “Avaliação contínua e abrangente” de 2003 têm suas nomenclaturas mudadas (nesta mesma sequência), para “Equipe multidisciplinar”, “Sistemas de comunicação”, “Material didático” e “Avaliação”. Os itens “Compromisso dos gestores”, “Desenho do projeto”, Convênios e parcerias e Transparência nas informações (2003) são incluídos/abrangidos nos novos itens de 2007, “Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem” e “Gestão acadêmico-administrativa”.

Nesse documento, de acordo com a Secretaria de Educação a Distância, essas mudanças ocorridas

são justificadas em razão das alterações provocadas pelo amadurecimento dos processos, principalmente no que diz respeito às diferentes possibilidades pedagógicas, notadamente quanto à utilização de tecnologias de informação e comunicação, em função das discussões teórico-metodológicas que tem permeado os debates acadêmicos (BRASIL, 2007, p. 3).

Os Referencias de Qualidade foram (re)construídos, pois um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional com vistas a garantir o processo de formação que contemple, a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão.

Os indicadores de qualidade, segundo o documento de 2007, são resumida e sistematicamente os seguintes:

- Indicador 1 - Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem: Versa sobre o respeito à individualidade discente e a opção epistemológica norteadora do currículo;

- Indicador 2 - Sistemas de Comunicação: Para garantir a qualidade de um curso a distância deve existir interatividade entre professores, tutores e estudantes. O projeto de curso deve prever vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional;

- Indicador 3 - Material didático: O documento afirma que este deve conter princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, feito e pré-testado pela equipe multidisciplinar;

- Indicador 4 - Avaliação: Subdividido em dois tópicos;

- 4a: A Avaliação da Aprendizagem é trazida como um processo contínuo, e que torna os alunos agentes ativos na construção do conhecimento. As avaliações da aprendizagem do discente devem ser compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais;

- 4b: A Avaliação Institucional é um processo permanente/contínuo e necessita abranger os vários agentes deste, ou seja, alunos, docentes, tutores e o pessoal técnico-administrativo. Esta avaliação precisa contemplar aspectos da organização didático-pedagógica, corpo docente/tutores/técnico/discente, instalações físicas, autoavaliação e avaliação externa;

- Indicador 5 - Equipe multidisciplinar: Segundo o documento, deve ser composta por docentes, tutores e equipe técnico-administrativa;

- Indicador 6 - Infraestrutura de apoio: A infraestrutura deve conter material proporcional ao número de estudantes, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada. A infraestrutura física das instituições que

oferecem cursos a distância deve estar disponível na sede da instituição e nos polos de apoio presencial;

- Indicador 7 - Gestão acadêmico-administrativa: É de fundamental importância que o estudante (e o professor) de um curso a distância tenha as mesmas condições e suporte que tem na modalidade presencial. A IES deve explicitar em seu projeto os mesmos serviços básicos exigidos para o ensino presencial;

- Indicador 8 - Sustentabilidade financeira: A IES deve aplicar um alto investimento inicial em material didático, capacitações, implantação dos polos presenciais. Para continuidade, a instituição deve montar a planilha de custos do projeto como um todo em consonância com o projeto político-pedagógico e a previsão de seus recursos.

Para análise dos dados coletados foram considerados e serão analisados os indicadores III (Material Didático, explicitado no Capítulo 4 deste estudo), o indicador IV - b (Avaliação Institucional) e V (Equipe Multidisciplinar, focando a formação de docentes e tutores), pois estes estão relacionados e interferem diretamente no objeto de investigação.

2.2.1 Analisando os Referenciais de Qualidade 4 e 5

2.2.1.1 Avaliação: Avaliando a Qualidade em IES com EAD

A expressão 'avaliar' possui vários conceitos, o que determina seu significado específico é o contexto em que o termo está inserido. Avaliar, segundo o Dicionário da Língua Portuguesa *Online* Priberam (2008), significa determinar a valia ou o valor; apreciar o merecimento; aquilatar, reconhecer a força, a grandeza; estimar, prezar; orçar; computar; reputar-se; ter-se em conta; julgar-se como.

Vários autores possuem diversas definições de avaliação e conceituações relacionadas ao processo nas Instituições de Ensino Superior (IES). Meyer (1993) conceitua avaliação como um instrumento de gestão necessário para se mensurar os esforços da organização e sua qualidade. De acordo com Dressel (1978), a avaliação implica a coleta e interpretação, mediante os meios formais e sistemáticos,

de informação relevantes que servem de base para julgamento racional em situações de decisão. Macário (1993) afirma que a avaliação mostra os caminhos para as mudanças necessárias às instituições. Juliato (1991) trata a avaliação como um processo permanente de aprendizagem organizacional (JACOBSEN, 1996, p. 15 e 16).

A avaliação não pode ser desvinculada de qualquer prática educativa. É na prática que os problemas surgem, se transformam em soluções e, à medida que estas são implementadas com sucesso, enriquecem a educação, indicando novos caminhos para a busca da qualidade.

Nesse mesmo aspecto, as “funções da avaliação têm que ser, por isso, compreendidas no contexto das mudanças educacionais e das mudanças econômicas e políticas mais amplas [...] a avaliação é ela própria uma actividade política” (AFONSO, 2000, p. 19).

Avaliar tem como objetivo a melhoria, o aperfeiçoamento de um processo. O foco está na busca pela qualidade do que se está oferecendo. E na educação não é diferente, a avaliação de uma Instituição deve ser um processo contínuo, não isolado.

Paro (apud Afonso 2008) afirma que a gestão escolar deve levar em conta todo o processo escolar e incluir como avaliadores permanentes todos aqueles que se beneficiam de seus serviços. É avaliar a escola de maneira participativa.

A busca pela qualidade e a obtenção de um critério para fazê-la, não é algo externo ao processo de avaliação. A avaliação institucional é um processo permanente/contínuo e necessita abranger os vários agentes, ou seja, alunos, docentes, tutores e o pessoal técnico-administrativo. Esta avaliação precisa contemplar aspectos da organização didático-pedagógica, corpo docente/tutores/técnico/discente, instalações físicas, autoavaliação e avaliação externa.

Há a necessidade de se avaliar as IES, como caminho para a melhoria e garantia do uso dos recursos e do atendimento às demandas da sociedade (JACOBSEN, 1996, p. 11). É dessa forma que se alcança a qualidade acadêmica – o objetivo de uma Instituição de Ensino Superior com a modalidade da EAD – sempre ratificando este olhar para a avaliação institucional como algo contínuo e indispensável.

E é para suprir essa demanda na concepção de Aretio (2002) apud Azevedo e Stahler (2008, p. 2) que a EAD cumpre seu papel fundamental, pois

democratiza o acesso à educação porque aumenta consideravelmente o número de espaços escolares oferecidos, atendendo a uma população estudantil geograficamente dispersa e, em particular, aquela que se encontra em locais distantes das instituições convencionais. Outro fator importante é a garantia da permanência do estudante em seu meio cultural natural, evitando-se os êxodos que poderiam ser negativos para o desenvolvimento regional, principalmente em um país com as dimensões continentais do Brasil.

Em outras palavras, a EAD é uma modalidade de suma relevância e adequada para atender a uma ampla demanda de alunos de maneira mais concreta e facilitada do que outras modalidades. Portanto, segue as “regras” e é avaliada.

A avaliação institucional, segundo o CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior), “não é um fim em si, mas um dos instrumentos de que dispõe o poder público e a sociedade para dimensionar a qualidade e a relevância das Instituições de Ensino Superior em consonância com sua missão acadêmica e social”. Dessa forma, envolve aspectos relacionados à gestão e tem como foco a efetividade da ação institucional.

A avaliação institucional também pode ser entendida, de acordo com House (1992 apud AFONSO, 2000, p.19), como uma atividade que é afetada por forças políticas, porém que, da mesma maneira, gera efeitos políticos.

O processo avaliativo institucional igualmente é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e conforme este sistema tem: o papel de melhoria da qualidade da educação superior; a orientação da expansão de sua oferta; o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Azevedo e Sathler (2008, p. 9) ratificam afirmando que a “qualidade do projeto de uma instituição de ensino deve ser medida no cotidiano da prática de sua construção [...], a avaliação tem sido uma categoria imprescindível na vida universitária”.

De acordo com o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), a avaliação institucional divide-se em duas modalidades:

- Auto-avaliação: Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da auto-avaliação institucional da CONAES;
- Avaliação externa: Realizada por comissões designadas pelo INEP, a avaliação externa tem como referência os padrões de qualidade para a educação superior expressos nos instrumentos de avaliação e os relatórios das auto-avaliações. O processo de avaliação externa independente de sua abordagem e se orienta por uma visão multidimensional que busque integrar suas naturezas, formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade.

Como afirma Dias Sobrinho e Ristoff (2000, p. 40), "a avaliação institucional deve seguir princípios e toda Universidade deve se auto-avaliar". O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, indica como princípios,

- Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- Reconhecimento da diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada;
- Continuidade do processo avaliativo.

Nesse aspecto, Oliveira (2008, p. 1) ressalta o significado da avaliação das IES. Para o autor, avaliar uma IES é importante e de responsabilidades dos governantes e membros que representam as universidades. Diagnosticar uma IES significa seguir caminhos para se obter efeitos satisfatórios para o desenvolvimento das instituições e, igualmente, da educação superior no país.

Avaliar uma instituição de ensino denota diagnosticar, com o objetivo primordial, e de fundamental importância para as universidades brasileiras, de elaborar estratégias construtivas, desta forma levando à qualidade e reflexão do processo avaliativo e utilizando os resultados deste para a adaptação das políticas internas e para a redefinição das prioridades.

Gasparetto (2008, p. 1) ratifica a avaliação institucional como um processo contínuo de busca da qualidade para a Universidade e que implica uma predisposição à mudança. Essa mudança é estabelecida pela dinâmica da realidade

científica, tecnológica, cultural, organizacional, política e social; por isso a avaliação institucional está unida à mudança e à qualidade.

Para o SINAES (2004, p. 1 e *seg*), os processos avaliativos necessitam estabelecer um sistema que admita uma relação dos diversos aspectos da realidade avaliada, garantindo uma consistência conceitual, epistemológica e prática, e que se alcancem os objetivos por meio dos instrumentos/procedimentos utilizados.

Segundo Dias Sobrinho (1994, p. 13) a avaliação institucional, com suas diversas configurações, mantém a instituição com “a visibilidade dos indicadores quantitativos e com a perspicácia de análises qualitativas que orientem a universidade em suas tomadas de decisão quanto ao ordenamento dos grandes programas e políticas prioritárias”.

Uma avaliação institucional deve ser inteiramente neutra, descompromissada, democrática e “causadora” da autonomia institucional. Nesse sentido, Oliveira (2008, p. 1) propõe que, analisando o princípio da identidade institucional, quando se menciona que a universidade tem que se identificar e se autoavaliar e adquirir valores esta

deve se enquadrar em função do ensino, pesquisa e extensão. As instituições para serem reconhecidas devem desempenhar sua função social. Têm que buscar como meio metodológico não só o ensino propriamente dito, mas trabalhar também em conjunto e com rigor todos os processos que dizem respeito à avaliação institucional.

Do aspecto da avaliação institucional, o enfoque de uma IES está na ciência das dificuldades, dos obstáculos, dos potenciais e na tomada de decisões. A finalidade essencial da avaliação institucional está precisamente em sustentar como característica dos cursos em EAD o comprometimento com a transformação, o seu dinamismo e, desse modo, conservar elevado o grau de qualidade do processo de ensino e de aprendizagem da instituição. Seguindo esse propósito, esse tipo de avaliação tem o papel de identificar as carências e potencialidades das instituições, visando à qualidade e à transformação. Assim, torna-se um processo de autoconhecimento, com o objetivo e a intenção de aprimorar o funcionamento das instituições e conseguir melhores resultados. “A questão central da avaliação é a qualidade, termo portador de uma semântica dispersa e lábil, especialmente quando referida à educação” (DIAS SOBRINHO, p. 59, 1995).

Uma educação com qualidade, ofertada presencialmente ou a distância, não pode prescindir da avaliação, uma maneira de averiguar, ponderar e adotar decisões importantes ao contexto avaliado.

Uma IES não possui uma realidade pronta e finalizada, ela é compreendida nos processos e nas relações produzidos diariamente, e sendo uma “instituição social de caráter essencialmente pedagógico”, transfere este sentido dinâmico para a avaliação. “A avaliação é uma categoria imprescindível dessa produção contínua” que é uma IES. Compreender toda esta dimensão de forma crítica e holística para a “promoção de sua qualidade” é objeto da avaliação institucional (DIAS SOBRINHO, 1995, p. 15, 33 e 35).

Com base no que foi explicitado, Jacobsen (1996, p. 24) sintetiza a avaliação institucional na seguinte figura:

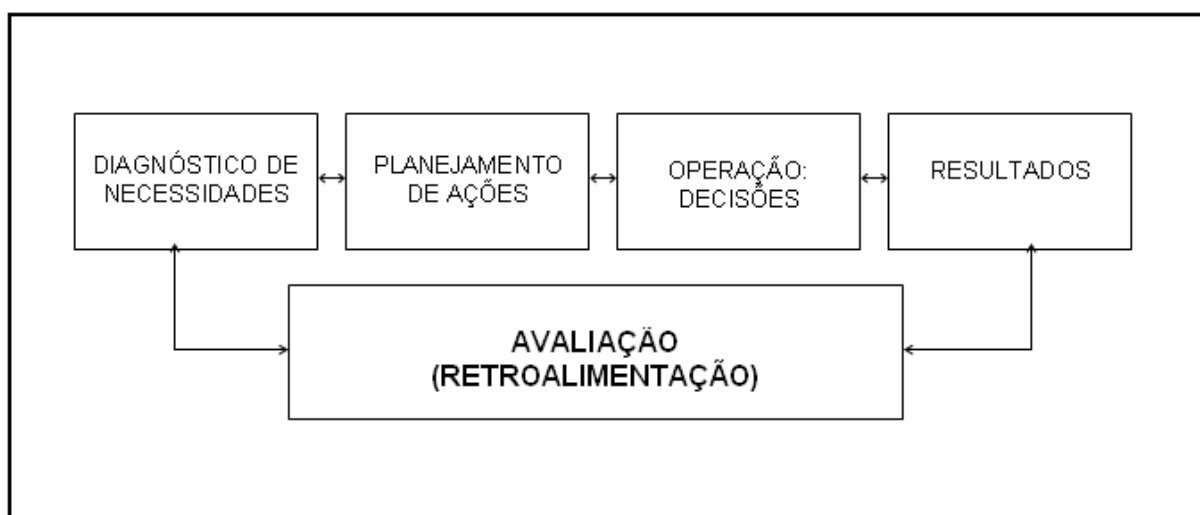


Figura 1 – Esquema básico do processo de avaliação institucional
Fonte: Adaptado de Jacobsen (1996)

É nesse caminho que Azevedo e Sathler (2008, p. 5) ratificam que com “a implantação da avaliação institucional como organismo de suporte às ações administrativo/pedagógicas, os cursos da modalidade EAD podem avançar mais rapidamente rumo à correção de sua trajetória”.

A Educação a Distância tem se tornado uma modalidade fundamental como estratégia para suprir necessidades e carências educacionais. A avaliação institucional e, principalmente a autoavaliação, vem como uma “ferramenta” imprescindível para que esta característica democratizante seja alcançada e para que as IES adotem um compromisso com a qualidade da modalidade a distância.

2.2.1.2 Equipe multidisciplinar: Formando professores e tutores para a EAD

Um ponto a ser avaliado, conforme explicitado no indicador que trata a Avaliação Institucional (V - b), é o corpo docente e o corpo de tutores da Instituição. Sendo uma avaliação externa ou autoavaliação, esses profissionais docentes, vinculados à própria Instituição, devem ter, segundo o documento, formação e experiência na área de estudo e em Educação a Distância. Os tutores (presenciais ou a distância) igualmente devem possuir qualificação adequada ao projeto pedagógico do curso.

No documento, é explícita a relevância que é dada à formação de professores e tutores, sendo que, esta é citada em vários trechos do texto oficial do MEC. A necessidade desta formação, como abordada anteriormente, é vista no Referencial de Qualidade 'Avaliação', em seu item 'Avaliação Institucional' (BRASIL, 2007, p.18). Além de várias citações a respeito, o Referencial de Qualidade V 'Equipe Multidisciplinar', está voltado a esses profissionais e sua qualificação.

De acordo com esse indicador de qualidade, os docentes de uma Instituição que oferta EAD devem estar aptos a:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas;
- c) identificar os objetos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes;
- d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares;
- e) elaborar o material didático para programas a distância;
- f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes;
- g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância (p. 20).

Em comparação a essas funções de um professor que atua em EAD, faz-se necessária uma distinção de algumas funções que um docente presencial deve assumir, embora muitas dessas aptidões apresentadas no documento Referenciais de Qualidade para a EAD, caibam igualmente a professores que atuam em Ensino Superior presencial. O MEC não possui um documento de indicadores de qualidade para o ensino presencial superior, porém alguns teóricos da área apontam determinadas aptidões necessárias ao docente que atua presencialmente, como

saber usar tipos de linguagem, a exemplo dos gestos, das expressões faciais, da entonação de voz (MARCUSCHI, 1986), e atuar como mediador pedagógico entre a informação a oferecer e a aprendizagem dos estudantes (TEIXEIRA, 2010). No ensino presencial, o professor é responsável pela preparação do material (transparências, slides, resumos, exercícios, provas, entre outras) que irá utilizar em suas próprias aulas. Este docente deve estar apto a saber articular o tema trabalhado com os diversos questionamentos que surgirem durante a aula, a trazer e aproveitar o pré-conhecimento de seus discentes (sondagem/diagnóstico) e interagir sincronamente lançando situações-problema e criando dinâmicas para que haja participação dos alunos. A didática de um professor presencial é diferenciada de um professor que atua em EAD.

Na formação de um docente da modalidade a distância, conforme o documento do MEC, é imprescindível que este tenha uma formação acadêmica em sua área de atuação e conhecimentos didático-pedagógicos. Igualmente, é necessário (não obrigatório) experiência no ensino presencial, porque desta forma poderá entender as particularidades e a complexidade do processo ensino-aprendizagem. Assim, o conhecimento obtido na experiência, com esta diversidade dos agentes participantes do ensino presencial, pode ser repassado para o trabalho com a EAD.

Os docentes em ambientes de Educação a Distância tendem a repetir/reproduzir suas práticas do ensino presencial, esquecendo das singularidades desses ambientes. Conforme os Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007, p. 20), os docentes que trabalham com a Educação a Distância tem suas funções expandidas, o que requer que esses profissionais sejam altamente qualificados.

No projeto pedagógico deve ser apresentado o quadro de qualificação dos professores, anexando “currículos e outros documentos necessários para comprovação da qualificação”, bem como, “especificando a carga horária semanal dedicada às atividades do curso”. Neste projeto pedagógico a IES também deve “indicar uma política de capacitação e atualização permanente destes profissionais”.

A constante qualificação é essencial para a oferta de cursos a distância com qualidade, pois, “qualquer melhoria ou inovação em educação passa necessariamente para melhoria e inovação na formação de formadores” (BELLONI, 1999, p. 87).

Dito de outra maneira, professores e tutores devem fazer parte desta inovação, para que possam contribuir com a qualidade na Educação em qualquer modalidade. Não basta somente impor a qualidade, se não temos professores profissionalmente preparados para trabalhar com os novos ambientes que estão surgindo. Ensinar e aprender a distância não são espelhos de ensinar e aprender presencialmente, apesar de algumas concepções permanecerem.

Dessa forma, “um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma educação a distância de qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e tutoria presencial” (BRASIL, 2007, p. 21).

Os tutores são agentes que participam diretamente da prática pedagógica em um curso a distância. Pelo sistema de tutoria a distância (atuando a partir da Instituição) ou de tutoria presencial (atendendo os alunos nos polos de apoio presencial), ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, para as duas formas de tutoria.

Sendo assim, as Instituições devem desenvolver planos de capacitação de tutores que incluam três dimensões: capacitação no domínio específico do conteúdo; capacitação em mídias de comunicação e capacitação em fundamentos da EAD e no modelo de tutoria (BRASIL, 2007, p. 22).

Ou seja, tanto no subitem do indicador 5, 'Docentes', como no subitem 'Tutores' do documento, a formação/qualificação (inicial ou continuada) destes profissionais é valorizada e uma garantia para a qualidade dos cursos na modalidade a distância.

Como afirma Lobo (2000, p. 30), “aprender e ensinar a distância [...] implica em intencionalizar o ato pedagógico, desenvolvendo ações capazes de efetivamente concretizar este apoio. É necessário, portanto, a redefinição profunda da relação didática, comunicacional, interativa”, ou seja, uma redefinição da ação docente. Esta valorização da formação do corpo docente e de tutores é decorrente deste novo perfil profissional que a EAD necessita.

A política brasileira de Educação a Distância ainda se encontra em processo de amadurecimento, necessitando de regulamentações e, principalmente, maior participação dos profissionais envolvidos com a formação dos profissionais que trabalham com a modalidade.

É nesta perspectiva que o capítulo seguinte tratará da formação de professores e tutores e sua importância para a Educação a Distância.

3 O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

3.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE

O papel docente é definido por diversos autores da área que refletem sobre este como sendo algo que possui características próprias da profissão.

Segundo Zabalza (2004, p. 106), para definir o papel docente é necessário mensurar a real “dimensão profissional que permite o acesso aos conhecimentos essenciais que definem essa profissão”. Ou seja, questionam-se suas exigências, como edifica sua “identidade profissional” e quais parâmetros para a construção desta, “quais são os principais dilemas que caracterizam o exercício profissional, quais são as necessidades de formação inicial e permanente, etc”.

Especificamente para o Ensino Superior, a função docente toma um papel próprio, com sua especificidade baseada não somente no conhecimento de sua área, mas igualmente em outros fatores fundamentais para o exercício desta profissão.

Como afirma Masetto (1998, p. 13), ser docente no Ensino Superior não significa ser o único detentor e transmissor de conhecimentos, mas sim, reunir uma competência análoga àquela exigida para o exercício de qualquer profissão. “A docência nas universidades e faculdades isoladas precisa ser encarada de forma profissional, e não amadoristicamente”.

Além dos conhecimentos na área ou disciplina em que irá atuar, o professor do Ensino Superior precisa possuir conhecimento didático para utilizar qual a metodologia mais apropriada naquele momento.

Como atividade especializada, a docência tem seu âmbito determinado de conhecimentos. Ela requer uma preparação específica para seu exercício. Como em qualquer outro tipo de atividade profissional, os professores devem ter os conhecimentos e as habilidades exigidos a fim de poder desempenhar adequadamente as suas funções (ZABALZA, 2004, p. 108).

Certos autores afirmam que o papel docente e o profissional decorrem juntos. “O desafio do corpo docente nesse processo é aceitar que a prioridade dentro de uma universidade é sua atuação como professor” (BEHRENS, 1998, p. 61). Assim,

surgindo a estreita relação entre a satisfação pessoal e profissional e a carreira docente (ZABALZA, 2004, p. 131).

A profissão docente em seu estágio inicial já deve ser pensada no momento da formação acadêmica. Masetto (1998, p. 17 e 18) nos relembra alguns pontos importantes que devem ser considerados quando da formação inicial dos docentes onde, “serão sinalizações para o ensino superior repensar a formação profissional” destes. A formação profissional deve ser ao mesmo tempo da formação acadêmica, ou seja, formar o profissional juntamente com o professor; a revitalização da vida na universidade pelo exercício da profissão; currículos mais abertos, e a “ênfase na formação permanente que se inicia nos primeiros anos de faculdade e se prolonga por toda a vida”.

Assim, o docente em constante processo de formação igualmente necessita ampliar e empregar habilidades e competências indispensáveis para melhor administrar o processo ensino-aprendizagem, uma vez que não basta edificar o conhecimento, também deve integrar esse conhecimento com sua prática.

Considerando a avaliação do Exame Nacional de Curso realizado pelo MEC (MEC, INEP, DAES, 1997) que obteve dados sobre autoavaliação dos docentes e a avaliação dos discentes sobre o desempenho profissional do professor, “a formação pedagógico-didática do docente de ensino superior é desejada e necessária” (LEITE *et al*, 1998, p. 41). “Acredita-se que os desafios na busca da profissionalização do professor passam, primeiro, pela qualificação pedagógica” (BEHRENS, 1998, p. 66).

Nesse processo de formação, o preparo pedagógico do professor é indispensável para um Ensino Superior (e outros níveis da Educação, igualmente) com qualidade. É com esse preparo que se formam professores com metodologias inovadoras e que enriquecem o processo de aprendizagem.

A formação pedagógica sempre foi vista como secundária pela maioria dos docentes universitários, mas atualmente é destacada e valorizada pelas mudanças constantes presentes na diversidade que a tecnologia trouxe e proporcionou ao ensino [...] A preocupação com a ação pedagógica é um critério de qualidade da educação [...] (BARROS, 2007, p. 105).

Para ser professor não basta o domínio do conteúdo de sua disciplina. São vários os fatores que este profissional deve ter para integrar-se na carreira docente.

Vasconcelos (1998, p. 92) declara que um docente integral que possui uma formação apropriada para a ação docente é aquele que abrange quatro diferentes

facetas apropriadas a um educador: o domínio do conteúdo; o conhecimento da prática; o ato de educar como ato político e a formação pedagógica ou o ato docente em si.

Esses autores reforçam a questão das dimensões necessárias que um docente do Ensino Superior deve possuir. Neste mesmo caminho, Zabalza (2004, p. 110 e 145) reforça que não basta só o domínio dos conteúdos específicos da área, pois “ensinar efetivamente consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de um processo consistente de formação”. O exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência.

Muitos autores enumeram e traduzem essas várias características necessárias a um docente. Para Nóvoa (1995, p. 9), o professor-formador precisa se encaixar no “triângulo do conhecimento”. Este “procura traduzir a existência de três grandes tipos de saberes: o saber da experiência (professores); o saber da pedagogia (especialistas em ciências da educação); e o saber das disciplinas (especialistas dos diferentes domínios de do conhecimento)”, conforme Figura 2.

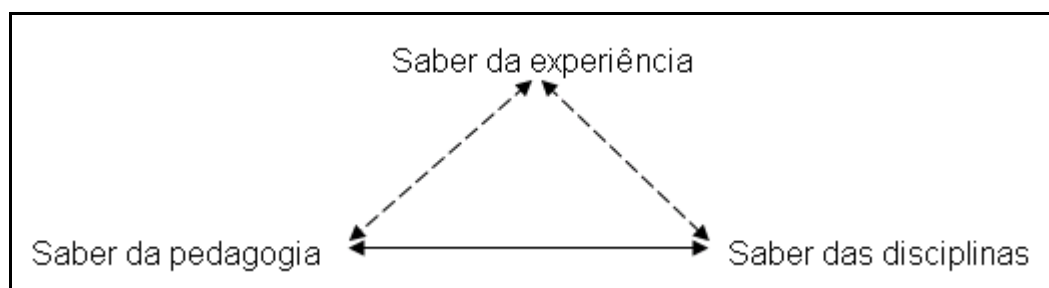


Figura 2 – Triângulo do Conhecimento
Fonte: Nóvoa (1995)

Quando se trata da formação de professores universitários, um grande leque de dilemas e questões se abrem, segundo Zabalza (2004, p. 146). Questionam-se o sentido e a relevância da formação (que tipo de formação? Formação para quê?); o conteúdo da formação (formação sobre o quê?); os destinatários da formação (formação para quem?); os agentes da formação (quem deve ministrá-la?) e a organização da formação (que modelos e metodologias?). Respondendo a essas questões, Zabalza (2004, p. 169) afirma que

O desafio da formação dos professores universitários (e dos professores em geral) é ter uma orientação distinta para sua função, é transformá-los em profissionais da 'aprendizagem', em vez de especialistas que conhecem bem um tema e sabem explicá-los.

Na prática educativa, o professor já está produzindo uma prática geradora de uma teoria pedagógica, visto que a teoria compõe a prática, de tal forma que não é possível distinguir onde começa uma e onde acaba a outra (práxis educativa). “Para fazer frente a esta nova situação, o professor terá necessidade muito acentuada de atualização constante, tanto em sua disciplina específica, quanto em relação às metodologias de ensino e novas tecnologias” (BELLONI, 1999, p. 82).

Nessa perspectiva, acredita-se que as ações docentes devem ser processadas por meio da utilização de recursos tecnológicos que requerem ações planejadas e preparação do material que atendam às necessidades e interesses dos alunos, seja na modalidade presencial, seja na modalidade a distância.

A este respeito, Belloni (1999, p. 85) afirma que a “formação inicial de professores tem, pois que prepará-lo para a inovação tecnológica e suas conseqüências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida”.

No processo de ensino-aprendizagem a distância, é necessário que haja a interatividade entre o tutor/professor e o aluno com o objetivo de facilitar o conhecimento e acompanhar a evolução da aprendizagem. Porém, a metodologia utilizada na EAD permite a propagação da aprendizagem em locais de difícil acesso educacional.

É por isso que essa modalidade da Educação deve ser considerada como uma “estratégia de ampliação democrática do acesso à educação de qualidade, direito do cidadão e dever do Estado e da sociedade”, segundo Lobo Neto. Conforme este mesmo autor, a EAD faz parte da Educação e é vinculada ao seu contexto histórico, político e social. Tem como função/papel social não somente a promoção/ampliação do acesso à Educação, mas igualmente é um “instrumento de qualificação do processo pedagógico e do serviço educacional” (2000, p. 9 e 11).

Assim sendo, como afirma Rech (2008), “é de suma importância que os cursos de formação de professores na modalidade EAD, assim como os presenciais, tenham bem definidos os seus objetivos e que estes estejam embasados em uma proposta sólida de educação”, sendo fundamental “refletir acerca dos processos de

formação, considerando como os docentes tecem seus conhecimentos e constroem suas práticas educativas”.

Com a crescente oferta de cursos a distância, torna-se cada vez mais necessária e urgente a capacitação do professor (e tutor) para atuar na modalidade. Rever o papel destes profissionais na EAD significa contribuir para a sistematização de conhecimentos na área e para o desenvolvimento de futuros projetos e pesquisas relacionados à formação de professores na área.

3.2 PROFESSORES E TUTORES NA EAD: PAPEL E FORMAÇÃO

O professor na Educação a Distância é um agente que está afastado de seus discentes, no tempo e espaço, portanto, o planejamento nesta modalidade deve lhes oferecer as condições necessárias para que o processo de aprendizagem possa ocorrer. Conforme Landim (1997, p. 32), o “docente não se faz presente, mas transmite saberes ao aluno, suscita sua aprendizagem por intermédio do planejamento da instrução, do qual participou, e dos recursos didáticos que elaborou”.

Contudo, numa concepção conservadora de educação, o professor na EAD é apenas um “dirigente” do conteúdo.

Na perspectiva tradicional da educação a distância, era comum sustentar a idéia de que o tutor dirigia, orientava, apoiava a aprendizagem dos alunos, mas não ensinava. Assumiu-se a noção de que eram os materiais que ensinavam e o lugar do tutor passou a ser o de um “acompanhante” funcional para o sistema. O lugar do ensino assim definido ficava a cargo dos materiais, “pacotes” auto-suficientes seqüenciados e pautados, que finalizava com uma avaliação semelhante em sua concepção de ensino (LITWIN apud MACHADO; MACHADO, 2001, p. 2).

Em sentido oposto, na concepção inovadora de educação, entende-se a Educação a Distância (e o trabalho do professor) numa perspectiva humanista, com intercâmbio de saberes, considerando o contexto histórico-político-cultural dos seus agentes. E isto requer a superação dos paradigmas conservadores, para a

construção de paradigmas⁵ inovadores comprometidos com a formação de um aluno crítico e participativo que a sociedade contemporânea exige. Então, pode-se compreender

a educação a distância como uma 'possibilidade de **(re)significação paradigmática** no contexto do processo de formação de professores' [...] o professor assume um novo papel no processo ensino-aprendizagem, não somente de transmissor de conhecimentos, mas assume juntamente com os alunos uma posição de parceria (RECH, 2008, grifo meu).

O diálogo entre quem forma (neste estudo, especificamente o professor que trabalha, ou deseja trabalhar, com Educação a Distância) e o futuro formando é um ponto importante na e para a mudança de um padrão epistemológico educacional conservador.

Seguindo essa perspectiva, o docente torna-se um parceiro dos discentes no seu processo de aquisição da aprendizagem. Belloni (1999, p. 81-82) argumenta que há dois papéis novos que surgem neste processo, o do “novo professor” que atuará diante de um “novo estudante”, sendo este alguém mais autônomo e menos orientado (ou controlado) do que o estudante do ensino presencial.

Portanto, ressalta-se que é no processo de ensino-aprendizagem que surgem os vínculos entre os agentes. Nesta interação, a aprendizagem é adquirida, abrindo vários caminhos para o conhecimento. Na Educação a Distância esses vínculos são essenciais para a promoção de um ensino com qualidade.

3.2.1 Qual o papel do professor e do tutor na Educação a Distância?

A complexidade da função do professor ou do tutor nos cursos de Educação a Distância evidencia a necessidade de uma formação profissional que proporcione habilidades e competências inseridas nestas mudanças paradigmáticas. A expectativa é que estes profissionais possuam um domínio além das políticas

⁵ Paradigma (do grego *paradeigma* = modelo, padrão) é a representação do padrão de modelos a serem seguidos. É um pressuposto filosófico matriz, ou seja, uma teoria, um conhecimento que origina o estudo de um campo científico; uma realização científica com métodos e valores que são concebidos como modelo; uma referência inicial como base de modelo para estudos e pesquisas (WIKIPÉDIA, 2008).

institucionais. Possuam, igualmente, um conhecimento atualizado das suas áreas e desempenhem um trabalho pedagógico apropriado à modalidade a distância.

Nesse viés, várias discussões surgem, tais como o papel do professor e do tutor nesta modalidade da educação; o processo de ensino na Educação a Distância; as funções, as tarefas docentes na EAD essencialmente distintas daquelas do ensino presencial; o docente na Educação a Distância como um autor, editor, tecnólogo educacional, tutor, aconselhador, monitor e administrador. Esta “segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas” é uma característica marcante da Educação a Distância (BELLONI, 1999, p. 79-81). Alguns autores apresentam diferentes papéis docentes em EAD (tradicionais ou inovadoras):

- Wedemeyer (1981) - “o professor à distância é basicamente um coordenador que relaciona os meios da instituição às necessidades do aluno”;
- Moore (1983) - “o professor é um planejador que deve satisfazer as necessidades dos alunos mediante a facilitação do estudo independente e individualizado, através do diálogo e dos meios técnicos”;
- Sewart (1978) - [é] “membro de uma equipe de trabalho na qual colaboram diferentes *experts* e especialistas”;
- Moreno Garcia (1980) “sustentava que as funções do professor que atua no ensino convencional são as mesmas do que atua em EAD, com diferentes níveis de especialização [...]” (LANDIM, 1997, p. 126).

Keegan (1983, p. 13) igualmente contribui ao dizer que, na “EAD quem ensina é uma instituição”. Diante dessa afirmação, o papel e as tarefas do docente na Educação a Distância serão diferentes das do ensino presencial, pois o “uso mais intenso dos meios de comunicação e informação torna o ensino mais complexo e exige a segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas, sendo esta segmentação a característica principal do ensino à distância”.

Belloni, tal como Keegan afirma que a característica principal da Educação a Distância é a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva (1999, p. 81).

Essa nova identidade profissional do docente deve ser refletida para que não se repitam na hodierna Educação a Distância, concepções tradicionais das figuras do docente, como já comentado anteriormente. Voig e Leite (2008) afirmam que a “complexidade da função docente em cursos de EAD” não pode deixar que o docente “perca sua identidade de professor e que ele possa também desenvolver

suas dimensões na atuação docente, que será ao mesmo tempo: pedagógica, tecnológica e didática”.

Segundo Belloni (1999, p. 83), as funções/papéis do professor na Educação a Distância são:

- Professor formador: é aquele que orienta a aprendizagem, é um mediador do conhecimento adquirido para o conhecimento a ser construído, dá apoio psicossocial ao aluno, ensina a pesquisar, a processar a informação e a aprender;
- Professor realizador de cursos e materiais: prepara os planos de estudo, currículos e programas; seleciona conteúdos, elabora textos de bases para unidades de cursos;
- Professor pesquisador: pesquisa e se atualiza em sua disciplina específica, em teorias e metodologias de ensino/aprendizagem;
- Professor tutor: orienta os alunos em seus estudos relativos à disciplina pela qual é responsável, esclarece dúvidas e explica questões relativas ao conteúdo da disciplina;
- Tecnólogo educacional: é responsável organização pedagógica dos conteúdos e por sua adequação aos suportes técnicos a serem utilizados na produção dos materiais;
- Professor “recurso”: assegura uma espécie de “balcão” de respostas a dúvidas pontuais dos estudantes com relação aos conteúdos de uma disciplina ou às questões relativas à organização dos estudos ou avaliações;
- Monitor: Sua função se relaciona menos com o conhecimento dos conteúdos e mais com a sua capacidade de liderança, sendo em geral uma pessoa da comunidade, de caráter mais social do que pedagógico.

Já Aretio (1994) apresenta uma “tipologia de docentes”: especialistas nos conteúdos, especialistas na produção de materiais didáticos, responsáveis por orientar a aprendizagem e tutores.

Considerar que o professor ou tutor que atua em Educação a Distância tem seu trabalho minimizado é ilusório. Estes profissionais têm suas funções expandidas, o que requer que eles sejam altamente qualificados.

Exige-se mais de um professor que atua a distância de que de muitos professores no ensino presencial, pois este necessita ter uma excelente formação

acadêmica e pessoal. Na formação acadêmica, pressupõem-se capacidade intelectual e domínio da matéria, destacando-se as técnicas metodológicas e didáticas. O professor de EAD deve ser valorizado, pois como discute Machado e Machado (2001, p. 6 e 8) sua responsabilidade, “além de ser maior por atingir um número infinitamente mais elevado de alunos, torna-o mais vulnerável a críticas e a contestações em face dos materiais e atividades”.

Essas responsabilidades docentes expandidas constam igualmente da lei, nos Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância, como citado no capítulo anterior.

Para Martins (apud MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 194), há competências necessárias para o perfil profissional de um docente da EAD. Segundo a autora, este professor deve saber lidar com as diferenças de seus discentes, ter conhecimento de novas técnicas para preparação de material didático *online*/digital e de instrumentos de avaliação, trabalhar em ambientes educacionais distintos, investigar/pesquisar e trabalhar com criatividade e reflexão constante.

Este docente necessita ter flexibilidade para se adaptar a circunstâncias muito distintas e possuir sensibilidade para eleger as melhores soluções metodológicas possíveis para cada momento, conforme Moran (2007, p. 36).

Já os tutores⁶ devem estar qualificados para atuar como um mediador, facilitador, incentivador, um investigador do conhecimento e da própria prática e da aprendizagem individual e grupal de seus discentes. Ou seja, os tutores devem ser capazes de:

- a) comentar os trabalhos realizados pelos alunos;
- b) corrigir as avaliações escritas dos estudantes;
- c) ajudar os estudantes através de discussões e explicações para que compreendam os materiais do curso;
- d) responder às questões sobre a instituição;
- e) ajudar aos estudantes para que planejem seu trabalho;
- f) organizar círculos de estudo;
- g) fornecer informações por telefone, fax e e-mail;
- h) supervisionar trabalhos práticos e projetos;
- i) apresentar-se em encontros periódicos;
- j) atualizar informações sobre o progresso dos estudantes;
- l) fornecer *feedback* aos coordenadores sobre os materiais dos cursos e as dificuldades dos estudantes;

⁶ Em algumas instituições tutores e docentes têm funções diferentes, porém trabalhadas em conjunto. Em outras instituições, o professor responsável pela disciplina a distância é chamado de tutor. Neste trabalho é apresentada a necessidade de formação de ambos profissionais, independentemente de suas funções.

m) servir de intermediário entre a instituição e os estudantes (NISKIER, 2000, p. 393).

De certa forma, os conhecimentos e competências imprescindíveis a um tutor não são distintos dos que necessita ter um bom professor. Em algumas instituições o tutor é o professor e pode ser o responsável pelo conteúdo da disciplina. Segundo Niskier (2000, p. 393), este da mesma forma, participa de encontros e seminários antecipadamente planejados para o esclarecimento de dúvidas ou o desenvolvimento do assunto.

Assim, a linha que diferencia o tutor do professor em certas universidades é tênue, enquanto em outras esta linha nem existe. Assim, “o que caracteriza e diferencia a figura do tutor nas universidades a distância é fundamentalmente a concepção quanto ao desempenho de sua função dentro do sistema”. A figura do tutor deve situar-se numa posição estratégica, já que seu desempenho central é atuar como mediador entre: o currículo e o processo ensino-aprendizagem (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 196 e 200).

O profissional que for desempenhar o papel de tutor em EAD, para atender às necessidades da modalidade, deverá ser principalmente flexível, líder, dinâmico, cordial/afetuoso e cooperativo, além de dominar as técnicas do meio que está sendo utilizado, do conteúdo de sua área e da disciplina tutorada e da prática pedagógica.

O tutor pode exercer várias funções: animador de atividades a distância, esclarecedor de dúvidas administrativas e (ou) de conteúdo, dinamizador de atividades presenciais, orientador de estudos entre outros.

A atuação do tutor depende da sua formação (pedagógica, tecnológica e de conteúdo) e das ferramentas disponíveis no sistema do curso. Sendo assim, o tutor pode ser caracterizado por três funções principais: função orientadora, função acadêmica e função institucional (ARETIO, 1994). A função orientadora é mais direcionada à área afetiva, a função acadêmica é relacionada ao aspecto cognitivo e a função institucional ao caráter burocrático. As diferentes funções dos tutores são indispensáveis para o bom desempenho do discente.

Como afirma Moran (2007, p. 138), alguns professores, chamados para escrever textos – professor conteudista – (ou até mesmo, elaborar e construir o conteúdo de um material didático online), percebem que não basta ser especialistas em sua área; precisam aprender a escrever de forma própria para os alunos, a comunicarem-se afetivamente com eles, a preparar atividades detalhadas,

constatam que a organização de atividades a distância exige planejamento, dedicação, comunicação e avaliação bem executados. “O professor participa de formas diferentes e exerce papéis diferentes em diferentes situações que se lhe apresentam [...]” (MORAN, 2007, p. 35).

Por exemplo, a EAD *online* nos apresenta o quanto é significativo o planejamento, a organização e a preparação de bons materiais. Materiais bem preparados, de fácil compreensão e navegação, facilitam o trabalho do aluno. (MORAN, 2007, p. 139).

O professor ou tutor da EAD deve elaborar este planejamento, pois o plano de ensino para um curso de Educação a Distância deve possuir características diferenciadas de um curso totalmente presencial. Os objetivos continuam os mesmos, sendo eles, as competências a serem construídas pelos alunos e não devem ser deixadas de lado, porém o plano (ou melhor, o resultado deste) nesta modalidade de ensino tem que cumprir algumas exigências. Aliás, conteúdo, competência e contexto pedagógico são as expressões que mais bem sintetizam a construção de um plano de ensino em EAD. Planejar é **organizar** (também na EAD)! Com uma constituição ininterrupta, o planejamento deve explicitar, de forma clara, com o aluno será avaliado. Esta avaliação deve ser processual, para que não entre “em choque” com um plano de ensino e uma ação docente inovadora.

Portanto, para que um docente/tutor da Educação a Distância tenha o perfil necessário para trabalhar com esta metodologia inovadora, do mesmo modo, deve ser formado em um curso que possua um equilíbrio entre atividades individuais e a aprendizagem colaborativa⁷ (MORAN, 2007, p. 140) para que estes possam passar este conhecimento em seus cursos a distância.

O processo de aquisição dessas novas competências docentes não se dá da noite para o dia. É um processo de longo prazo e feito de forma gradual [...] essas novas competências já podem ser inseridas nos diversos currículos dos cursos de pedagogia e licenciaturas (BIAGIOTTI, 2008, p. 4).

⁷ A aprendizagem colaborativa pode ser definida como uma metodologia de aprendizagem, na qual, por meio do trabalho em grupo e pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas no processo aprendem juntas. In: TORRES, Patrícia Lupion. **Laboratório on-line de aprendizagem**: Uma experiência de aprendizagem colaborativa por meio do ambiente virtual de aprendizagem Eurek@Kids. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 73, p. 335-352, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n73/06.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2008.

A maioria dos professores que trabalham com EAD se formou pelos métodos da educação tradicional/formal; ao lado disso, a formação inicial para a modalidade ainda não existe. Esse conjunto de carências indica a necessidade de formação continuada destes profissionais. Aqui cabe ressaltar a importância da formação continuada, tanto pedagógica quanto técnica.

3.2.2 Formação de tutores e professores para a Educação a Distância

Após análise dos diversos papéis de professores e tutores que trabalham na Educação a Distância, outras discussões surgem: a formação de um professor ou tutor da EAD e os aspectos necessários para uma formação com qualidade dos profissionais da EAD.

Segundo Rech (2008), “a formação do professor se dá em múltiplas esferas e é constituída por vários saberes [...] ela vai sendo construída e reconstruída durante toda a trajetória profissional e também pessoal do professor”. A formação de um docente que trabalha na Educação a Distância tem que ser voltada a sua área de conhecimento (titulação acadêmica), seu conhecimento didático-pedagógico, ou seja, sua experiência na educação é fundamental.

De acordo com os Referenciais de Qualidade, a instituição deve indicar uma política de capacitação e atualização permanente desses profissionais. Os profissionais envolvidos com a EAD devem estar em constante qualificação, pois esta é essencial para uma oferta de cursos de qualidade (BRASIL, 2008, p. 19-21).

Novamente, a formação de professores para a EAD consta da lei brasileira. A LDB n.º 9.394/96 valoriza a qualificação dos profissionais da educação e, inclusive, estabelece um prazo (2006), a partir do qual só poderão ser admitidos professores formados em nível superior (NEVES, 2008). Além disso, no artigo 87, reforça a necessidade de elevar o nível de formação dos profissionais, determinando que “cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá [...] realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância” (BRASIL, 1996).

De acordo com Belloni (1999, p. 88), a formação de professores deve atender às necessidades de atualização em três importantes áreas: pedagógica (orientação,

aconselhamento, tutoria e domínio de conhecimentos relativos aos processos de aprendizagem), tecnológica (utilização adequada dos meios técnicos e produção de materiais pedagógicos) e didática (conhecimento sobre a disciplina específica e constante atualização).

Para a oferta de um curso de formação de docente com qualidade, alguns aspectos devem ser seguidos. Como citado por Belloni, há três grandes eixos que fundamentam a formação deste docente que trabalha com EAD: o eixo pedagógico, o tecnológico e o didático. Seguindo este caminho e analisando as leis apresentadas, uma formação continuada de docentes para a EAD possui algumas particularidades a mais, comparada a uma voltada a professores do ensino presencial.

Conforme Biagiotti (2008, p. 5), a capacitação do professor para atuar com EAD demanda algumas especificidades, como: identificação das características da EAD, histórico desta, fundamentos epistemológicos, aspectos tecnológicos, papel do professor e do aluno, planejamento didático, gestão do sistema, estratégias de interações, avaliação em EAD, preparação do material didático, tecnologias de suporte, entre outros, enfim, aspectos didático-pedagógicos e ferramentais.

Entretanto, no processo de construção de um curso de formação de docentes/tutores para EAD, desde o início deve-se explicitar qual o tipo de EAD (*online*, por exemplo) para que durante o processo de capacitação os objetivos específicos definidos sejam cumpridos.

Visto que esta formação específica abrange, deste modo, bases conceituais, fundamentos, estruturas e possibilidades de EAD, perspectiva histórica e teórica da EAD, metodologias específicas, fundamentos da ação tutorial, domínio de habilidades e atitudes da função tutorial, bases pedagógicas da aprendizagem (especificidades da aprendizagem dos adultos), procedimentos metodológicos e meios didáticos, qualificação para a construção de materiais didáticos, Martins, Polak e Krelling (2000, p. 200-203) afirmam que, para continuidade da formação, esta gama de conhecimentos teóricos que fundamenta o trabalho pedagógico, deve ser acrescida regularmente com novas habilidades e competências profissionais práticas.

Neves (2008) complementa esses requisitos afirmando que existem "nós" principais que apoiam a qualidade de um curso de formação de professores para a EAD: a concepção educacional do curso, o desenho do projeto (a identidade da

Educação a Distância), um sistema de tutoria (nos cursos a distância, os professores veem suas funções se expandirem), um sistema de comunicação (a interação é fundamental), recursos educacionais, infraestrutura de apoio, sistema de avaliação contínuo e abrangente, ética na informação, publicidade e marketing, capacidade financeira de manutenção do curso. “E qualidade em educação a distância é como uma rede de pesca: vários nós que se unem para alcançar um objetivo. A fragilidade em um dos nós pode comprometer o resultado final”.

Nesse viés, a educação continuada⁸ na formação de professores e tutores para a Educação a Distância tem papel fundamental na qualidade deste processo, pois, “para fazer frente a esta nova situação, o professor terá necessidade muito acentuada de atualização constante, tanto em sua disciplina específica, quanto em relação às metodologias de ensino e novas tecnologias” (BELLONI, 1999, p. 82).

É desejável que a preparação do professor para a EAD comece com a formação inicial e continue ao longo de sua carreira; todavia, a formação voltada especificamente para professores que desejam trabalhar com a EAD ainda não existe ou é simplificada (como no curso de Pedagogia). Diante disto, segundo Belloni (1999, p. 85), a formação inicial de professores tem que, no mínimo, passar conteúdos para prepará-los para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida.

A maioria dos professores que trabalham tanto no ensino presencial quanto a distância foi formada por procedimentos convencionais para ensinar em sistemas convencionais, de acordo com Landim (1997, p. 126). Assim sendo, necessitam receber uma formação específica em função das novas atribuições que desempenharão.

Criar e pensar cursos na área de formação continuada para os docentes do ensino superior a distância tornou-se prioridade; por isso, diversas instituições de ensino superior estão ofertando cursos de formação continuada desenvolvidos por elas próprias. A formação continuada no próprio espaço de trabalho é mais eficiente porque está ao alcance dos participantes, pois é onde cada um vivencia com seu

⁸ Pode-se tomar como conceito de educação continuada, “qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional” (GATTI, 2008, p. 57).

grupo. Como afirma Nóvoa (apud Barros, 2007, p. 109) “a atualização e a produção de novas práticas de ensino surgem de uma reflexão do grupo e nascem da escola”.

Neste processo de formação continuada no próprio espaço de trabalho acontece a transformação do saber científico, aprendido nos cursos, para o saber escolar, logo aplicado no local onde o professor atua. Esta transformação é conhecida por transposição didática⁹. “A transposição didática não acontece sem a ação reflexiva. Portanto, pensar o trabalho do docente como aplicação e ação é a mais importante competência a ser desenvolvida” (BARROS, 2007, p. 110). A reflexão na ação quando se trata de formação de profissionais da Educação, também é defendida pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação). A ANFOPE

ao reafirmar a posição de fortalecer as Faculdades e Centros de Educação como espaços privilegiados para a formação dos profissionais de educação alerta para a importância da formação continuada dos docentes, oportunidades para reflexão sobre a ação profissional e os novos meios para desenvolver o trabalho pedagógico (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 53).

Outra característica importante a ser ressaltada é que a formação continuada deve oferecer ao docente uma maneira de se atualizar igualmente nas áreas de pesquisa e ensino. Barros (2007, p. 111) lembra que, o ensino e a pesquisa podem ser associados às inovações na área do saber que chegam diretamente à realização do trabalho do professor.

Nesse sentido, a integração desses aspectos (formação, ensino e pesquisa) contribui para a ação docente e a “urgência” de uma capacitação com qualidade de docentes para a Educação a Distância. Isto porque,

pensar a modalidade de educação a distância é, sobretudo, considerar os projetos de educação continuada em nível de caráter emergencial, no sentido de atender nas diferentes regiões a demanda de professores leigos e ao mesmo tempo possibilitar a qualificação dos docentes para atuar em EAD” (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 54).

⁹ Instrumento por meio do qual se transforma o conhecimento científico em conhecimento escolar, para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos. Segundo estudiosos da educação, este termo foi introduzido em 1975 pelo sociólogo Michel Verret e teorizado por Yves Chevallard no livro *La Transposition Didatique*, em que mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para a escola. In: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Transposição didática (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=23>>. Acesso em: 3 jul. 2009.

O professor (ou tutor, ou qual for sua nomenclatura) é fundamental e chave para a EAD, pois ele é o agente que estimula e orienta os alunos para o autodesenvolvimento. Portanto, as instituições que ofertam Educação a Distância devem oferecer ao seu corpo docente formação contínua com capacitações nas técnicas utilizadas na EAD e com práticas para ampliar o conhecimento sobre as possíveis dúvidas que surgirão de seus alunos (NISKIER, 2000, p. 391). Neste aspecto,

As instituições de EaD devem ter a preocupação de formar o tutor através de cursos de capacitação e averiguar o seu desempenho. É importante que se ofereçam permanentemente cursos preparatórios, para que conheçam o funcionamento dessa modalidade de ensino. Além de proporcionar aos docentes capacitação sobre as técnicas de EaD, deve-se realizar práticas de tutoriais para ampliar os temas de estudo (MACHADO; MACHADO, 2001, p. 6).

Assim, fazem-se necessários, nessas capacitações, conteúdos para preparação didática desse professor/tutor. Como declara Landim (1997, p. 126), é imprescindível que o docente que atua em EAD esteja atualizado sobre os avanços das teorias e das tecnologias, mas, ao mesmo tempo, das teorias didáticas e da aprendizagem, fundamentais para o trabalho docente a distância.

A assimilação das tecnologias será mais apropriada se acontecer simultaneamente com a formação pedagógica, para que o docente mantenha uma atitude reflexiva durante este processo, para que este constantemente questione se as tecnologias utilizadas são capazes de levar o aluno a uma edificação significativa do conhecimento.

Conforme Barros (2007, p. 105), a preocupação com a ação pedagógica é um critério de qualidade da educação, já que é na formação pedagógica que se descobre o desenvolvimento de procedimentos flexíveis e individualizados, baseados na prática educativa. É uma área onde a Educação a Distância tem um amplo potencial (MOON apud BELLONI, 1999, p. 86).

A formação pedagógica recentemente tem tido grande ênfase e é valorizada pelas modificações presentes na heterogeneidade que a tecnologia trouxe e ocasionou à educação. O processo ensino-aprendizagem mediado por tecnologia (não somente a tecnologia como uma ferramenta) é um desafio para qualquer formação docente. Uma vez que, a tecnologia faz parte de um processo histórico, não há como negá-la e muito menos impedir sua inserção na educação e nas

conseqüências (BARROS, 2007, p. 105-120). E, como compreendido por Moran (2007, p. 36), “tudo isto exige uma pedagogia muito mais flexível, integradora e experimental” já que “estamos aprendendo a desenvolver propostas pedagógicas diferentes para situações de aprendizagem diferentes”. Dessa forma,

A importância e a complexidade da posição que ocupa dentro de um sistema para atuar como tutor em EAD, implica o domínio de uma prática política educativa, formativa e mediatizada. Parece pouco provável que profissionais que não possuem formação pedagógica possam exercer com credibilidade essa modalidade inovadora de educação (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 198).

Encontra-se em Belloni (1999, p. 87 e 89) reforço a este pensamento quando declara que a problemática da formação de docentes/tutores para EAD ultrapassa a área científica e pedagógica da Educação para se colocar na área política e institucional. E concorda-se com esta afirmação da autora: “qualquer melhoria ou inovação em educação passa necessariamente pela melhoria e inovação na formação de formadores”.

É preciso uma redefinição da formação de professores, uma inovação na perspectiva de uma formação profissional de acordo com as mudanças na sociedade do conhecimento. A formação inicial deve preparar o professor para a inovação tecnológica e também para uma formação continuada.

Contudo, e continuando nessa perspectiva no próximo capítulo, a formação de professores da mesma forma, depende da qualidade do material didático desenvolvido para esta, visando, assim, ao cumprimento do Referencial de Qualidade 3, e unindo este ao Referencial 5 (Equipe Multidisciplinar), voltado aos profissionais e à qualificação deles.

4 MATERIAL DIDÁTICO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O aluno de hoje está inserido num novo cenário educacional em que sua aprendizagem é igualmente diferenciada; o aluno de hoje é um novo aprendiz.

Para existir uma aprendizagem significativa neste novo contexto, deve-se promover um “estilo” de ensino voltado à real forma de aprender, um ensino próximo ao nosso esquema mental. Ou seja, ensinar de forma não linear (em teia) e contextualizando e unindo todas as áreas do conhecimento conforme a necessidade destas (interdisciplinaridade).

O “novo” aluno da EAD traz a necessidade de formação de um “novo” professor para a modalidade. Um professor que propicie a este aluno uma nova estrutura de ensino, novas formas de aprender interativamente e dentro deste novo paradigma educacional inovador que, cada vez mais, vem se desenvolvendo. A educação requer profissionais conscientes do seu papel de formador de sujeitos capazes de ação transformadora.

Nesse viés, a formação de professores com o auxílio de objetos de aprendizagem tornou-se uma prática fundamental e necessária, pois um dos fatores essenciais é a capacitação do professor fornecida pelas instituições com qualidade e utilizando novas tecnologias. Este será preparado para que perceba como deve efetuar a integração das tecnologias e atuar em EAD com a sua proposta de ensino e em sua área de conhecimento.

Assim, os professores que atuam (ou desejam atuar) na EAD precisam estar profissionalmente qualificados e, hoje, não se pode falar em qualificação para a EAD sem apropriação das tecnologias. Os cursos de formação de professores, como responsável pela formação de parte desses profissionais, devem, pois, ter seu currículo preparado para prover essa formação, aliando a teoria a uma prática reflexiva.

Visando ao cumprimento do Referencial de Qualidade para a Educação a Distância 3 “Material Didático”, foi construído um Objeto de Aprendizagem (OA) para a formação de professores e tutores que trabalham (ou desejam trabalhar) com EAD.

4.1 CONSTRUÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EAD

Ainda não há um consenso entre os autores sobre o conceito de objetos de aprendizagem, mas muitos concordam que estes são recursos digitais voltados à Educação, podem ser reutilizados, permitem a flexibilidade no seu uso, possuem diferentes tamanhos e formatos e objetivam dar suporte ao processo ensino-aprendizagem, auxiliando a educação presencial ou a distância.

Para o IEEE, *Institute of Electrical and Electronics Engineers* (2009), que possui uma padrão de catalogação de Objetos de Aprendizagem (OAs) amplamente utilizado, denominado *Learning Object Metadata* (LOM), objetos de aprendizagem podem ser definidos por qualquer ferramenta que possa ser utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado suportado por tecnologias.

Historicamente, a semelhança no surgimento dos objetos de aprendizagem tem relação com a necessidade de organizar e desenvolver materiais educacionais digitais reutilizáveis.

Os objetos de aprendizagem ficam localizados em repositórios de OA, lugares onde ficam armazenados, no ambiente virtual de aprendizagem (ARAÚJO; MARQUESI, 2009, p. 359), como, por exemplo, o Material Didático *On-line* (o “repositório”) no Eureka (o ambiente virtual de aprendizagem).

Um exemplo brasileiro de construção de objetos de aprendizagem para a Educação Básica (Ensino Médio) é a Fábrica Virtual da RIVED (Rede Interativa Virtual de Educação), programa da Secretaria de Educação a Distância, que tem por objetivo a produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem.

Em seu site, a RIVED (2009) define objeto de aprendizagem como “qualquer recurso que possa ser reutilizado para dar suporte ao aprendizado. Sua principal idéia é ‘quebrar’ o conteúdo educacional disciplinar em pequenos trechos que podem ser reutilizados em vários ambientes de aprendizagem”. Acrescenta ainda que qualquer “material eletrônico que provém informações para a construção de conhecimento pode ser considerado um objeto de aprendizagem”, independentemente da forma de apresentação da informação, podendo ser “essa

informação em forma de uma imagem, uma página HTM, uma animação ou simulação”.

E é refletida nessas concepções apresentadas que a educação tem que incorporar esses novos recursos tecnológicos refletindo sobre uma concepção de aprendizagem que deverá perpassar a utilização desta tecnologia na prática educativa, para assumir um papel de adaptação às novas necessidades de uma sociedade transformada. Pois,

As tecnologias de computação têm alçado grandes promessas para a melhoria da educação. As características dos computadores atuais vêm oferecendo novas formas de experiências práticas para a aprendizagem e, conseqüentemente, provocado uma revisão dos métodos tradicionais de ensino. A promessa dos recursos educacionais digitais na forma de simulações e atividades interativas é a de que a aprendizagem se torne mais efetiva e mais profunda que a obtida pelos meios tradicionais (NASCIMENTO, 2007, p. 135).

Como afirma Behar (2009, p. 6), no “contexto educacional brasileiro, a produção de materiais educacionais digitais na forma de objetos de aprendizagem tem sido uma boa opção para a apresentação de conceitos e conteúdos de forma dinâmica e interativa”.

O docente é o agente fundamental neste processo, pois é ele quem faz os planejamentos com as diversas utilizações dos objetos de aprendizagem.

Como apresentado no capítulo 3, sobre formação de professores para a EAD, o professor que trabalha na EAD, toma novas funções e passa a ser um moderador/facilitador do processo ensino-aprendizagem. Por exemplo, novos desafios se apresentam ao profissional que atua em AVAs. Para Araújo e Marquesi (2009, p. 358), os AVAs proporcionam o redimensionamento do ensinar e do aprender, permitindo a relação espaço-tempo para a aprendizagem seja expandida e a educação adote novos significados.

A escolha do objeto de aprendizagem, além de ser fundamental para o trabalho que o docente irá desenvolver com seus alunos, pressupõe uma visão de mundo, uma concepção de educação. Fica assim evidenciada a importância que deve ser dada à escolha desses recursos que serão selecionados para serem utilizados com intuito educacional. A entrada dos objetos na Educação deve ser acompanhada de uma concreta formação dos professores para que eles possam

utilizá-las de uma forma responsável e com potencialidades pedagógicas adequadas.

Como se percebe, o professor é um importante elemento nesse novo processo de interação da tecnologia com a Educação, pois deve estar apto tanto para a parte pedagógica como para a utilização, a parte técnica. Ele estará ajudando o aluno a receber novos conhecimentos e saber usar os OAs para usos afins. É necessário que os professores “saibam incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem exigindo-se uma nova configuração do processo didático metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas” (MERCADO, 1999, p. 14).

A escolha do OA a ser adotado está diretamente ligada aos objetivos que o educador deseja alcançar. Conhecer o produto, conhecer algumas teorias de aprendizagem e ter um instrumento de avaliação são elementos que podem fornecer alguns indicativos para ajudar nessa escolha e no planejamento de suas atividades.

Planejar atividades educacionais com apoio de OAs requer do professor mais tempo e maior capacidade de criação. Este deve investigar e conhecer bem os propósitos do OA escolhido e ficar atento ao momento adequado para a sua introdução.

É conveniente que o professor possa refletir e decidir sobre a qualidade técnica-estética e curricular, a sua adequação às características dos alunos, bem como às concepções teóricas que lhe dão suporte, e não somente de OAs, mas de quaisquer outros materiais que lhe são apresentados.

Com afirma Behar (2009, p. 66), os OAs “convertem-se em um recurso viável para enriquecer o espaço pedagógico”, porém este enriquecimento depende “dos objetos educacionais, da metodologia e das estratégias pedagógicas, do conteúdo que será abordado e das possibilidades tecnológicas para sua implementação”.

Os professores podem tirar o que há de melhor dessas tecnologias. Devem ter consciência, ao utilizá-las, que elas não são neutras, e que se deve questionar o que representam, revertendo o seu uso em proveito da sua prática pedagógica tanto quanto em proveito da aprendizagem de seus alunos.

Essa é uma questão que aparece em diversas ocasiões. A análise de como é o modo mais adequado para o docente utilizar um OA. O que é observado, conforme Tarouco e Dutra (2007, p. 88), é que os OAs são utilizados como um complemento às atividades que envolvem o desempenho do professor.

Não se pode deixar de enfatizar a importância de se repensar as práticas docentes a partir da valorização do processo de interação, cooperação e colaboração que devem estar presentes na preparação do professor. Considera-se que, para utilizar a tecnologia da informação e comunicação, tem-se que antes de tudo, delinear nitidamente o papel do aluno e do professor na sala de aula.

É nesse novo contexto que os cursos de formação de professores precisam repensar seu currículo e preparar estes para se apropriarem destas tecnologias. As capacitações deverão abranger vivências e conceitos como conhecimentos pedagógicos e computacionais, integração destes dois âmbitos, e, também, um trabalho interdisciplinar com o auxílio dos OAs.

Os objetos de aprendizagem são ferramentas ou recursos didáticos que auxiliam no processo ensino-aprendizagem, mas não garantem por si só o êxito desse processo. São recursos a mais e meios que podem torná-lo mais interessante e interativo, motivando e contextualizando um tema estudado complexo ou mesmo aplicando conceitos aprendidos em aulas presenciais ou a distância. Ou seja, o emprego dos objetos não garantirá por si só a aprendizagem dos alunos, pois os mesmos são instrumentos de ensino que podem e devem estar a serviço do processo de construção e assimilação do conhecimento dos aprendizes.

O uso de objetos de aprendizagem como uma ferramenta didática

pode contribuir para auxiliar professores na sua tarefa de transmitir o conhecimento e adquirir uma nova maneira de ensinar cada vez mais criativa, dinâmica, auxiliando novas descobertas, investigações e levado sempre em conta o diálogo. E, para o aluno, pode contribuir para motivar a sua aprendizagem e aprender, passando assim, a ser mais um instrumento de apoio no processo ensino-aprendizagem [...] (MERCADO, 2002, p. 131).

O desenvolvimento de OAs envolve uma multiplicidade de campos do conhecimento. Esta produção integra equipes multi e interdisciplinares com professores, especialistas em conteúdo curricular, profissionais da área de programação e comunicação, profissionais das artes visuais e sonoras e docentes e alunos que irão experimentar e validar os objetos produzidos.

Como verificado no documento Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do Ministério da Educação (BRASIL, 2007, p. 13), a produção de material didático para a Educação a Distância, principalmente os objetos de

aprendizagem, “atende a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo”.

Portanto, para alcançar esses objetivos, é imprescindível que os professores conteudistas trabalhem associados a uma equipe formada por estes especialistas citados. Como reforça Nascimento (2007, p. 138),

As equipes de produção de objetos de aprendizagem [...] precisam juntos enfrentar o desafio de explorar ao máximo a promessa das tecnologias do computador para melhorar a aprendizagem. Há muito para se aprender no que se refere ao uso dessa tecnologia, e a produção de objetos de aprendizagem nas equipes deve ocorrer paralelamente às pesquisas de aprendizagem.

Ao pensar nas etapas e nas estratégias pedagógicas que irão subsidiar o desenvolvimento do objeto de aprendizagem, é importante ter em mente que a clareza almejada quanto aos pressupostos pedagógicos que embasam a sua construção deverá se estender também a todos os momentos desta produção. “Ao compor um objeto de aprendizagem é muito importante que as equipes reconheçam a importância de combinar conhecimentos na área específica de um conteúdo disciplinar com conhecimentos sobre princípios de processo de aprendizagem” (NASCIMENTO, 2007, p. 136). “Um objeto de aprendizagem pode ser produzido para permitir uma aprendizagem mais eficiente por meio da interação e da prática dos conceitos de um conteúdo” (ARAÚJO; MARQUESI, 2009, p. 359).

Essa interação/cominação é um dos principais “ingredientes” para que o trabalho com objetos de aprendizagem seja válido.

4.2 OS OBJETOS DE APRENDIZAGEM NO AVA EUREKA DA PUCPR

Os ambientes virtuais de aprendizagem não são *sites* ou programas (*software*) de computador. Como afirmam Araújo e Marquesi (2009, p. 358), estes podem ser definidos como ambientes que simulam ambientes presenciais com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é uma localidade onde acontecem trocas de informações, podendo ocorrer de maneira síncrona e/ou assíncrona. Para Kenski (2007, p. 95)

Esses espaços virtuais de aprendizagem oferecem condições para a interação (síncrona e assíncrona) permanente entre os seus usuários. A hipertextualidade [...] facilita a propagação de atitudes de cooperação entre os seus participantes, para fins de aprendizagem. A conectividade garante o acesso rápido à informação e à comunicação interpessoal, em qualquer tempo e lugar, sustentando o desenvolvimento de projetos em colaboração e a coordenação das atividades.

Ao adquirir certas informações, o usuário pode valer-se das informações e transformá-las desenhando, dessa forma, o percurso mais adequado para sua aprendizagem. Ambientes virtuais de aprendizagem (ou VLE – *Virtual Learning Environments* ou LMS – *Learning Management Systems*) são “sistemas computacionais destinados à realização de atividades educacionais via *web*. São compostos por ferramentas de comunicação e de informação que visam à criação de espaços virtuais de interação entre professores e alunos” (ELEUTÉRIO, 2006, p. 97).

Nesta perspectiva, a utilização desse ambientes promove ao discente uma saída do modelo tradicional de aquisição de conhecimento, uma vez que este se encontra em um espaço no qual podem ser delineadas distintas direções para acessar o conhecimento.

O ambiente virtual de aprendizagem Eureka foi desenvolvido em 1998, como um projeto de pesquisa do Laboratório de Mídias Interativas (LAMI) da PUCPR, por meio de um acordo com a Siemens Telecomunicações. Ele integra diversas funções em um mesmo ambiente como agenda de controle de atividades, fórum de discussões, *chat* (bate-papo), arquivos, correio eletrônico, edital de avisos, relatórios de acesso e de notas, *webgrafia* (*links*), material didático *on-line* (objetos de aprendizagem), entre outras ferramentas síncronas e assíncronas.

Ao final do convênio com a Siemens Telecomunicações em 2001, ocorreu um processo de institucionalização do ambiente pela universidade e vem sendo utilizado principalmente para apoiar disciplinas presenciais de graduação e oferecer cursos de extensão e pós-graduação a distância, além das diversas parcerias com outras instituições de ensino e empresas. Esta institucionalização

dos ambientes virtuais de aprendizagem se constitui em uma alternativa tecnológica dos docentes, para apoiar suas atividades de sala de aula, pois conforme apontado, pode ser uma ferramenta que apresenta novas possibilidades de atividades e experiências de apoio aos momentos presenciais em busca da aprendizagem colaborativa (VARELLA et al, 2002, p. 15).

Como Eberspächer faz referência (2000, p. 85), o Eureka, conforme seus desenvolvedores, tem por finalidade propiciar Educação a Distância por meio da Internet, permitindo a interatividade entre os agentes que participam de um curso, por exemplo, oportunizando a constituição coletiva do conhecimento.

Segundo a análise do autor, o Eureka permite “uma nova postura dos participantes”, postura essa relacionada ao processo de ensinar e aprender, à construção do conhecimento, desta forma conectando o uso de tecnologias a “novas metodologias de ensino e aprendizagem” na EAD.

Resumindo todo este processo, segundo Gomes (2003), a experiência de virtualização da PUCPR com a criação do Eureka, pode ser dividida em quatro etapas. Em 1999, o ano de pesquisa – o Eureka sai do projeto para ser usado em nível BETA; em 2000, o ano de difusão – salas para uso da graduação, pós-graduação, pesquisa e para parcerias com outras instituições são criadas; em 2001, ano de institucionalização – adoção "oficial" do ambiente pela Instituição e apresentação deste em congressos; em 2002, ano de consolidação do Eureka como Infraestrutura.

Na Figura 3 pode ser visualizada a tela inicial e de entrada no ambiente, na qual pode ser constatada a facilidade de acesso para o usuário entrar no sistema. Este atributo é fundamental para o desenvolvimento das atividades a distância, já que os usuários do Eureka são diversificados. Ou seja, o Eureka não demanda desses usuários conhecimentos técnicos em informática.



Figura 3 – Página de entrada do Eureka
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Eleutério (2006, p. 98) explica que geralmente um AVA é constituído por quatro grupos de funções e isto não é diferente no Eureka. Conforme o autor, no grupo “comunicação” encontram-se as funções/ferramentas que instrumentalizam a comunicação entre os agentes participantes de forma síncrona e (ou) assíncrona. No grupo “conteúdo” estão as funções que permitem o acesso ao material didático entre outros recursos. No grupo “avaliação” estão os instrumentos de avaliação de aprendizagem. E no grupo “gerenciamento” encontram-se as ferramentas para gestão dos alunos, relatórios, entre outras.

No Eureka esses grupos e suas respectivas funções são encontrados nas salas virtuais, conforme o Quadro 2 e exemplificado na Figura 4.

Quadro 2 – Funções das salas virtuais do Eureka

Menus	Submenus
Arquivos	
Comunicação	Edital
	Fórum
	Chat
	Correio
	Contatos
Estudos	Plano de Trabalho
	Webgrafia
	Material Didático <i>On-line</i>
	Agenda de Provas
Painel de Bordo	Estatísticas
	Relatórios
	Dados da sala
	Alterações no Plano de Trabalho
Sair da Sala	

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Eureka (2009)

The screenshot displays the Eureka virtual classroom interface. At the top, there is a navigation bar with the user's name 'Marlice Mugnaini Soffa' and a dropdown menu set to 'Participante'. The main navigation menu includes 'agenda', 'salas' (highlighted in red), 'correio geral', 'pasta pessoal', and 'informações'. Below this, there are tabs for 'Salas Ativas', 'Salas Encerradas', 'Salas Canceladas', and 'Inscrever-se em um grupo de discussão'. The current room is 'Dir-EAD > Extensão' with the title 'Inserindo e Motivando os Professores para Utilização das Novas Tecnologias - 2º Sem 2009'. A sub-menu is open for 'Comunicação', showing options: 'Arquivos', 'Comunicação' (selected), 'Estudos', 'Painel de Bordo', and 'Sair da Sala'. Below this, another sub-menu is visible with options: 'Edital', 'Fórum', 'Chat', 'Correio', and 'Contatos'. The main content area is titled 'Editais da Sala' and includes a link for 'Editais do Plano de Trabalho'. A 'Legenda' box indicates that a yellow square represents a 'Aviso novo' and a white square represents a 'Aviso antigo'. A 'Data/Hora' section shows the room was created on 23/09/2009 at 14:22:19 and last modified on 23/09/2009 at 14:22:43. The main text of the notice reads: 'Bem vindo à sala do curso "Inserindo e Motivando os Professores para a Utilização das Novas Tecnologias"! Esta sala diz respeito ao curso de extensão de 30h, oferecido pela Diretoria de EAD da PUCPR onde serão abordadas questões relativas ao ensino na atualidade. O foco está mais em como motivar o aluno nesta nova conformação social onde existe uma oferta muito grande de possibilidades midiáticas. Como chamar e prender a atenção do aluno quando ele está imerso em tantas possibilidades comunicativas que acabam por diminuir a concentração do mesmo? Acesse o conteúdo, veja os links e os vídeos disponibilizados, discuta sobre o assunto. No final todos teremos a ganhar com nossos questionamentos nesta sala.'

Figura 4 – Sala Virtual no Eureka: Menu “Comunicação”
Fonte: Eureka. Disponível em: <http://eureka.pucpr.br>.

No menu “Estudos”, submenu “Material Didático *On-line*”, encontram-SE os objetos de aprendizagem do ambiente. O projeto SAAW (Sistema de Apoio ao Aluno via Web), primeira nomenclatura para estes OAs, dentro do AVA Eureka foi “criado para atender à necessidade de disponibilizar determinado conteúdo de forma segura

e eficaz e que oferece um conjunto de funcionalidades integradas ao Eureka” (TARRIT et al., 2006 apud TORRES et al., 2009, p. 4).

É desta forma que começa a produção de objetos de aprendizagem dentro do ambiente da PUCPR, estando em produção contínua até hoje, com uma equipe multidisciplinar unida a professores conteudistas da própria Instituição.

O projeto SAAW (Sistema de Apoio ao Aluno via Web) surgiu da “necessidade de gerenciar materiais didáticos para serem disponibilizados de maneira versátil e estruturada, o que responde aos critérios definidos por Objetos de Aprendizagem” (TORRES et al, 2009, p. 4).

Como já mencionado, atualmente possui como nomenclatura “Material Didático *On-line*” e “disponibiliza, além de temas de estudos públicos-desenvolvidos por professores conteudistas [...] espaço para a criação de temas privados de uso restrito do professor-autor” (TORRES et al., 2009, p. 4).

The screenshot shows a web interface with a navigation bar at the top containing: agenda, salas, correio geral, pasta pessoal, recursos (highlighted), and informações. Below the navigation bar, there is a search bar with the text 'Avaliação Material Didático On-line - Ver/Criar/Editar Vídeo' and a button 'Lista dos Temas Criar/Editar Tema'. The main content area is titled 'Temas de Estudos disponíveis' and has two sub-sections: 'Temas Públicos' and 'Temas Particulares'. On the left, there is a sidebar titled 'Áreas de Conhecimento' with a list of subjects and their counts: Todas as áreas (A-Z) 47, Cálculo 12, Desenho 3, Design 6, Educação 7, Eletrônica 1, Filosofia 6, Física 2, Gerenciamento de Projetos 1, Idiomas 1, and Informática 3. The main content area displays a list of 'Temas Públicos' with the following items:

- Administração de medicamentos via parenteral** (Saúde) - Este tema de estudo destina-se aos alunos dos cursos de Enfermagem, Medicina, Farmácia e Odontologia e tem como objetivo aproximar o aluno dos fundamentos teóricos da administração de medicamentos via parenteral.
- Álgebra Linear** (Cálculo, Matemática) - O objetivo desse curso é propiciar aos alunos um fundamento básico para estudos na área de Ciências Exatas e Tecnologias, servindo como uma introdução aos estudos Álgebra Linear, principalmente para quem se dedica estuda... [Ver descrição completa](#)
- Cálculo - A Trigonometria** (Cálculo, Matemática) - Este Tema de Estudo tem como objetivo reforçar os conceitos de trigonometria.
- Cálculo - Diferencial e Integral** (Cálculo, Matemática)

Figura 5 – Temas de Estudos do Material Didático *On-line*
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Os professores podem utilizar os OAs de forma flexível, baseando-se no conceito de roteiro interativo. O roteiro define o caminho de estudo para aluno,

permitindo a aplicação de atividades, avaliações e autoavaliações, além de intercâmbios com outros temas específicos.

The screenshot shows the 'Plano de Trabalho' interface. At the top, there is a navigation bar with 'Arquivos', 'Comunicação', 'Estudos', 'Painel de Bordo', and 'Sair da Sala'. Below this, a secondary bar contains 'Plano de Trabalho', 'Webgrafia', 'Material Didático On-line', and 'Agenda de Provas'. The main content area is titled 'Plano de Trabalho' and includes a sub-section 'Atividades adicionais'. A list of units is shown, with 'Unidade 02 - Introdução à aprendizagem e à motivação' selected. The detailed view for this unit includes a description, a task, and evaluation criteria.

Unidade	Horária
Unidade 01 - O curso	1h
Unidade 02 - Introdução à aprendizagem e à motivação	1.5h

Unidade	Atividade	Data	Horária
01	Introdução à aprendizagem	06/10/2009 - 12/10/2009	0.5h

Descrição:
As maiores questões na nova era da educação residem na dificuldade de manter o grau de motivação dos alunos e em como transmitir um dado conteúdo de maneira eficiente e atrativa. Leia no material didático on-line disponibilizado uma introdução a estas questões e um vislumbre das possibilidades de solução.

Tarefa: Ler o material didático on-line disponibilizado nesta atividade

Critério de Avaliação	Nota (0 - 10)	Nota	Peso	Nota Efetiva
		-	8% (1ª Parcial)	-

Material de apoio

Material Didático On-line
[Aprendizagem e Motivação - Introdução](#)

Figura 6 – Material Didático *On-line* inserido no Plano de Trabalho
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

A ferramenta utilizada para a criação desses roteiros é o “Plano de Trabalho” (Figura 6), localizada no menu “Estudos” (Quadro 2) dentro do sistema do Eureka. Nesta, o acompanhamento da evolução do aluno é mostrada por meio do cumprimento dos prazos, porcentagem de leitura, utilização das opções da ferramenta e organização do tempo.

4.2.1 Apresentando o Objeto de Aprendizagem: “Legislação da EAD no Brasil”

O Material Didático *On-line*/Objeto de Aprendizagem “Legislação da EAD no Brasil” foi desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologias Educacionais (NTE), setor pertencente à Diretoria de Educação a Distância, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e pela autora desta pesquisa, com o propósito de acrescentar qualidade ao material didático das formações de professores da Instituição.

O Material Didático *On-line* sobre legislação da EAD está disponível na Área de Conhecimento “Educação” na lista de Temas Públicos do Eureka para a

utilização livre de toda comunidade docente da Instituição, como demonstra a Figura 7.

The screenshot displays the 'Temas Públicos' (Public Topics) section on the Eureka platform. On the left, there is a sidebar titled 'Áreas de Conhecimento' (Knowledge Areas) with a list of subjects and their respective counts. The 'Educação' (Education) area is highlighted in yellow and has a count of 7. The main content area shows a list of topics filtered by 'Educação'. The topics listed are:

- Educação Marista** (Education): Este tema de estudo tem como objetivo divulgar a Educação Marista.
- Epistemologia** (Education, Philosophy): Este tema de estudo tem como objetivo a compreensão do conceito de paradigma e a sua influência em uma nova percepção do conhecimento científico.
- Espiritualidade Marista - Um jeito próprio de educar** (Education, Philosophy): Este tema de estudo tem a intenção de contribuir para a explicitação da identidade da PUCPR, procurando mostrar que a sua marca consiste, de fato, em formar profissionais competentes e cidadãos conscientes e solidários, ... [Ver descrição completa](#)
- Espiritualidade Marista - Uma revolução do coração** (Education, Philosophy): Proposta do Curso: Uma Revolução do Coração propõe-se a uma reflexão sobre o lugar primordial que a espiritualidade de Marcelino deve ocupar na identidade de seus Irmãozinhos de Maria hoje. Observação Este tema de estudo é ... [Ver descrição completa](#)
- Inteligência Emocional e o Esporte** (Education): Entender o que é a Inteligência Emocional e quais são as suas aptidões; Identificar as habilidades emocionais de uma pessoa emocionalmente inteligente; Analisar a importância da Inteligência Emocional para a vida.
- Legislação da EAD no Brasil** (Education): Este tema de estudo tem como objetivo apresentar conceitos e conteúdos sobre a legislação da Educação a Distância no Brasil.
- O Professor e a Multimídia** (Education, Informatics): Este curso tem como objetivo auxiliar o professor no desenvolvimento de materiais didáticos no formato digital, seja na internet, cd-rom, ou em qualquer meio novo que venha a ser criado.

Figura 7 – Caminho para o OA sobre Legislação da EAD no Brasil
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Para acessá-lo, basta clicar em cima do nome do Material Didático *On-line*, que abrirá uma janela contendo os três módulos que o formam. Para “navegar” pelos módulos e pelo conteúdo disponível no material, a lógica é a mesma, os títulos dos módulos, como os títulos dos materiais, são *hiperlinks*, ou seja, um acesso, ou um caminho, ou uma ligação para abrir algo que se deseja. Por meio de *hiperlinks* é possível produzir documentos não lineares interconectados com outros documentos ou arquivos a partir de palavras, imagens ou outros objetos, como no caso da disposição dos materiais disponíveis no Eureka.

Ao utilizar os *hiperlinks* o usuário do ambiente pode conectar-se a vários outros textos/figuras/campos interligados, possuindo desta forma uma gama de possibilidades para a construção do conhecimento. Os *hiperlinks* auxiliam no processo de interação entre professores e alunos, podendo assim traçar um caminho próprio de aprendizagem. Como lembra Almeida (2003, p. 206), os *hiperlinks* são formas de "romper com as sequências estáticas e lineares de caminho sônicos, como início, meio e fim fixados previamente".

Material Didático On-line

Legislação da EAD no Brasil




MÓDULO	LIBERAÇÃO
EAD  <input type="checkbox"/> Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)	
EAD  <input type="checkbox"/> A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)	
EAD  <input type="checkbox"/> Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)	

Figura 8 – Módulos do OA sobre Legislação da EAD no Brasil
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

O OA “Legislação da EAD no Brasil” está estruturado em três módulos (Figura 8), separando, assim, o tema principal em subtemas de acordo com sua importância para a formação dos docentes para a EAD.

O Quadro 3 apresenta os objetivos de cada módulo do Material Didático *On-line* e suas nomenclaturas.

Quadro 3 – Objetivos dos Módulos do Material Didático *On-line*

Módulo	Objetivos
Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil	-Abranger conceitos de legislação voltada à Educação a Distância; -Apresentar o desenvolvimento histórico da legislação da/na EAD no Brasil.
A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil	- Apresentar a legislação atual da Educação a Distância e seus decretos e portarias.
Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância	- Delinear sobre os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, desta forma enfatizando sua importância para a condução do processo na modalidade.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Eureka (2009)

O material inicia apresentando os conceitos utilizados quando se trata da legislação da EAD e o histórico desta no Brasil. Neste primeiro módulo, buscam-se como escopos compreender os conceitos utilizados na legislação voltada à Educação a Distância e apresentar o desenvolvimento histórico da legislação da EAD no Brasil.

Material Didático On-line	
Legislação da EAD no Brasil	
MÓDULO	LIBERAÇÃO
 <input checked="" type="checkbox"/> Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 - Introdução ✓ 2 - Introduzindo o tema: analisando conceitos básicos ✓ 3 - Conceitos básicos: lei ✓ 4 - Conceitos básicos: decreto ✓ 5 - Conceitos básicos: portaria ✓ 6 - Conceitos básicos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação ✓ 7 - Definição de EAD segundo a Legislação Brasileira ✓ 8 - Processo histórico-legislativo da EAD no Brasil ✓ 9 - Decreto-Lei n.º 236/67: o começo ✓ 10 - LDB 5.692/71: a EAD no Ensino Supletivo ✓ 11 - Auto-Avaliação ✓ 12 - Auto-Avaliação ✓ 13 - Auto-Avaliação ✓ 14 - Conclusão 	
 <input type="checkbox"/> A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)	
 <input type="checkbox"/> Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)	

Figura 9 – Menu do Módulo 1
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Para alcançar esses objetivos, na Figura 9 podem ser visualizados os subtemas apresentados no Módulo 1. Este módulo apresenta os seguintes subtemas: análise de conceitos básicos utilizados quando se trata de legislação, a definição de EAD segundo a legislação brasileira, uma introdução ao processo histórico-legislativo da EAD no Brasil, o Decreto-Lei n.º 236 de 1967, a LDB n.º 5.692 de 1971. Autoavaliações e a conclusão para o conteúdo finalizam o módulo.

Material Didático On-line

Legislação da EAD no Brasil



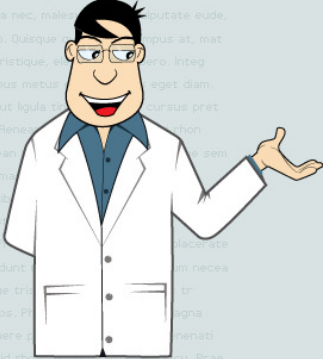
MÓDULO	LIBERAÇÃO
<p>EAD  Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 - Introdução ✓ 2 - Introduzindo o tema: analisando conceitos básicos ✓ 3 - Conceitos básicos: lei ✓ 4 - Conceitos básicos: decreto ✓ 5 - Conceitos básicos: portaria ✓ 6 - Conceitos básicos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação ✓ 7 - Definição de EAD segundo a Legislação Brasileira ✓ 8 - Processo histórico-legislativo da EAD no Brasil ✓ 9 - Decreto-Lei n.º 236/67: o começo ✓ 10 - LDB 5.692/71: a EAD no Ensino Supletivo ✓ 11 - Auto-Avaliação ✓ 12 - Auto-Avaliação ✓ 13 - Auto-Avaliação ✓ 14 - Conclusão 	<p>Descrição do Módulo:</p> <p>Objetivo: Este módulo tem como seus principais objetivos: - abranger conceitos de legislação voltada à Educação a Distância. - apresentar o desenvolvimento histórico da legislação da/na EAD no Brasil.</p> <p>Grau de dificuldade: 2 (médio) Tempo médio de estudo: 30 min Data atualização: 25/05/2009</p> <p>Funciona melhor com IE 7 ou superior ou Firefox 2 ou superior.</p>
EAD  A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)	
EAD  Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)	

Figura 10 – Menu descritivo do Módulo 1
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Ao colocar o cursor do mouse em cima do título do módulo, uma descrição completa é visualizada. Essa descrição contém os principais objetivos do módulo, o grau de dificuldade do conteúdo a ser estudado, o tempo médio de estudo desse módulo, data da última atualização e algumas recomendações para a navegação neste material (Figura 10).

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)

INTRODUÇÃO

Módulo 01
Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil

OBJETIVOS

Este módulo tem como seus principais objetivos:

- abranger conceitos de legislação voltada à Educação a Distância.
- apresentar o desenvolvimento histórico da legislação da/na EAD no Brasil.

TEMPO MÉDIO DE ESTUDO
30 minutos

GRAU DE DIFICULDADE
2 (médio)

bibliografia

créditos




Figura 11 – Introdução do Módulo 1
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Essas mesmas informações contidas na “Descrição do Módulo” são apresentadas na primeira página de cada módulo (Figura 11). Nessas páginas “Introdução” também são encontradas as referências bibliográficas utilizadas no módulo e os créditos, ou seja, os autores do Objeto de Aprendizagem.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)

3. Conceitos básicos: lei


Etimologia e significações do vocábulo "lei":

- *Legere*: verbo latino que significa "ler". A lei é norma escrita, que se lê, em oposição às normas costumeiras, que não são escritas.
- *Ligare*: vem do verbo "ligare", que significa "ligar", "obrigar", "vincular". A lei obriga ou liga a pessoa a uma certa maneira de agir.
- *Eligere*: significa eleger, escolher. A lei é uma norma escolhida pelo legislador, como o melhor preceito para dirigir a atividade humana.

**"Leis são relações necessárias que decorrem da natureza das coisas."
(Montesquieu)**

A palavra lei, quando em sentido jurídico, pode ser empregada em 3 sentidos diferentes, conforme a abrangência que se pretenda dar a ela:

- **Sentido amplíssimo**: lei é toda regra jurídica, escrita ou não; aqui ela abrange os costumes e todas as normas formalmente produzidas pelo estado, representadas, por exemplo, pela constituição federal, medida provisória, decreto, lei ordinária, lei complementar, etc.
- **Sentido amplo**: lei é somente a regra jurídica escrita, excluindo-se desse sentido, portanto, o costume jurídico.
- **Sentido restrito e específico**: a palavra lei designa uma modalidade de regra escrita, que apresenta determinadas características; no direito brasileiro, são técnicas apenas a lei complementar e a lei ordinária.

 ref.

EXEMPLO

Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de dezembro de 1988.


SAIBA MAIS

Se quiser saber mais, consulte a Constituição da República Federativa do Brasil.

Arquivo: [constituicao.pdf](#) - 410 KB

Para visualizar os arquivos é necessário instalar o software [Adobe Reader](#).

Para fazer o download dos arquivos, clique com o botão direito do mouse sobre o link e em seguida "salvar destino como".






Figura 12 – Slide 3 do Módulo 1
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

A Figura 12 mostra um dos conceitos básicos trabalhados neste módulo, o conceito de lei. Nesta página este conceito é trazido de forma epistemológica e jurídica. Para exemplificar o conceito, está disponibilizada em arquivo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Os outros conceitos básicos para o entendimento e estudo da legislação da EAD no Brasil (como portaria, decreto, entre outros) foram sistematizados da mesma forma.

Material Didático On-line	
Legislação da EAD no Brasil	
MÓDULO	LIBERAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01) A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02) <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 - Introdução ✓ 2 - Uma breve introdução à legislação para a EAD no Brasil ✓ 3 - LDB n.º 9.394/96: a primeira legislação específica para a EAD ✓ 4 - Artigo 80 da LDB n.º 9.394/96 ✓ 5 - Atuais decretos que regulamentam a EAD no Brasil ✓ 6 - Atuais portarias que regulamentam a EAD no Brasil ✓ 7 - Instrumentos de avaliação para a EAD ✓ 8 - Auto-Avaliação ✓ 9 - Auto-Avaliação ✓ 10 - Auto-Avaliação ✓ 11 - Conclusão Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03) 	

Figura 13 – Menu do Módulo 2
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Na Figura 13 podem ser visualizados os subtemas apresentados no Módulo 2. Este módulo apresenta os seguintes subtemas: uma breve introdução à legislação da EAD no Brasil, a LDB n.º 9.394 de 1996, o artigo 80 desta mesma Lei, os atuais decretos e portarias que regulamentam a EAD no país, os instrumentos de avaliação válidos até 2008 (atualmente a avaliação institucional externa das IES que ofertam EAD é pelo sistema e-MEC). Autoavaliações e a conclusão para o conteúdo finalizam o módulo.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)

INTRODUÇÃO

Logo PUCPR e logo EAD.

Módulo 02
A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil

OBJETIVOS

Este módulo tem como seus principais objetivos:

- apresentar a legislação atual da Educação a Distância e seus decretos e portarias.

TEMPO MÉDIO DE ESTUDO
30 minutos

GRAU DE DIFICULDADE
2 (médio)

bibliografia

créditos

Barra de navegação com ícones de busca, lista, edição, impressão, ajuda, e setas de navegação.

Figura 14 – Introdução do Módulo 2
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

O Módulo 2 deste Material Didático *On-line* apresenta a atual legislação para a EAD no Brasil. Neste segundo módulo, busca-se como objetivo apresentar a legislação atual da Educação a Distância e seus decretos e portarias no Brasil (Figura 14).

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)

4. Artigo 80 da LDB n.º 9.394/96

O artigo mais expressivo da LDB n.º 9.394/9 é o de n.º 80, pois incentiva o desenvolvimento da EAD em todos os níveis da Educação brasileira. Este artigo assim estabelece 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."

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

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

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

PARÁGRAFO 4º
A educação a distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
II - concessão de canais com finalidade exclusivamente educativas;
III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais".



Logos: PUCPR and EAD

Navigation icons: search, list, edit, print, help, back, forward

Figura 15 – Slide 4 do Módulo 2
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Na página 4 do Módulo 2 (Figura 15) é apresentado o artigo mais expressivo com relação à EAD, o artigo 80 da LDB n.º 9.394/96. Nessa página, o discente pode estudar os parágrafos contidos neste artigo e identificar o incentivo legal ao desenvolvimento da EAD.

Material Didático On-line	
Legislação da EAD no Brasil	
MÓDULO	LIBERAÇÃO
EAD  <input type="checkbox"/> Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil (Módulo 01)	
EAD  <input type="checkbox"/> A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)	
EAD  <input checked="" type="checkbox"/> Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 - Introdução ✓ 2 - Iniciando o módulo: O que é Qualidade? ✓ 3 - O que são os Referenciais de Qualidade para EAD? ✓ 4 - Qual a finalidade dos Referenciais de Qualidade para EAD? ✓ 5 - Itens para um Projeto Político Pedagógico de EAD ✓ 6 - Indicadores de Qualidade segundo o documento de 2007 ✓ 7 - Referenciais de Qualidade para a EAD: arquivos ✓ 8 - Auto-Avaliação (1/3) ✓ 9 - Auto-Avaliação (2/3) ✓ 10 - Auto-Avaliação (3/3) ✓ 11 - Conclusão 	

Figura 16 – Menu do Módulo 3
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Na Figura 16 visualizam os subtemas apresentados no Módulo 3. Esse módulo apresenta os seguintes subtemas: um breve conceito de qualidade, o que são os Referenciais de Qualidade para a EAD, itens de um Projeto Político Pedagógico, segundo este referenciais, quais são os indicadores de qualidade do documento atualizado de 2007 e os arquivos referentes aos Referenciais de Qualidade para a EAD de 2003 e 2007. Autoavaliações e a conclusão para o conteúdo finalizam o módulo.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)

INTRODUÇÃO

Módulo 03
Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância

OBJETIVOS

Este módulo tem como seus principais objetivos:

- delinear sobre os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, desta forma enfatizando sua importância para a condução do processo na modalidade.

TEMPO MÉDIO DE ESTUDO
30 minutos

GRAU DE DIFICULDADE
2 (médio)

bibliografia

créditos

Figura 17 – Introdução do Módulo 3

Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

O Módulo 3 apresenta os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Nesse último módulo, busca-se, como objetivo, delinear os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, enfatizando sua importância para a condução do processo na modalidade (Figura 17).

Como já explicitado no Capítulo 2 desta dissertação, os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância possuem fundamental importância para uma política permanente de expansão da Educação Superior no Brasil, já que a EAD coloca-se como uma modalidade importante neste desenvolvimento. Portanto, foi estruturado um módulo somente para o estudo destes indicadores.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)

5. Itens para um projeto político pedagógico de EAD

O documento 'Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância' possui duas versões.

A primeira versão foi elaborada em 2003, posteriormente atualizada em 2007, visando assim uma renovação deste documento, em razão do amadurecimento dos processos e das possibilidades pedagógicas, principalmente quanto à utilização das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

De acordo com este documento, existem itens básicos (indicadores/referenciais) que devem merecer a atenção das instituições que preparam seus cursos e programas a distância.

Segue a seguir um quadro comparativo entre os indicadores de qualidade elaborados e publicados respectivamente em 2003 e 2007.

2003	2007
Compromisso dos gestores;	Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
Desenho do projeto;	Sistemas de comunicação;
Equipe profissional multidisciplinar;	Material didático;
Comunicação/interação entre os agentes;	Avaliação;
Recursos educacionais;	Equipe multidisciplinar;
Infra-estrutura de apoio;	Infra-estrutura de apoio;
Avaliação contínua e abrangente;	Gestão acadêmico-administrativa;
Convênios e parcerias;	Sustentabilidade financeira.
Transparência nas informações;	-
Sustentabilidade financeira.	-
Documento original	Documento original
Arquivo: ref_quali_2003.pdf - 64 KB	Arquivo: ref_quali_2007.pdf - 212 KB

Para visualizar os arquivos é necessário instalar o software [Adobe Reader](#).

Para fazer o download dos arquivos, clique com o botão direito do mouse sobre o link e em seguida "salvar destino como".

Figura 18 – Slide 5 do Módulo 3
 Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Na Figura 18 pode ser visualizado a página 5 do Módulo 3 do material. Nesta são apresentadas as duas versões (2003 e 2007) dos Referenciais de Qualidade e, do mesmo modo, faz-se um quadro comparativo dos indicadores contidos nestes documentos. Nesta mesma página são disponibilizados os documentos originais das duas versões.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)

6. Indicadores de qualidade segundo o documento de 2007

Veja os indicadores de Qualidade segundo o documento de 2007:

<p>INDICADOR 1</p> <p>Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem: versa sobre o respeito à individualidade discente e a opção epistemológica norteadora do currículo;</p>	<p>INDICADOR 5</p> <p>Equipe multidisciplinar: segundo o documento, deve ser composta por docentes, tutores e equipe técnico-administrativa;</p>
<p>INDICADOR 2</p> <p>Sistemas de Comunicação: para garantir a qualidade de um curso a distância deve existir interatividade entre professores, tutores e estudantes. O projeto de curso deve prever vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional;</p>	<p>INDICADOR 6</p> <p>Infra-estrutura de apoio: a infra-estrutura deve conter material proporcional ao número de estudantes, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada. A infra-estrutura física das instituições que oferecem cursos a distância deve estar disponível na sede da instituição e nos pólos de apoio presencial.</p>
<p>INDICADOR 3</p> <p>Material didático: o documento afirma que este deve conter princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, feito e pré-testado pela equipe multidisciplinar;</p>	<p>INDICADOR 7</p> <p>Gestão acadêmico-administrativa: é de fundamental importância que o estudante (e o professor) de um curso a distância tenha as mesmas condições e suporte que o presencial. A IES deve explicitar em seu projeto os mesmo serviços básicos exigidos para o ensino presencial;</p>
<p>INDICADOR 4</p> <p>Avaliação: subdividido em 2 tópicos; 4a: a Avaliação da Aprendizagem é trazida como um processo contínuo, e que torna os alunos, agentes ativos na construção do conhecimento. As avaliações da aprendizagem do discente devem ser compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais; 4b: a Avaliação Institucional é um processo permanente/contínuo e necessita abranger os vários agentes deste, ou seja, alunos, docentes, tutores e o pessoal técnico-administrativo. Esta avaliação precisa contemplar aspectos da organização didático-pedagógica, corpo docente/tutores/técnico/discente, instalações físicas, auto-avaliação e avaliação externa;</p>	<p>INDICADOR 8</p> <p>Sustentabilidade financeira: a IES deve aplicar um alto investimento inicial em material didático, capacitações, implantação dos pólos presenciais. Para continuidade, a instituição deve montar a planilha de custos do projeto, como um todo, em consonância com o projeto político-pedagógico e a previsão de seus recursos.</p>

Figura 19 – Slide 6 do Módulo 3

Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Na página 6 do Módulo 3 (Figura 19) é analisado cada indicador (itens e subitens) contido no documento Referenciais de Qualidade de 2007. Nessa página é apresentado um resumo sobre o que cada um dos oito indicadores versa. Essa página exemplifica o que este Módulo contém para o estudo do documento.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)



AUTO-AVALIAÇÃO


9. Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2/3)


Para reforçar o conteúdo estudado neste módulo, responda à seguinte questão:

Qual a finalidade deste documento (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância)?

- a) Conduzir os agentes participantes desta modalidade de educação e desta forma, esforçar-se por uma maior qualidade neste processo.
- b) Regularizar a oferta de vagas para a Educação a Distância no Brasil.
- c) Padronizar os serviços oferecidos relacionados à Educação a Distância pelas IES para poder melhor avaliar estas Instituições.

 **Tentativas**
nº de vezes:



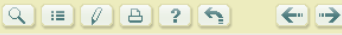


Figura 20 – Avaliação ao final do Módulo
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Ao final do conteúdo de cada módulo é disponibilizada uma autoavaliação deste (três questões em cada), tendo em vista avaliar o módulo estudado e, desse modo, reforçar este conteúdo trabalhado. Na Figura 20 é apresentada a segunda questão avaliativa do Módulo 3 “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (Módulo 03)


AUTO-AVALIAÇÃO


9. Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2/3)

Para reforçar o conteúdo estudado neste módulo, responda à seguinte questão:

Qual a finalidade deste documento (Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância)?


- a) Conduzir os agentes participantes desta modalidade de educação e desta forma, esforçar-se por uma maior qualidade neste processo.
- b) Regularizar a oferta de vagas para a Educação a Distância no Brasil.
- c) Padronizar os serviços oferecidos relacionados à Educação a Distância pelas IES para poder melhor avaliar estas Instituições.

 **Tentativas**
nº de vezes: **1**
Parabéns!!
[Veja os detalhes](#)

 ACERTEI ?

Resolução - Windows Internet Explorer

Resolução

 **Parabéns, você acertou!**

A resposta correta é:

Conduzir os agentes participantes desta modalidade de educação e desta forma, esforçar-se por uma maior qualidade neste processo.


 **Letra A**

Figura 21 – Resolução da Avaliação
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Ao responder às questões, o sistema dá um retorno relacionado à ação (erro ou acerto) do usuário. Além desse retorno (número de tentativas), a resolução da questão pode ser visualizada clicando em “Veja os detalhes”, oferecendo, assim, uma realimentação (*feedback*) da avaliação a quem está estudando o material.

LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil (Módulo 02)

CONCLUSÃO

Módulo 02
A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil

Neste módulo você viu que:

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Brasil, foi inserida a Educação a Distância como alternativa educacional, pretendendo romper as barreiras geográficas e sociais que produzem grandes desníveis e prejudicam o estabelecimento de uma sociedade democrática.

Fim do Módulo 02 - "A atual legislação para a educação a distância no Brasil"

Figura 22 – Conclusão ao final do Módulo
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

Ao final de cada módulo há um reforço do conteúdo estudado. A página “Conclusão” tem a finalidade de apresentar uma síntese do que foi estudado no módulo e assim, de certa forma, reforçar o conteúdo trabalhado no módulo. Na Figura 22 pode ser visualizada a conclusão do Módulo 2 “A atual legislação para a Educação a Distância”.



Figura 23 – Barra de Navegação do Material Didático *On-line*
Fonte: Eureka. Disponível em: <<http://eureka.pucpr.br>>.

A navegação pelas páginas dos módulos do material didático é feita pela barra de ferramentas que contem as seguintes funções (segundo ordem das funcionalidades apresentadas na Figura 23): pesquisa, menu, anotação, imprimir, ajuda, histórico, página anterior, próxima página.

O objeto de aprendizagem sobre as normas legislativas da Educação a Distância no Brasil não é um material finalizado, pois a legislação para a modalidade

ainda se encontra em construção e transformação. Portanto, o Módulo 2 “A atual legislação para a EAD no Brasil” continuará em constante adaptação e atualização às novas regulamentações.

A sistematização deste OA teve como intuito facilitar o estudo de um tema complexo, de forma interativa e com uma linguagem pedagógica. Os resultados da validação e aplicação deste material para professores da EAD e professores em processo inicial de formação para a modalidade, serão apresentados no próximo capítulo, confirmando ou não a relevância da construção de um material com qualidade para a atuação profissional destes, e a importância desta formação para a EAD.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo são apresentados os resultados desta pesquisa, seu tipo, a coleta dos dados, a análise e discussão dos dados obtidos, os sujeitos envolvidos, (o universo, a população e a amostra) e a validação do objeto de aprendizagem sistematizado AVA Eureka.

Os procedimentos adotados para esta pesquisa foram a revisão bibliográfica, a implementação do objeto de aprendizagem e aplicação e avaliação deste pelos sujeitos da pesquisa, a construção e aplicação de questionários e a análise e discussão dos dados obtidos.

5.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa examinou a contribuição que a formação de professores proporciona à qualidade na Educação a Distância. Os critérios de pesquisa levaram em consideração a formação acadêmica, a experiência na área ou em áreas afins, o envolvimento em atividades de ensino e pesquisa, a participação em cursos de formação continuada e em outras atividades acadêmicas.

Com uma abordagem qualitativa e possuindo o caráter de um estudo de caso, a análise desta questão foi fundamentada por procedimentos/instrumentos como questionários semiestruturados para alcançar os objetivos propostos neste trabalho. A opção por valer-se da abordagem metodológica do estudo de caso visa apresentar um tipo de pesquisa, que tem como objeto “uma unidade que se analisa profundamente”, sendo esta analisada e diagnosticada de maneira mais exata possível (TRIVIÑOS, 1987, p. 133).

“O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89). Assim, o pesquisador pode compreender e conhecer seu objeto de estudo de uma forma mais completa, colaborando igualmente para a continuidade da pesquisa sobre o tema por outros pesquisadores.

Além dos referenciais da pesquisa qualitativa, da mesma forma, os dados obtidos foram analisados de forma quantitativa, pois, como nos lembra Triviños (1987, p. 118), a pesquisa qualitativa não se opõe à pesquisa quantitativa. “Toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa”.

Para Bogdan e Biklen apud Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa, principalmente feita na área educacional, envolve a obtenção de dados descritivos. O material obtido deve ser rico em descrições, estas obtidas de diversas formas como entrevistas, depoimentos, fotografias, desenhos e documentos. Citações são muito usadas para confirmar uma afirmação. Todos os dados obtidos são considerados importantes. Em relação à análise quantitativa, segundo Bogdan e Biklen, os dados analisados desta forma “podem também fornecer informação descritiva. Estes tipos de dados podem abrir novos caminhos a explorar e questões a responder. Os dados quantitativos são muitas vezes incluídos na escrita qualitativa sob a forma de estatística descritiva” (1994, p. 194).

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador tem contato direto e prolongado com a situação e o ambiente pesquisado. Ele também se preocupa mais com o processo, como o problema se manifesta, do que com o produto deste. Esse tipo de pesquisa “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11).

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2000, p. 79).

O desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa se assemelha a um funil. Os interesses se iniciam amplos e vão se tornando mais diretos e específicos.

A pesquisa qualitativa possui pressupostos muito distintos ao pressuposto experimental. Ela possui correntes de pesquisa e adota métodos e técnicas diferentes dos experimentalistas. “[...] as ciências humanas têm sua especificidade – o estudo do comportamento humano e social – que faz delas ciências específicas, com metodologia própria” (CHIZZOTTI, 2000, p. 79).

Conforme Lüdke e André (1986, p. 11 *passim*), este tipo de pesquisa possui encaminhamentos filosóficos que certificam a analogia com o conhecimento, principalmente, a fenomenologia e a dialética. A fenomenologia considera que a imersão no cotidiano e a familiaridade com as coisas tangíveis velam os fenômenos. A dialética também insiste na relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento.

Alguns enfoques são característicos da pesquisa qualitativa como: a delimitação e formulação do problema, um pesquisador despojado de preconceitos, os pesquisados, os dados e as técnicas.

A pesquisa qualitativa objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los (CHIZZOTTI, 2000, p. 104).

Nesse tipo de pesquisa e de abordagem deve-se levar em conta o contexto estudado e retratar a realidade de maneira completa e densa, mostrando a variedade de dimensões existentes. Na pesquisa em Educação, o pesquisador deve usar diversas fontes de informação e poder associar dados encontrados no estudo com dados que são das suas experiências pessoais, as chamadas “generalizações naturalísticas”, como afirmam Lüdke e André (1986, p. 19). Assim, da mesma forma, procurando trazer os diferentes pontos de vistas, os elementos-chave buscados pelo pesquisador vão surgindo.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 5), o “papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”.

5.2 COLETA DE DADOS

Os dados adquiridos foram interpretados e valorados de forma qualitativa e quantitativa, como já citado anteriormente. As intervenções realizadas durante o processo alcançaram resultados, com a visão discente e a docente.

A coleta dos dados necessários para esta pesquisa deu-se por meio de aplicação de questionários semiestruturados. Como instrumentos de coleta de dados, igualmente, foram utilizadas conversas com os próprios docentes da Instituição. A análise decorreu na Pontifícia Universidade Católica do Paraná com profissionais/discentes e professores de diversas áreas de estudo, com diferenciado tempo de experiência e que trabalham, ou desejam trabalhar com a Educação a Distância. Foram adotados como critérios de inclusão: profissional que trabalha ou deseja trabalhar com Educação a Distância, participar de algum processo para formação docente (curso de extensão, especialização, mestrado, entre outros) e concordar em participar da pesquisa proposta. Como critérios de exclusão foram considerados: não ser professor ou não participar de algum processo para formação docente e participantes que não desejarem participar da pesquisa. Para análise dos dados os sujeitos desta pesquisa foram separados em duas categorias: profissionais/discentes em formação para EAD e profissionais/docentes que trabalham com a modalidade.

5.3 UNIVERSO, POPULAÇÃO E AMOSTRA: OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

O universo desta pesquisa abrangeu a Educação a Distância no Brasil. Da população envolvida na pesquisa, fizeram parte professores que trabalham com a EAD e profissionais em formação docente para a modalidade.

A amostra para a realização da pesquisa envolveu 21 profissionais/discentes de diferentes áreas de conhecimento (professores ou não) em processo de formação docente, em disciplinas que abordavam a EAD, em programas de pós-graduação *lato e strictu sensu* da PUCPR e oito professores que trabalham com a EAD.

5.4 VALIDAÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM SOBRE LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

O Objeto de Aprendizagem “Legislação da Educação a Distância no Brasil”, apresentado no Capítulo 4 foi estudado pelos 29 sujeitos pesquisados. Este OA sistematizado na ferramenta Material Didático *On-line* do AVA Eureka foi aplicado para estes profissionais, com a finalidade de contribuir para a qualidade desta formação (questão estudada neste trabalho) e apresentar uma temática fundamental e relevante quando se aborda a Educação a Distância.

Após o estudo deste, foram aplicados questionários com perguntas envolvendo o questionamento da qualidade deste material, a contribuição deste material para a formação dos profissionais envolvidos e a contribuição da formação pedagógica e técnica de professores para a modalidade da EAD.

5.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS

Para tornar possível o estudo dos dados colhidos por meio dos questionários, foram criadas categorias diferentes de análise, para as respostas das questões abertas e fechadas respondidas pelos 21 discentes e pelos oito professores que participaram desta pesquisa, objetivando, dessa forma, englobar visões docentes e discentes sobre a formação para a Educação a Distância. Destaca-se que os resultados apresentados referem-se às impressões dos respondentes. Primeiramente, serão explicitados os resultados obtidos com a pesquisa realizada com os profissionais/discentes participantes de processo de formação em programas de *lato* e *strictu sensu*, em seguida serão mostrados os resultados relacionados aos docentes que trabalham com a EAD.

5.5.1 Análise dos dados da pesquisa discente

5.5.1.1 Identificação dos sujeitos pesquisados

Em relação à identificação destes sujeitos, primeiramente foram questionados aspectos relacionados à formação profissional e ao conhecimento de informática e Internet.

Dos 21 participantes discentes, na primeira aplicação do questionário, 7 (33%) faziam parte de processo de formação docente em disciplinas que abordavam a EAD, em programas de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) da PUCPR e 14 (67%) em programas de pós-graduação *lato sensu* (Especialização) da PUCPR.

Tabela 1 – Sexo (discentes)

SEXO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Feminino	17	81,0
Masculino	4	19,0
TOTAL	21	100,0

Conforme se constata na Tabela 1, 81% dos sujeitos que participaram da pesquisa são do sexo feminino e 19% são do sexo masculino, portanto, a maioria dos discentes pertence ao sexo feminino.

Tabela 2 – Idade (discentes)

IDADE	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
De 20 a 30 anos	11	41,0
De 31 a 40 anos	9	31,0
De 41 a 50 anos	8	28,0
Mais de 50 anos	0	0,0
TOTAL	21	100,0

Na Tabela 2, 41% dos discentes que participaram da pesquisa possuem idade entre 20 e 30 anos, 31% entre 31 e 40 anos e 28% entre 41 e 50 anos. Nenhum discente tem mais de 50 anos.

Tabela 3 – Formação acadêmica (discentes)

FORMAÇÃO ACADÊMICA (GRADUAÇÕES, ESPECIALIZAÇÕES, MESTRADO, DOUTORADO):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Graduados	11	52,0
Especialistas	5	24,0
Mestres	5	24,0
Doutores	0	0,0
TOTAL	21	100,0

A formação acadêmica dos participantes discentes desta pesquisa é composta por diversas áreas de conhecimento, como se constata na Tabela 4. De acordo com a Tabela 3, a maioria destes participantes é graduada (52%); 24% deles possuem especialização, e mesma porcentagem (24%) mestrado. Nenhum discente entrevistado possui doutorado; porém, dos 5 mestres, 3 estão em processo de doutoramento.

Tabela 4 – Área de atuação profissional (discentes)

ÁREA DE ATUAÇÃO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Educação	10	47,0
Ciências Biológicas ou da Saúde	5	24,0
Ciências Exatas ou Tecnológicas	2	9,0
Letras	1	5,0
Turismo	1	5,0
Comercial	1	5,0
Nenhuma	1	5,0
TOTAL	21	100,0

Grande parte dos discentes atua na área da Educação (47%), 24% trabalham na área de Ciências Biológicas ou da Saúde, 9% na de Ciências Exatas ou Tecnológicas e 5% trabalham na área de Letras, ou Turismo, ou Comercial. Uma (5%) discente ainda não atua no mercado de trabalho (Tabela 4).

Nenhum dos discentes entrevistados trabalha ou trabalhou com a EAD. Para 100% dos entrevistados, esta formação (pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*) foi o primeiro contato com a modalidade da educação.

Vale notar que dois discentes possuem cursos voltados à Educação a Distância, cursos de extensão ofertados pela Instituição onde trabalha. Um discente possui um curso de preparação de professores na modalidade, porém não voltado à formação para a EAD.

5.5.1.2 Conhecimentos e habilidades em informática e Internet

Nesta parte do questionário, os sujeitos são questionados sobre seus conhecimentos em relação à informática e internet. Esses conhecimentos são necessários para a atuação, ou até mesmo, para fazer um curso na modalidade a distância *online*.

Tabela 5 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais (discentes)

ESTIMATIVA DO NÚMERO DE HORAS QUE PASSA POR SEMANA USANDO UM COMPUTADOR PARA FINS PROFISSIONAIS:	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Menos de 1	0	0,0
1 a 4	3	14,0
5 a 8	2	10,0
9 a 12	5	24,0
13 ou mais	11	52,0
TOTAL	21	100,0

A maioria dos discentes (52%) possui como estimativa do número de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais, 13 ou mais horas; 24% deles utilizam um computador profissionalmente 9 a 12 horas por semana; 10% possuem como estimativa 5 a 8 horas e 14%, 1 a 4 horas semanais (Tabela 5).

Tabela 6 – Estimativa do n.º de horas que passa por semana *online* (discentes)

ESTIMATIVA DO NÚMERO DE HORAS QUE PASSA POR SEMANA <i>ONLINE</i>	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Menos de 1	0	0,0
1 a 4	3	15,0
5 a 8	4	19,0
9 a 12	7	33,0
13 ou mais	7	33,0
TOTAL	21	100,0

A Tabela 6 apresenta a estimativa do número de horas que os discentes que participaram da pesquisa passam por semana *online*, por exemplo, navegando na Internet (profissionalmente ou não). Dos 21 participantes, 33% ficam 13 ou mais horas *online*, e com a mesma porcentagem aparecem os que ficam de 9 a 12 horas; 19%, de 5 a 8 horas e 15% permanecem *online* de 1 a 4 horas semanais.

Tabela 7 – Conhecimento de sistema operacional (discentes)

CONHECIMENTO DE SISTEMA OPERACIONAL	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	3	14,0
Intermediário	12	57,0
Avançado	5	24,0
Expert	1	5,0
TOTAL	21	100,0

De acordo com o que se apresenta na Tabela 7, a maioria dos entrevistados (57%) possui conhecimento de sistema operacional (Windows, Linux, entre outros) em nível intermediário; 14% dos entrevistados possuem conhecimento básico, 24% avançado e 5% se avaliam expert.

Tabela 8 – Conhecimento relacionado ao Office (discentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO OFFICE	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	5	24,0
Intermediário	10	47,0
Avançado	6	29,0
Expert	0	0,0
TOTAL	21	100,0

Em relação à utilização de “pacotes” Office (Corel Office, BrOffice, Microsoft Office, entre outros), 24% afirmam que possuem um conhecimento básico, 47%, intermediário e 29% possuem um conhecimento avançado (Tabela 8).

Tabela 9 – Conhecimento sobre o uso da Internet (discentes)

CONHECIMENTO SOBRE O USO DA INTERNET	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	1	5,0
Intermediário	12	57,0
Avançado	7	33,0
Expert	1	5,0
TOTAL	21	100,0

Como se vê na Tabela 9, que questiona o conhecimento sobre o uso da Internet, a maioria (57%) dos discentes avaliam este conhecimento como sendo intermediário, 33% avançado, 5 % básico e igualmente, 5% dos participante avaliam-se experts no uso da Internet.

Tabela 10 – Conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (discentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO USO DE FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO (MSN, SKYPE, GOOGLE TALK, ETC):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	4	19,0
Intermediário	12	57,0
Avançado	4	19,0
Expert	1	5,0
TOTAL	21	100,0

A comunicação é um item muito mencionado na literatura que trata a EAD, pois é uma característica indispensável do processo educacional a distância em modelos inovadores que preveem maior interação. Quando se trata de formação de professores para a modalidade, a comunicação é um tema que gera discussões importantes. Portanto, foi questionado nesta pesquisa o conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (por exemplo, MSN, Skype, Google Talk, entre outros). Como no uso de sistema operacional e Internet, a maioria (57%) possui conhecimento intermediário em relação às ferramentas de comunicação; 19% possuem o básico, percentual idêntico (19%) dos que se consideram em um nível avançado para este conhecimento, e 5 % expert (Tabela 10).

Tabela 11 – Conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (discentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO USO DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (EUREKA, MOODLE, TELEDUC, ETC):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	9	43,0
Intermediário	11	52,0
Avançado	1	5,0
Expert	0	0,0
TOTAL	21	100,0

Na Tabela 11 são demonstrados os números obtidos referentes ao conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (como por exemplo, Eureka, Moodle, TelEduc etc.). Esse questionamento ou esta “pré-

avaliação” dos participantes de um processo de formação de professores para a EAD em relação a este conhecimento sobre AVA foi fundamental, pois estes, para participarem da pesquisa e cumprissem o estudo do objeto de aprendizagem sobre Legislação da EAD no Brasil, deveriam ter no mínimo um conhecimento básico destes ambientes. Conforme as estatísticas, 52% dos discentes consideram seu conhecimento intermediário em relação a AVAs, 43% básico e 5% avançado. Desse modo, o parâmetro mínimo foi observado por esta questão.

5.5.1.3 Sobre o objeto de aprendizagem: Legislação da Educação a Distância no Brasil

Quanto à avaliação do objeto de aprendizagem, foram questionados aos discentes participantes da pesquisa aspectos relacionados ao conteúdo deste, à aprendizagem do tema e às dificuldades encontradas durante o estudo do tema no OA. Desta parte do questionário em diante, as respostas subjetivas foram categorizadas para que possibilitassem uma melhor análise. Para identificação dos discentes pesquisados, foi usada a sigla “DI” seguida do número do questionário. Após a apresentação das respostas categorizadas são apresentadas as análises dos dados.

Tabela 12 – Relevância do conteúdo do Módulo 1 - “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” (discentes)

VOCÊ CONSIDERA O MÓDULO “CONCEITOS E HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	6	29,0
Muito bom	9	42,0
Ótimo	6	29,0
TOTAL	21	100,0

Na Tabela 12, os discentes que consideram que o conteúdo do Módulo 1, sobre os conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil, em relação à

relevância de seu conteúdo está muito bom (42%) ou ótimo (29%), avaliou-o desta forma pelo (a)(s):

- Conteúdo objetivo e claro (14%):
 - DI.01: *Muito bom: “Para mim o conteúdo deixou muito claro”;*
 - DI.02: *Ótimo: “Linguagem objetiva e concisa”;*
 - DI.07: *Ótimo: “Situa muito bem o objeto”.*
- Importância do tema (29%):
 - DI.03: *Muito bom: “São conteúdos essenciais para quem atua em EAD”;*
 - DI.08: *Ótimo: “Contem conceitos básicos e objetivos para conhecimento das Leis referente a EAD”;*
 - DI.09: *Muito bom: “Apesar de ser uma leitura monótona, ela deve feita, para que a EAD passa ser vista com seriedade e entendimento”;*
 - DI.14: *Muito bom: “É muito importante saber sobre esse assunto, pois se se espera trabalhar com educação à distância é importante que se tenha uma base teórica de como a EAD começou no Brasil e de como ela está hoje de forma a estabelecer uma linha cronológica de sua evolução de forma a facilitar seu entendimento”;*
 - DI.18: *Ótimo: “Por ser a base para uma melhor compreensão da EAD como um todo”;*
 - DI.21: *Muito bom: “Acredito que seja necessário conhecer a formação da Educação Superior no Brasil para entender seus objetivos e propostas”.*
- Recursos de pesquisa com aspecto esclarecedor (10%):
 - DI.06: *Muito bom: “Apresenta recursos para pesquisa avançada”;*
 - DI.16: *Muito bom: “Considero muito bom, devido seu caráter esclarecedor e informacional”.*
- Pouco conhecimento sobre o assunto (5%):
 - DI.13: *Muito bom: “Porque meu conhecimento em relação ao conteúdo era mínimo”.*

Os discentes que avaliaram o Módulo 1 como sendo bom (29%) não justificaram suas respostas (Tabela 12).

Tabela 13 – Relevância do conteúdo do Módulo 2 - “A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil” (discentes)

VOCÊ CONSIDERA O MÓDULO “A ATUAL LEGISLAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	3	14,0
Muito bom	12	57,0
Ótimo	6	29,0
TOTAL	21	100,0

De acordo com o apresentado na Tabela 13, 14% dos discentes consideram que a relevância do conteúdo do Módulo 2, sobre a atual legislação para a Educação a Distância no Brasil, está bom, 57% consideram muito bom e 29% ótimo. As justificativas para estas avaliações são:

- Conteúdo objetivo e claro (19%):
 - DI.02: *Ótimo: “Linguagem objetiva e concisa”;*
 - DI.07: *Ótimo: “Situa muito bem o objeto”;*
 - DI.08: *Ótimo: “Material resumido, porém com links para outros materiais completos”;*
 - DI.13: *Muito bom: “Conteúdo está claro e objetivo até para um leigo”.*
- Importância do tema (29%):
 - DI.03: *Muito bom: “São conteúdos essenciais para quem atua em EAD”;*
 - DI.09: *Muito bom: “Faz parte do conteúdo, para que seja levado a sério, mas os pontos fracos desta política devem ser abordados”;*
 - DI.14: *Muito bom: “De grande importância também, por motivos semelhantes aos descritos anteriormente, pois para se trabalhar com a EAD é necessário conhecer as leis que regem a mesma”;*
 - DI.16: *Muito bom: “Porque nos ajuda entender qual a legislação rege a EAD e no que está embasada”;*
 - DI.18: *Ótimo: “Pois acredito ser fundamental ter a noção deste conhecimento para uma possível futura prática nessa modalidade (EAD)”;*

- DI.21: *Muito bom: “A legislação mostra que a Educação à Distância no Brasil é regulamentada e que devem ser observados critérios de qualidade para serem ofertados cursos de ensino à distância”.*
- Recursos de pesquisa (10%):
 - DI.06: *Muito bom: “Apresenta recursos para pesquisa avançada”.*

Dos participantes respondentes, 47% não justificaram suas respostas. Destes discentes, todos os 14% que avaliaram o Módulo como sendo bom, tal como no Módulo 1, não justificaram suas respostas.

Tabela 14 – Relevância do conteúdo do Módulo 3 - “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (discentes)

VOCÊ CONSIDERA O MÓDULO “REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	3	14,0
Muito bom	10	48,0
Ótimo	8	38,0
TOTAL	21	100,0

O Módulo 3 “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, em relação à relevância do conteúdo, para 14% dos discentes está bom, 48% muito bom e 38% ótimo (Tabela 14). Essas respostas foram assim justificadas:

- Conteúdo amplo e claro (19%):
 - DI.02: *Ótimo: “Linguagem objetiva e concisa”;*
 - DI.07: *Ótimo: “Situa o objeto de maneira ampla”;*
 - DI.08: *Ótimo: “Conceitos completos a respeito do tema”;*
 - DI.16: *Ótimo: “Conteúdo transmitido de forma clara, objetiva e completa”.*
- Importância do tema (24%):
 - DI.03: *Muito bom: “São conteúdos essenciais para quem atua em EAD”;*
 - DI.09: *Muito bom: “Pertinente o educador e eu como aluna tenho que estar interagida com as mudanças na legislação”;*

- DI.14: *Muito bom: “Esses referenciais são importantíssimos, pois para que se ofereça um bom curso e conseqüentemente que se formem bons alunos é imprescindível que se tenha qualidade no ensino”;*
 - DI.18: *Ótimo: “A mesma das respostas 16 e 17”;*
 - DI.21: *Bom: “Este módulo é relevante para quem trabalhar com Educação à Distância, tanto na elaboração de materiais didáticos como quanto em tutorias”.*
- Recursos para pesquisa e explanação de dúvidas (10%):
 - DI.06: *Muito bom: “Apresenta recursos para pesquisa avançada”;*
 - DI.13: *Muito bom: “Explicou algumas dúvidas em relação às IES no Brasil”.*

Como na questão anterior, 47% dos participantes não justificaram suas respostas. Dentre este percentual, 20% avaliaram o Módulo 3 como bom, 50% muito bom e 3% como ótimo.

Tanto o conteúdo quanto a forma como ele é disponibilizado em um Objeto de Aprendizagem devem ser claros e objetivos. O material didático *online* é uma ligação entre discente e docente e sua produção depende do quanto esse, além do domínio do conteúdo, compreende as dinâmicas metodológicas da EAD. Romani, Rocha e Silva (1999, p. 2) complementam esta questão afirmando que

Dessa forma, o design dos ambientes de cursos a distância na rede precisa considerar as necessidades e as tarefas dos seus usuários, tendo em vista o potencial e os recursos dessa nova mídia, a Internet. Adicionalmente, o enfoque do design deve estar no aprendiz e não no conteúdo dos cursos que são ministrados pela Web.

Os Módulos 1, 2 e 3 tiveram a mesma avaliação, pois seguiram um mesmo esquema para sua estruturação, revisões e validações do material feito. Neder e Possari (2001, p. 160) citam algumas justificativas dadas pelos discentes como sendo imprescindíveis para um material didático *online*: ensejar o diálogo permanente; orientar o estudante; motivar para a aprendizagem e também para a ampliação de seus conhecimentos sobre os temas trabalhados; ensejar a compreensão crítica dos conteúdos; instigar o estudante para a pesquisa e possibilitar o acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem.

Tabela 15 – Aprendizagem do conteúdo de Legislação da EAD no Brasil (discentes)

O ESTUDO PELOS MÓDULOS CONTIDOS NO OBJETO DE APRENDIZAGEM FACILITOU A APRENDIZAGEM DO CONTEÚDO SOBRE A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL?	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Sim	21	100,0
Não	0	0,0
TOTAL	21	100,0

Quando questionados sobre se o estudo pelos módulos contidos no objeto de aprendizagem facilitou a aprendizagem do conteúdo sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil, todos (100%) os discentes responderem afirmativamente a esta questão (Tabela 15). Esta unanimidade está delineada da seguinte forma:

- Linguagem e conteúdo claros e objetivos (47%):
 - DI.02: *“O texto foi disposto com frases curtas e objetivas que facilitam o entendimento e não torna cansativa a leitura, o ato de estudar”;*
 - DI.03: *“Foi apresentado de forma objetiva, clara e interativa”;*
 - DI.04: *“Claras as exposições, fácil navegação, citações e referências esclarecedoras”;*
 - DI.06: *“A linguagem está clara e apresenta recursos informativos convincentes”;*
 - DI.07: *“Há apresentação amigável e sequência lógica”;*
 - DI.12: *“O conteúdo foi acessível e de fácil compreensão”;*
 - DI.13: DI.01: *“Estão subdivididos em fatos históricos, que facilita a compreensão”;*
 - DI.14: *“Como o conteúdo foi dividido por módulos, o estudo dos itens ficou mais detalhados e também específicos, cada módulo tratava de um assunto, assim a análise de cada temática ficou mais fácil”;*
 - DI.15: *“O texto está claro e objetivo”;*
 - DI.16: *“Pois foi uma maneira eficiente, simples, objetiva e interessante de transmitir um conteúdo “pesado”, por ser focado na legislação”.*
- Esclarecimento e complemento do tema (24%):

- DI.01: *“Eu já tinha lido a respeito e com o módulo me esclareceu ainda mais”;*
 - DI.08: *“Por ser uma modalidade de estudo que está crescendo no Brasil, instiga a estudar e pesquisar mais sobre o assunto e nos próprios módulos, isso pode ser possível por meio de links para outros sites, como o do MEC, por exemplo”;*
 - DI.09: *Não diria facilitou, mas esclareceu alguns tópicos que eu não levava a sério na EAD”;*
 - DI.18: *“Para mim, o estudo complementou o conteúdo que eu já sabia, e o exposto em sala de aula. O estudo é sempre válido”;*
 - DI.19: *“Abre o leque de informações e de aspectos legais vigentes”.*
- Introdução ao tema (5%):
 - DI.21: *“Os módulos fornecem uma boa base bibliográfica para o estudo da legislação, bem como funcionam como uma introdução para quem não está habituado com a lei”.*

Dos discentes que afirmaram que o estudo pelos módulos facilitou a aprendizagem sobre o tema, 24% não justificaram suas respostas.

De acordo com as respostas obtidas, a aprendizagem do tema foi facilitada pela linguagem e conteúdo claros e objetivos, respostas estas já citadas nas três questões anteriores. Desta forma, é ressaltada a importância de que o OA esteja claro para o estudo. Não se pode esquecer que,

Desenvolver objetos de aprendizagem não é uma tarefa simples, já que seu objetivo é contribuir para o processo de construção do conhecimento de sujeitos com características e necessidades educacionais muito diversas [...] um objeto de aprendizagem precisa lidar com as diferentes formas de apropriação dos conhecimentos, já que sua função é promover a aprendizagem de novos conceitos, ou então, de reforçar conceitos já adquiridos (PASQUALLI, 2009).

Alguns discentes fazem referência à forma como o conteúdo foi disponibilizado, esclarecendo e complementando, assim, o que já sabia sobre o tema.

Para o questionamento sobre a maior dificuldade no decorrer do estudo, 52% responderam que não tiveram dificuldades. Alguns justificaram esta não dificuldade e acrescentaram observações:

- DI.06: *“Creio que não houve. Desde que seja oferecido maior tempo para leitura e estudo”;*
 - DI.11: *“Não tive maiores dificuldades, o conteúdo é bem elaborado, fácil compreensão”;*
 - DI.16: *“Não houve dificuldades que mereçam maiores significâncias”;*
 - DI.18: *“Em relação ao conteúdo, não tive dificuldades”.*
- Dificuldade no estudo de leis, decretos e portarias (14%):
 - DI.15: *“Familiarizar-me com datas e leis”;*
 - DI.17: *“Com números de leis e decretos, fora isso não encontrei dificuldade alguma”;*
 - DI.21: *“A leitura de leis extensas com as quais eu não estou habituado, por atuar em uma área totalmente diferente”.*
 - Dificuldade no entendimento de um dos temas tratados no AO (5%):
 - DI.13: *“O surgimento da EAD como alternativa para a educação no Brasil”.*
 - Dificuldade na leitura e estudo do OA pela tela do computador (5%):
 - DI.14: *“Ler o conteúdo no computador, no início foi a maior dificuldade encontrada já que normalmente eu tenho material impresso. Posteriormente foi como buscar os conteúdos em outros materiais para assim tirar todas as dúvidas”.*

Não responderam à questão, 24% dos sujeitos da pesquisa. Pode-se, dessa forma, hipotetizar que esses participantes não tiveram dificuldades; somando este percentual aos 52%, tem-se que os discentes que não tiveram dificuldades no estudo do OA perfazem 76%.

Nesta última resposta é explicitada a dificuldade de esse aluno romper com o modelo tradicional e presencial de ensino.

A minoria dos discentes que tiveram dificuldades no estudo do OA sobre Legislação da EAD no Brasil citou que o entendimento das leis, portarias e decretos foi um dos obstáculos encontrados para uma maior aprendizagem do tema. Outra dificuldade encontrada foi realizar a leitura pela tela do computador. Isso pode ser entendido, pois estamos acostumados à leitura em material impresso. Sendo assim, outra questão que merece atenção na produção de um material didático *online* é em relação à fonte utilizada.

Nielsen (apud MARTINEZ, 2010) lembra que não lemos em uma tela de computador do mesmo jeito que no meio impresso e que, assim, não podemos escrever em materiais digitais da mesma maneira que para o material impresso. A diferença está no fato de que o papel absorve luz, ao contrário da tela do computador, que emite luz, o que provoca muitas diferenças entre essas duas ferramentas. A autora ainda afirma que se o texto for extenso, o usuário prefere imprimir. A web é um excelente ambiente de exposição de informações, entretanto é mais apropriada para propagar informação em textos menores. Por isso, como demonstrado no capítulo 4, os textos das leis (como leitura complementar e opcional) estão inseridos como arquivos para que possam ser impressos. Já o texto do material didático online, em si, é objetivo e conciso.

Nas sugestões para melhorar ainda mais o conteúdo do material didático *online* estudado, os profissionais discentes entrevistados deram pareceres relacionadas às dificuldades que tiveram durante o estudo (cabe aqui ratificar e ressaltar que o material online sobre Legislação da EAD no Brasil estará em contínua atualização).

- Sem sugestões com observações (33%):
 - DI.02: *“Para sugerir, me faltam conhecimentos nesta área”;*
 - DI.05: *“Este material está muito bem elaborado visto a complexidade que é a questão relacionada à legislação”;*
 - DI.11: *“Nada a acrescentar”;*
 - DI.16: *“Creio que esteja excelente!”;*
 - DI.19: *“Tudo certo”;*
 - DI.20: *“Como não tive contato com outro material a respeito do mesmo tema, não tenho parâmetros para sugerir melhorias”;*
 - DI.21: *“Eu acho que é necessária muita disciplina para realizar atividades online. Os links no material didático disponibilizado são muito interessantes e acho que serviriam como uma ótima complementação quando estes conteúdos fossem abordados em sala de aula”.*
- Vídeos e palavras usuais (10%):
 - DI.07: *“Trabalhar com outras ferramentas, como, por exemplo, o vídeo. Em alguns momentos há excesso de informações nas páginas. Alguns termos*

podem ser substituídos por palavras mais usuais, ou seja, dar um cunho mais direto, objetivo às frases”;

- DI.15: *“Acredito que a postagem de vídeos facilitaria a aprendizagem à distância”.*
- Impressão do OA (10%):
 - DI.12: *“O modo de impressão poderia ser do conteúdo todo e não do modo slide por slide”;*
 - DI.18: *“Em relação ao conteúdo, para mim estava ótimo. O único “transtorno” que tive foi imprimir folha a folha, ao invés de imprimir o módulo todo de uma vez. Não sei se há esta possibilidade disponível, e eu não encontrei. Mas, se caso não tiver, essa é minha sugestão. Pois tenho dificuldade em ler conteúdo extenso e de uma vez só, apenas visualizando a tela do computador”.*
- Filmes, sites, reportagens e “movimentos” (14%):
 - DI.01: *“Filme ou site para indicar”;*
 - DI.06: *“Quem sabe a introdução de ‘movimentos’”;*
 - DI.09: *“Fatos publicados pela mídia que já ocorreram neste tipo de ensino, como reportagens ou o próprio ministro conversando sobre este tema, para que se torne mais interessante”.*
- Aumento/alteração na avaliação e exemplos práticos (14%):
 - DI.08: *“Acredito que todo o conteúdo proposto esteja muito bem elaborado, talvez aumentar o número de questões e também o grau de dificuldade das mesmas”;*
 - DI.13: *“Que pudéssemos fazer um link entre o real e o abstrato, com exemplos concretos”;*
 - DI.14: *“Inserir um maior número de exemplos práticos”.*

Não responderam à questão, 19% dos entrevistados, dessa forma, pode-se hipotetizar que não tiveram sugestões.

As sugestões feitas pelos participantes desta pesquisa serão estudadas e implementadas, de acordo com sua importância para melhorar a qualidade do material. A inserção de vídeos neste OA pode vir a suprir a necessidade de outra questão, também sugerida pelos discentes, os exemplos práticos.

Inserir vídeos de aulas/palestras com autores da área de legislação pode despertar um interesse maior em quem está estudando o material. Como afirma Moran (1995), o vídeo é uma ferramenta poderosa, pois alcança todos os sentidos, consegue mexer com o corpo todo e faz com que se experimente sensorialmente o que o outro sentiu. Outra grande vantagem do vídeo é que, como um audiovisual, requer muito pouco envolvimento e esforço por parte do receptor, ou seja, o receptor recebe as mensagens de uma forma passiva.

Outra ideia é inserir *cases* de Instituições de Ensino Superior que possuam EAD em seus programas de ensino, com situações de avaliações do MEC.

A questão do tipo de impressão (página por página) nos remete à discussão da questão anterior, a dificuldade de ler na tela do computador, pela falta de hábito.

5.5.1.4 Contribuição para sua formação para a Educação a Distância

Nesta parte do questionário, são levantadas as contribuições (ou não) do estudo feito, suas possíveis possibilidades de aplicação e a “questão-chave” desta pesquisa: “Qual a importância e as contribuições de uma adequada formação para a qualidade da Educação a Distância?”

Os sujeitos entrevistados explanaram sobre se já teriam vislumbrado possibilidades de aplicação deste conhecimento adquirido em sua prática na modalidade a distância. Dos 21 discentes entrevistados, 38% responderam que sim, que vislumbraram possibilidades, porém não exemplificaram ou adicionaram mais informações à questão. Apenas 1 participante não respondeu à questão.

- Não vislumbraram possibilidades ou estão em processo de reflexão (14%):
 - DI.08: *“Ainda não, mas estou refletindo a respeito”;*
 - DI.09: *“Não”;*
 - DI.19: *“Ainda não pensei que é possível para mim esta atuação”.*
- Importância do entendimento do processo de qualidade da modalidade (19%):
 - DI.01: *“Sim, com certeza ajuda a entender todo o processo”;*
 - DI.07: *“Sim. É importante conhecer a legislação para proceder coerentemente e com qualidade”;*

- DI.16: *“Sim, pois adquirimos subsídios através do conhecimento para praticá-los no EAD com segurança”;*
- DI.21: *“Acho que principalmente os conceitos de qualidade podem ser aplicados, visando tanto uma melhor prática pedagógica quanto a adequação às expectativas da Instituição de Ensino Superior”.*
- Aplicação do conhecimento no presencial ou em sua área (24%):
 - DI.02: *“Quando ministrar para educação a distância”;*
 - DI.06: *“Não trabalho com educação a distância, mas vejo possibilidades no presencial”;*
 - DI.11: *“Sim, pretendemos passar informações técnicas para as demais filiais, um projeto futuro”;*
 - DI.14: *“Sim. Imagino que no curso de turismo possa ser aplicado também virtualmente, pois pode ser dado o conteúdo e as tarefas a serem realizadas pelos alunos de forma online e depois, nas reuniões de grupo, nos encontros presenciais, por meio de discussões no estilo “mesa redonda” cada um expõe seus trabalhos de forma a debater em grupo o que foi realizado”;*
 - DI.17: *“Sim, mas como algo agregador, já que na área do ensino do Design o presencial é indispensável devido a maioria das aulas serem feitas na prática. A Educação a Distância só seria possível mediante uma interação direta entre aluno e professor”.*

A reflexão sobre o processo legal da EAD no Brasil foi um dos itens mais mencionados quando questionados sobre a aplicabilidade deste conhecimento. Por serem profissionais que não atuam na modalidade, eles ainda não concretizaram esse conhecimento em suas atuações profissionais. Alguns entrevistados pretendem aplicar no ensino presencial ou em futuros projetos.

Aplicar o conhecimento aprendido é um dos principais objetivos da formação continuada (especialmente na de professores). Como ressalta Marcelo Garcia (apud GOMES; ROMANOWSKI, 2007, p. 4469), a relação entre formação continuada e desenvolvimento profissional está destacada não como um somatório entre a formação inicial e a formação continuada, mas como evolução, processo.

As respostas dos discentes à pergunta “qual a contribuição do tema estudado (Legislação da Educação a Distância no Brasil) para a formação como atual ou

futuro profissional da modalidade?” levam ao entendimento que a experiência vivida pelos alunos foi significativa para seu processo de formação, para:

- Conhecer os parâmetros e aspectos legais (29%):
 - DI.03: *“Contribui para sabermos os caminhos e diretrizes que devem ser seguidas para o sucesso de um programa/curso de EAD”;*
 - DI.10: *“Apresenta-se como um tema esclarecedor dentro da legalidade atual”;*
 - DI.16: *“Saber a legislação da EAD nos fornece conhecimento para saber onde estamos tramitando. Temos clareza qual a função/objetivo da EAD. Para qual público a EAD está voltado”;*
 - DI.17: *“Contribuiu para ter uma real idéia de como a educação a distancia foi fundamentada e quais são os parâmetros a serem seguidos”;*
 - DI.20: *“Penso que é preciso estar sempre atualizado em relação às legislações”;*
 - DI.21: *“Novamente, os aspectos relacionados à qualidade, além dos instrumentos de avaliação para cadastramento e credenciamento de cursos e instituições de ensino à distância”.*
- Relevância do conteúdo e a necessidade de conhecê-lo (29%):
 - DI.02: *“Foi relevante, porque é necessário conhecer a legislação”;*
 - DI.05: *“O conhecimento da legislação da Educação a Distância é de extrema relevância para os profissionais da área da educação, pois é necessário conhecer a legislação relacionada a EAD para melhorar a qualidade do ensino no contexto atual”;*
 - DI.06: *“Excelente. Trouxe de forma clara e sintética, importantes informações”;*
 - DI.13: *“De suma importância para quem quer seguir a carreira de docência, sobre a ótica de um mundo globalizado”;*
 - DI.14: *“Este tema foi de grande contribuição, pois para se trabalhar com a EAD é necessário conhecer as leis que regem a mesma, de maneira a evitar que durante o processo as normas não sejam infringidas ocasionando, portanto na possível invalidez do diploma do aluno”.*
 - DI.18: *“O tema é muito relevante, e de fundamental importância. Uma vez que é a base para a compreensão da modalidade; e aplicabilidade*

adequada desta. Acredito que trabalhando com EAD, ou não, o bom educador deve sim ter conhecimentos sobre essa questão”.

- Aplicação do conhecimento na sua carreira e futuro profissional (23%):
 - DI.04: *“Tendo em vista as oportunidades da Educação a Distância no meu trabalho, o exposto nos módulos contribuiu muito”;*
 - DI.07: *“O estudo desse tema ampara minha atuação na área”;*
 - DI.09: *“Uma oportunidade nesta área de trabalho, que começo a ver como uma carreira promissora, por se tratar de um ensino sério”;*
 - DI.11: *“Como um profissional da área, é de extrema importância o conhecimento de uma modalidade que tende a crescer em conteúdo e qualidade, não me atrevo a dizer “em um futuro próximo”, pois é uma realidade que já vivenciamos hoje...”;*
 - DI.15: *“Acredito ser de grande validade este estudo, uma vez que a educação à distância tem ganhado, cada vez mais, o mercado educacional”.*
- Primeiro contato com este tema (19%):
 - DI.01: *“Aprendendo como e quando foi criada a modalidade fica mais fácil entender a EAD, pois eu não tenho experiência nesta área”;*
 - DI.08: *“Muito importante porque me deu a base para o conhecimento da Legislação no que se refere ao EAD”;*
 - DI.12: *“O conteúdo foi de extrema importância, visto que a minha área de formação profissional não possui disciplinas relacionadas à educação”;*
 - DI.19: *“Creio que possibilitou o primeiro passo, que foi o de conhecer um pouco, a seguir, se for utilizar, terei que me aprofundar mais”.*

O conhecimento dos aspectos legais da EAD no Brasil foi um dos itens que mais contribuíram para a formação profissional dos discentes entrevistados, principalmente para os que tiveram um primeiro contato com o tema. A aplicação do conhecimento aprendido, na futura ou atual carreira docente (em EAD ou não), foi outro item citado pelos discentes quando questionados sobre essa contribuição.

O conhecimento da legislação da Educação a Distância para futuros profissionais dessa modalidade é indispensável, uma vez que está na própria lei estudada no material. Segundo os Referenciais de Qualidade do MEC (2007)

O projeto pedagógico deve apresentar o quadro de qualificação dos docentes responsáveis pela coordenação do curso como um todo, pela coordenação de cada disciplina do curso, pela coordenação do sistema de tutoria e outras atividades concernentes. É preciso a apresentação dos currículos e outros documentos necessários para comprovação da qualificação dos docentes, inclusive especificando a carga horária semanal dedicada às atividades do curso. Além disso, a instituição deve indicar uma política de capacitação e atualização permanente destes profissionais.

E um dos requisitos avaliados pelo MEC quando esse analisa os currículos dos professores e tutores que atuam em EAD (segundo Instrumento de Avaliação de 2007 – Instrumento de Autorização de Curso para a Oferta na Modalidade a Distância) é um programa para formação e capacitação permanente dos docentes e tutores (Dimensão 2, Categoria de Análise 2.2) para que essa equipe tenha qualificação para atuar em EAD.

Segundo o Decreto n.º 5.622, inciso VIII do artigo 12, “apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância” é fator obrigatório.

Quando questionados sobre a importância e as contribuições de uma adequada formação de profissionais, pedagógica e ferramental, para a qualidade da Educação a Distância (tema principal e busca/objetivo desta pesquisa), todos os discentes participantes concordaram sobre esta importância, relacionando essa a justificativas como:

- Relação entre a formação pedagógica e ferramental (24%):
 - DI.02: *“Acredito que uma coisa está atrelada a outra, há necessidade de conhecimento pedagógico e de saber aplicar, usar os conhecimentos ferramentais”;*
 - DI.03: *“É essencial. Não bastam somente termos acesso à tecnologia, mas precisamos saber como e quando utilizá-las de forma adequada, objetivando uma aprendizagem significativa do aluno”;*
 - DI.06: *“Muito importante que a formação ferramental seja bem trabalhada para que o aprendizado aconteça de maneira clara e facilitadora”;*
 - DI.07: *“As duas são importantes. Pedagógica para conhecer as teorias, metodologias, público, etc. E ferramental para lidar e construir objetos coerentes com a opção feita, com a qualidade devida”;*

- DI.12: *“A adequada formação pedagógica e ferramental são as bases para atingir um nível de educação a distância de qualidade”.*
- Formação de profissionais para a Educação é importante para qualquer modalidade (24%):
 - DI.08: *“Por ser uma modalidade de estudos que está em constante crescimento atualmente no Brasil, se faz necessário o aprofundamento e a pesquisa, buscando generalizar conhecimentos pedagógicos para uma futura aplicação, seja na modalidade EAD, ou seja, na modalidade presencial”;*
 - DI.11: *“O conhecimento deve ser passado ao aluno tanto na EAD quanto na presencial, o que notei é que na EAD o aluno é obrigado a ler e entender o que está lendo, já no presencial estudávamos, mas nem sempre nos esforçamos para entender a matéria, pois tínhamos sempre o professor para nos auxiliar, mesmo com esta facilidade, deixamos de aprender fatos essenciais em nossa profissão, e quando começamos a trilhar nossos caminhos fora das instituições, notamos que algo de errado acontecia, pois o mercado exige e cobra, não somente a experiência, mas também o conhecimento adquirido nos bancos escolares, entendi que meu diploma de bacharel em Administração não vale nada, sem atualização constante”;*
 - DI.15: *“Assim como em todas as áreas, uma formação adequada é necessária, e de grande importância, para formar profissionais capazes de exercerem suas funções”;*
 - DI.18: *“Uma formação adequada é importante para qualquer atuação, seja na educação presencial ou à distância”;*
 - DI.19: *“Creio que quanto mais amplo o universo de informações e sugestões, melhor para o trabalho dar certo, e o aluno compreender. Ou seja, a qualidade deve ser o ponto primordial do ensino”.*
- Consonância com os Referências de Qualidade para a EAD do MEC (10%):
 - DI.05: *“Para estar em consonância com os referências de qualidade para a EAD, estimulados pelo MEC, é de extrema importância a formação pedagógica dos professores, gestores, tutores, para poder implementar os Projetos Pedagógicos dos Cursos para a EAD”;*
 - DI.21: *“Padronizar e elevar o nível do ensino à distância no Brasil. Além disso, um profissional que ingressa em uma IES sabendo seus referenciais*

de qualidade poderá adequar suas práticas pedagógicas para atender a IES bem como para fornecer uma educação de maior qualidade a seus alunos”.

- Professor bem formado proporciona qualidade ao ensino ofertado aos alunos (28%):

- DI.01: *“Os professores mais preparados ficam aptos para sanar as dúvidas dos alunos”;*
- DI.13: *“Quanto mais conhecimento e experiência for parte do currículo oculto do professor, melhor será o seu desempenho diante da EAD no Brasil e de seus alunos”;*
- DI.14: *“A devida formação do profissional que irá trabalhar com a EAD é muito importante e deve ocorrer indiscriminadamente com todos, pois essa correta formação incidirá diretamente na qualidade do curso e conseqüentemente dos alunos que serão formados por tal processo. Afinal de nada adianta o professor ter ao seu alcance os melhores recursos educacionais se não estiver capacitado adequadamente para vir a utilizá-los e, como na EAD grande parte dos conteúdos são ofertados ao aluno de forma online, o mesmo deve ser claro e objetivo”;*
- DI.16: *“A partir de uma formação pedagógica adequada, têm-se diretrizes para realizar um trabalho que vise a produção do conhecimento; estimular a autonomia do aluno”;*
- DI.17: *“A Educação a distância é um sistema de ensino que a cada dia vem ganhando força em todas as áreas do conhecimento, por isso a gestão da qualidade e formação do profissional que atua dentro dela é fundamental para que não haja desvalorização do ensino e principalmente do profissional que é fruto deste processo”;*
- DI.20: *“Os conteúdos, a maneira de repassar a informação, e a ação dos tutores deve estar embasada em formação adequada, para o sucesso da EAD”.*

- Fundamental e importante para não evasão e “nivelamento” com o presencial (14%):

- DI.04: *“Fundamental”;*

- DI.09: *“A importância maior seria conseguir que o aluno entrasse em um programa a distância e o concluísse, assim teríamos um povo mais educado, crítico e participativo em relação a seus direitos e deveres”;*
- DI.10: *“Nivelar ao máximo com os cursos presenciais”.*

Para a maioria dos discentes a formação pedagógica e ferramental juntas são importantes em qualquer modalidade da educação (seja quais as ferramentas utilizadas). Tajra (2000) lembra que o sucesso de qualquer projeto de EAD depende de que os professores estejam capacitados não só tecnicamente, mas também pedagogicamente, para que possam refletir sobre o uso das tecnologias a favor da educação.

Contudo, pode-se observar em algumas respostas uma visão conservadora comparando ensino presencial ao ensino a distância. Cabe aqui lembrar que os agentes que fazem parte da EAD possuem papéis novos comparados ao do ensino presencial. Na EAD, a liberdade de o aluno escolher seu tempo e espaço não pode ser confundida com autodidatismo, pois por trás da Educação a Distância do mesmo modo que de um curso presencial, há a figura do professor, que escreve os programas, os guias, as atividades e é quem seleciona textos e bibliografias. Como reforça Landim (1997, p. 39), a “docência deverá motivar e possibilitar a aprendizagem independente e autônoma do aluno”. Na EAD, há “necessidade de um processo tecnológico, especialmente para o planejamento prévio, muito mais depurado e cuidadoso do que o das instituições presenciais”.

De acordo com algumas respostas, professor bem formado proporciona qualidade para o ensino e a não evasão educacional. Porém, a Educação a Distância não é um “salva-vidas” do sistema educacional brasileiro. Assim,

não podemos confundir propostas relacionadas à educação a distância e a necessidade de romper o ciclo da seletividade e exclusão do sistema educacional brasileiro. A educação a distância tem em sua base a idéia de democratização e facilitação do acesso à escola, não a idéia de suplência ao sistema estabelecido [...] (MARTINS; POLAK, 2000, p. 108).

Ao final do questionário, o participante podia fazer uma contribuição pessoal, adicionar suas opiniões em relação ao material ou à pesquisa. Essa contribuição era opcional, assim sendo 11 discentes (52%) comentaram nesse campo. Desses:

- “Quebra” de preconceitos e velhos paradigmas (64%):
 - DI.02: *“Esse universo da educação a distância é novo para mim. Você (a pesquisadora), a professora do curso são pessoas que me fizeram acreditar na real viabilidade da educação a distância”;*
 - DI.14: *“O módulo sobre a EAD foi de grande importância para que o preconceito existente sobre esse método de ensino deixasse de existir, pois a partir do momento em que se toma conhecimento sobre o que se trata a EAD, de como ela é fiscalizada e também sua importância para a formação acadêmica de inúmeras pessoas que não teriam acesso à uma formação acadêmica tradicional, tem-se uma nova visão a respeito da mesma e se passa a respeitá-la”;*
 - DI.16: *“EAD é um método de ensino que exige autonomia e disciplina do aluno para que realmente ocorra o saber. Portanto é necessário preparo do professor que ministra esse método, para que o material didático supra eventuais dúvidas dos alunos, sendo assim mais completo. E realmente é isso que pudemos perceber com esse módulo, pois as aulas a distância são igualmente ou mais ricas em conteúdos do que uma aula presencial. Porém o diálogo e a contextualização presencial, no meu modo de ver, ainda ocupam um espaço significativo. Mas a EAD só veio a somar e estamos aqui para aprender a incorporá-la na nossa busca ao conhecimento”;*
 - DI.18: *“Acredito que é através da prática que realmente se pode compreender o conteúdo. Por isto os trabalhos realizados foram muito pertinentes. Contudo, prefiro aulas presenciais. Mas acho que foi importante fazermos estes módulos à distância, para termos uma idéia de como se sentem os alunos que fazem cursos desta maneira. Pois acredito que para ser um bom professor às vezes é necessário se colocar no lugar dos alunos, para compreendermos melhor todo o processo ensino-aprendizagem”;*
 - DI.19: *“Gostei muito de aprender sobre este tema, pois nunca tinha me aprofundado nesta área. Acredito que a partir de agora estarei mais aberta para este conhecimento”;*
 - DI.20: *“Depois que li e ouvi mais detalhes sobre a EAD, creio que possa haver sucesso, desde que as instituições sigam as diretrizes, que os tutores*

sejam eficazes, e que os alunos sejam comprometidos. A partir de agora posso ver 'com outros olhos' a EAD";

- DI.21: *"Apesar da minha resistência (não voluntária) a estudos online, acho que o material didático serviu muito bem como uma introdução à legislação de EAD e também como uma possível fonte de consulta bibliográfica".*

- Elogio ao material (27%):

- DI.06: *"Parabéns pelo ótimo trabalho!"*;
- DI.07: *"Parabéns pela escolha do tema e a forma com que o apresentou. Certamente trará rica contribuição"*;
- DI.13: *"Extremamente enriquecedor"*.

- Importância do material (9%):

- DI.08: *"Considero este material disponibilizado bastante importante para um objeto de estudo mais aprofundado, ele traz as informações básicas porem incita a pesquisa e leitura da legislação na integra"*.

Pode-se observar pelos comentários (optativos) que houve, para grande parte dos discentes respondentes, um rompimento de preconceitos e velhos paradigmas em relação à EAD. O planejamento para a construção de um material de fácil de compreensão e navegação foi fundamental para essa quebra de preconceitos. Como ressalta Azevedo e Sathler (p.1, 2008),

a Educação a Distância vem se constituindo historicamente como um desafio pedagógico para docentes e discentes, gestores das instituições que, mergulhados em dúvidas e incertezas, assumem esse compromisso de trabalhar com a modalidade, um enorme desafio social pelas possibilidades de atuação e alcance.

Principalmente, os educadores (ou futuros educadores) precisam mudar seus paradigmas em relação à EAD, mas isso nem sempre é fácil. E "não só pelo preconceito e medo da máquina, mas, sobretudo pela concepção de educação como tutela", como afirma Giusta e Franco (2003, p. 33).

Na sequencia será apresentada a análise dos dados obtidos com os docentes entrevistados e seus resultados.

5.5.2 Análise dos dados da pesquisa docente

5.5.2.1 Identificação dos sujeitos pesquisados

O questionário aplicado para os docentes que atuam em EAD foi o mesmo aplicado aos discentes, portanto em relação à identificação dos docentes, igualmente à pesquisa com os profissionais discentes, foram questionados aspectos relacionados à formação profissional e ao conhecimento de informática e Internet.

Tabela 16 – Sexo (docentes)

SEXO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Feminino	6	75,0
Masculino	2	25,0
TOTAL	8	100,0

Conforme se constata na Tabela 16, 75% dos sujeitos que participaram da pesquisa são do sexo feminino e 25% são do sexo masculino, ou seja, a maioria dos docentes pertence ao sexo feminino.

Tabela 17 – Idade (docentes)

IDADE	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
De 20 a 30 anos	2	24,0
De 31 a 40 anos	3	38,0
De 41 a 50 anos	3	38,0
Mais de 50 anos	0	0,0
TOTAL	8	100,0

Na Tabela 17, 24% dos docentes que participaram da pesquisa possuem idade entre 20 e 30 anos, 38% entre 31 e 40 anos e esta mesma porcentagem entre 41 e 50 anos. Nenhum discente tem mais de 50 anos.

Tabela 18 – Formação acadêmica (docentes)

FORMAÇÃO ACADÊMICA (GRADUAÇÕES, ESPECIALIZAÇÕES, MESTRADO, DOUTORADO):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Graduados	0	0,0
Especialistas	0	0,0
Mestres	7	87,5
Doutores	1	12,5
TOTAL	8	100,0

A Tabela 18 mostra que, a maioria dos docentes (87,5%) tem o título de mestre e, dentre estes, 2 são doutorandos. Um (12,5%) docente é doutor em sua área de atuação.

Tabela 19 – Área de atuação profissional (docentes)

ÁREA DE ATUAÇÃO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Pedagogia	3	37,5
Jornalismo	1	12,5
Design	2	25,0
Odontologia	1	12,5
Engenharia de Alimentos	1	12,5
TOTAL	8	100,0

Todos os participantes desta 2ª fase trabalham com Educação a Distância, pois esta atuação na área era um dos pré-requisitos para participar desta fase da pesquisa. O outro pré-requisito era ser docente que atua na EAD; dessa forma, 100% dos docentes, fora as áreas específicas citadas na Tabela 4, possuem como área de atuação a Educação. Dentre esses professores, 37,5% são especificamente da área pedagógica, 25% Design, 12,5% do Jornalismo e esta mesma porcentagem da Odontologia e da Engenharia de Alimentos (Tabela 19).

Somente um docente não possui curso voltado à formação para a Educação a Distância. A maioria dos entrevistados (7) possui capacitações ofertadas pela Instituição, ou seja, capacitação de formação de professores específica à modalidade. Três docentes possuem cursos de extensão feitos por outras Instituições e um está com uma especialização sobre a EAD em andamento.

Tabela 20 – Número de anos atuando em EAD (docentes)

NÚMERO DE ANOS ATUANDO EM EAD	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
De 1 a 3 anos	4	50,0
De 4 a 6 anos	2	25,0
De 7 a 10 anos	1	12,5
Mais de 10 anos	1	12,5
TOTAL	8	100,0

Quanto à experiência em EAD, foi questionado aos docentes há quantos anos eles trabalham com a modalidade. Como mostrado na Tabela 20, 50% já atuam na EAD de 1 a 3 anos, 25% de 4 a 6 anos e 12,5% trabalham de 7 a 10 anos ou mais. Como já citado, todos atuam na docência na EAD, porém possuem também outros trabalhos na modalidade como: designer instrucional, pedagogo e professor-mentor¹⁰ de disciplinas virtuais de cada Centro da Instituição.

5.5.2.2 Conhecimentos e habilidades em informática e Internet

Nesta parte do questionário, os sujeitos desta pesquisa são questionados sobre seus conhecimentos em relação à informática e internet. Como citado na análise discente, cabe aqui ressaltar que esses conhecimentos são necessários para a atuação docente em EAD.

¹⁰ Professor responsável pela comunicação entre os cursos e o setor de Educação a Distância da PUCPR.

Tabela 21 – Estimativa do número de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais (docentes)

ESTIMATIVA DO NÚMERO DE HORAS QUE PASSA POR SEMANA USANDO UM COMPUTADOR PARA FINS PROFISSIONAIS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Menos de 1	0	0,0
1 a 4	0	0,0
5 a 8	0	0,0
9 a 12	0	0,0
13 ou mais	8	100,0
TOTAL	8	100,0

Todos os docentes (100%) responderam que passam por semana usando o computador para fins profissionais, a estimativa de 13 ou mais horas, conforme explicitado na Tabela 21.

Tabela 22 – Estimativa do número de horas que passa por semana *online* (docentes)

ESTIMATIVA DO NÚMERO DE HORAS QUE PASSA POR SEMANA <i>ONLINE</i>	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Menos de 1	0	0,0
1 a 4	0	0,0
5 a 8	0	0,0
9 a 12	0	0,0
13 ou mais	8	100,0
TOTAL	8	100,0

A Tabela 22 apresenta a estimativa do número de horas que os docentes que participaram da pesquisa passam por semana *online*, por exemplo, navegando na Internet (profissionalmente ou não). Os 8 participantes, 100%, ficam 13 ou mais horas *online*.

Tabela 23 – Conhecimento de sistema operacional (docentes)

CONHECIMENTO DE SISTEMA OPERACIONAL	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	2	25,0
Intermediário	4	50,0
Avançado	2	25,0
Expert	0	0,0
TOTAL	8	100,0

Conforme apresentado na Tabela 23, metade dos entrevistados (50%) possui conhecimento de sistema operacional (Windows, Linux, etc) em nível intermediário, 25% possuem conhecimento básico e 25% se avaliam com um conhecimento avançado.

Tabela 24 – Conhecimento relacionado ao Office (docentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO OFFICE	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	2	25,0
Intermediário	1	12,5
Avançado	5	62,5
Expert	0	0,0
TOTAL	8	100,0

Em relação à utilização de “pacotes” Office (Corel Office, BrOffice, Microsoft Office, etc), a maioria (62,5%) afirma que possuem um conhecimento avançado, 25% básico e 12,5% possuem um conhecimento intermediário (Tabela 24).

Tabela 25 – Conhecimento sobre o uso da Internet (docentes)

CONHECIMENTO SOBRE O USO DA INTERNET	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	2	25,0
Intermediário	1	12,5
Avançado	4	50,0
Expert	1	12,5
TOTAL	8	100,0

Como se vê na Tabela 25, que questiona o conhecimento sobre o uso da Internet, metade (50%) dos docentes avaliam este conhecimento como sendo avançado, 25% básico, 12,5 % intermediário e igualmente, 12,5% deles avaliam-se experts com o uso da Internet.

Tabela 26 – Conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (docentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO USO DE FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO (MSN, SKYPE, GOOGLE TALK, ETC):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	2	25,0
Intermediário	3	37,5
Avançado	2	25,0
Expert	1	12,5
TOTAL	8	100,0

De acordo com as estatísticas da Tabela 26, 37,5% dos entrevistados possuem conhecimento intermediário em relação a ferramentas de comunicação, 25% básico; este mesmo percentual (25%) se considera em um nível avançado para este conhecimento, e 12,5 % expert.

Tabela 27 – Conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (docentes)

CONHECIMENTO RELACIONADO AO USO DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (EUREKA, MOODLE, TELEDUC, ETC):	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Nenhum	0	0,0
Básico	0	0,0
Intermediário	4	50,0
Avançado	4	50,0
Expert	0	0,0
TOTAL	8	100,0

Na Tabela 27 são explanados os dados obtidos referentes ao conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (como, por exemplo, Eureka, Moodle, TelEduc etc.). Conforme os números, 50% dos discentes consideram seu conhecimento intermediário, e este mesma porcentagem (50%) possui um conhecimento avançado em relação a AVAs.

Essa “pré-avaliação” dos professores que atuam em EAD em relação ao conhecimento sobre AVA foi essencial, pois estes, para participarem da pesquisa e cumprir o estudo do objeto de aprendizagem sobre Legislação da EAD no Brasil, deveriam ter no mínimo um conhecimento básico destes ambientes. Como visto, o parâmetro mínimo foi observado por esta questão.

5.5.2.3 Sobre o objeto de aprendizagem: Legislação da Educação a Distância no Brasil

Quanto à avaliação do objeto de aprendizagem, foram questionados aos docentes participantes da pesquisa aspectos relacionados ao conteúdo, à aprendizagem do tema e às dificuldades encontradas durante o estudo do tema no OA. Dessa parte do questionário em diante, as respostas subjetivas foram categorizadas para poder melhor analisá-las. Para identificação dos docentes pesquisados, foi usada a sigla “DO” seguida do número do questionário. Após a apresentação das respostas categorizadas são apresentadas as análises dos dados.

Tabela 28 – Relevância do conteúdo do Módulo 1 - “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” (docentes)

VOCÊ CONSIDERA O MÓDULO “CONCEITOS E HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO DA EAD NO BRASIL” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	1	12,5
Muito bom	0	0,0
Ótimo	7	87,5
TOTAL	8	100,0

O Módulo 1 “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil”, em relação à relevância do conteúdo, foi considerado pela maioria dos docentes (87,5%) como ótimo e para 12,5% bom (Tabela 28). Estas respostas foram assim justificadas:

- Informações claras e objetivas (37,5%):
 - DO.03: *Bom: “O módulo traz informações básicas e diferenciais que auxiliam bastante no conhecimento dos conteúdos como um todo”;*
 - DO.06: *Ótimo: “O Módulo “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” apresenta os conceitos de lei, decreto e portaria de forma clara e objetiva. O conceito de EAD e seu histórico são compreendidos facilmente, mesmo para leitores que não possuam conhecimentos prévios a respeito do assunto. O conteúdo apresentado neste módulo é fundamental para o entendimento da Legislação da EAD no Brasil”;*
 - DO.07: *Ótimo: “Traz as informações de forma clara e resumida”.*
- Importância do tema (25%):
 - DO.05: *Ótimo: “As informações contidas no módulo são de grande valia para os professores se atualizarem e também aprenderem um pouco mais sobre essa modalidade de ensino”;*
 - DO.08: *Ótimo: “Essencial verificar a evolução desta área. Conhecer a história permite contextualizar as leis atuais e se tornar crítico na proposição de avanços na mesma”.*
- Módulo bem estruturado (12,5%):
 - DO.04: *Ótimo: “Bem elaborado”.*

Não justificaram suas respostas, 25% dos docentes respondentes.

Tabela 29 – Relevância do conteúdo do Módulo 2 - “A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil” (docentes)

VOCE CONSIDERA O MÓDULO “A ATUAL LEGISLAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	0	0,0
Muito bom	1	12,5
Ótimo	7	87,5
TOTAL	8	100,0

De acordo com o demonstrado na Tabela 29, 12,5% dos docentes consideram que o conteúdo do Módulo 2, sobre a atual legislação para a Educação a Distância no Brasil, em relação à relevância de seu conteúdo está bom e 87,5% consideram-no ótimo. As justificativas para essas avaliações são:

- Importância e aprofundamento sobre a legislação atual da EAD (50%):
 - DO.03: *Muito bom: “Ele traz maneiras de se aprofundar em toda a legislação que existe atualmente para a EAD no Brasil”;*
 - DO.05: *Ótimo: “Tema bem atual na área da educação”;*
 - DO.06: *Ótimo: “O conteúdo tratado neste módulo está claro e bem escrito. O conhecimento do artigo 80 da LDB, das portarias e dos instrumentos de avaliação da EAD é muito importante, pois conhecê-los nos permite entender porque determinados fatos aconteceram e acontecem. Para as pessoas que atuam na área de Educação a Distância este conhecimento é essencial para o planejamento e execução de atividades em consonância com a legislação vigente”;*
 - DO.08: *Ótimo: “Importante entender como está sedimentada a atuação legal da EAD atualmente, a fim de compreender as necessidades, limitações e possibilidades da área”.*
- Módulo bem estruturado (25%):

- DO.04: *Ótimo: “Bem elaborado”;*
- DO.07: *Ótimo: “Traz as informações de forma clara e resumida”.*

Dos docentes entrevistados, 25% não justificaram suas respostas.

Tabela 30 – Relevância do conteúdo do Módulo 3 - “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (docentes)

VOCÊ CONSIDERA O MÓDULO “REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA” DO OBJETO DE APRENDIZAGEM, EM RELAÇÃO À RELEVÂNCIA DO CONTEÚDO:	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Ruim	0	0,0
Regular	0	0,0
Bom	0	0,0
Muito bom	1	12,5
Ótimo	7	87,5
TOTAL	8	100,0

Conforme o apresentado na Tabela 30, 87,5% dos discentes consideram que o conteúdo do Módulo 3, Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, em relação à relevância de seu conteúdo está ótimo e 12,5% muito bom. Sendo assim justificado:

- Norteador, auxiliar e subsídio para o conhecimento da avaliação e outros temas da legislação da EAD no Brasil (37,5%):
 - DO.03: *Muito bom: “Serve como um norteador de todas as maneiras de se avaliar as condições de qualidade da EAD.”;*
 - DO.05: *Ótimo: “Esse tema auxilia bastante as pessoas que se interessam pelo tema”;*
 - DO.06: *Ótimo: “O conteúdo foi muito bem explorado. Conhecer os referenciais de qualidade para a Educação Superior a Distância é um requisito indispensável para todos que atuam na área de Educação a Distância, pois são os referencias que nos trazem elementos para dar subsídio aos atos legais”.*
- Módulo bem estruturado e com informações fundamentais e que complementa outros módulos (25%):

- DO.04: *Ótimo: “Muito bem elaborado”;*
- DO.08: *Ótimo: “Não basta compreender os aspectos legais, mas como, dentro destes, impor qualidade na EAD”.*

Dos docentes entrevistados, 37,5% não justificaram suas respostas.

Como ocorreu com a avaliação dos discentes, os Módulos 1, 2 e 3 tiveram a mesma avaliação feita pelos docentes, pois seguiram um mesmo esquema para sua estruturação, revisões e validações do material feito.

Segundo as respostas dadas pelos docentes, as informações contidas no OA estão claras, objetivas e bem estruturadas. O estudo pelos módulos possibilitou um aprofundamento do tema de conhecimentos já possuídos, sendo que o Módulo 3 – Referenciais de Qualidade para a EAD – complementa os outros.

Dentro desta perspectiva o objetivo foi cumprido, pois para sistematizar um material para cursos *online*, a equipe multidisciplinar, e principalmente o professor conteudista, deve considerar alguns elementos que, conforme Aretio apud Neder e Possari (2001, p. 161) são

A apresentação clara dos objetivos; linguagem clara, de preferência coloquial; redação simples, objetiva, direta, com moderada densidade de informação; sugestões explícitas para o estudante, no sentido de ajudá-lo no percurso da leitura, chamando a atenção para as particularidades e/ou idéias consideradas relevantes para o seu estudo; convite permanente para o diálogo, troca de opiniões, perguntas.

Tabela 31 – Aprendizagem do conteúdo de Legislação da EAD no Brasil (docentes)

O ESTUDO PELOS MÓDULOS CONTIDOS NO OBJETO DE APRENDIZAGEM FACILITOU A APRENDIZAGEM DO CONTEÚDO SOBRE A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL?	RESPOSTAS	
	Abs.	%
Sim	8	100,0
Não	0	0,0
TOTAL	8	100,0

Quando questionados sobre se o estudo pelos módulos contidos no objeto de aprendizagem facilitou a aprendizagem do conteúdo sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil, todos (100%) os discentes responderam

afirmativamente a esta questão (Tabela 31). Essa unanimidade está assim explicada:

- Conteúdos claros e objetivos (50%):
 - DO.01: *“Conteúdos apresentados de forma simples e objetiva”*;
 - DO.03: *“A reunião e a síntese de tais assuntos auxiliam e norteia o estudo dos conceitos, aliado ao acesso a toda a legislação vigente, facilita enormemente o aprofundamento sobre a questão”*;
 - DO.05: *“Está bem claro e objetivo”*;
 - DO.08: *“O conteúdo seleciona as leis específicas da área, deixando bastante claro os itens importantes a serem observados na legalidade da EAD”*.
- Material estruturado em Objeto de Aprendizagem facilita do entendimento (25%):
 - DO.02: *“Acredito que por se tratar de leis o conteúdo pode se tornar cansativo, mas no modelo de OA ficou mais fácil e mais rápido de aprender”*;
 - DO.04: *“Material fácil de ser entendido”*.

Dos docentes respondentes, 25% não justificaram suas respostas.

Conteúdos claros, objetivos e estruturados em Objeto de Aprendizagem, segundo os docentes, facilitaram o entendimento e a aprendizagem do tema. Isso se deve ao fato que, na produção do material didático em ambientes *online*, ampliam-se as possibilidades de acrescentar outros recursos interativos como vídeos, som, imagens e material impresso. Há uma maior acessibilidade a materiais de hipertexto, “de forma não-linear e interativa, ou seja, os sistemas atuais procuram orientar o estudante na forma hipertextual e não somente na forma condutista ou seqüencial” (SANTOS et al, 2010, p. 3).

Quando questionados sobre a maior dificuldade no decorrer do estudo, 50% responderam que não tiveram dificuldades. Alguns justificaram a não dificuldade e acrescentaram observações:

- Não tiveram dificuldades (50%):
 - DO.03: *“Nenhum, pois tudo que tinha interesse em me aprofundar mais, foi possível com o material didático disponibilizado”*;

- DO.04: *“Não houve dificuldade”*;
- DO.05: *“Nenhuma”*;
- DO.06: *“Não encontrei dificuldades. Talvez isso tenha acontecido porque já conheço e atuo na área de Educação a Distância”*.
- Dificuldades relacionadas ao conteúdo específico da legislação (25%):
 - DO.02: *“A identificação das leis”*;
 - DO.08: *“A dificuldade da linguagem da área da legislação”*.
- Dificuldades relacionadas à tecnologia (25%):
 - DO.01: *“Baixar os pdfs, uma vez que nem todos os computadores em que se está no momento do estudo possuem este programa ou a versão ofertada”*;
 - DO.07: *“Ler no computador é sempre estranho, para quem não está habituado”*.

A maioria dos docentes não teve dificuldade no estudo do material didático *online*. Uma dificuldade citada foi a leitura das leis. O estudo de legislações possui uma complexidade relacionada à maneira como elas estão estruturadas. O profissional que não é da área apresenta esta dificuldade, pois se atém a números e não ao conteúdo em si. Por isso, o material sobre legislação da EAD no Brasil foi escrito objetivando um conhecimento abrangente, não se atendo a números. Os arquivos das leis, decretos e portarias são anexados ao material para o complemento do estudo.

A leitura pela tela do computador foi um fator de dificuldade, igualmente citada pelos discentes, e anteriormente analisado.

Em relação à disponibilização de arquivos em *.pdf*, os arquivos complementares de estudo à legislação foram criados nesta extensão, pois seus *links* originais podem “sair do ar” e arquivos *.doc*, podem ser editados. O programa Acrobat Reader é um programa gratuito e disponível na maioria dos computadores. Muitas revistas digitais e anais (*online*) de congressos disponibilizam seus artigos em arquivos *.pdf*.

Nas sugestões para melhorar ainda mais o conteúdo do material didático *online* estudado, os professores entrevistados deram diversos pareceres relacionados às dificuldades que tiveram durante o estudo. As sugestões feitas pelos

participantes desta pesquisa serão estudadas e implementadas, de acordo com sua importância para melhorar a qualidade do material.

O docente 1 faz um comentário em relação aos números das leis e sua forma de apresentação no OA.

- DO.01: *“Não enfatizar os números de leis, mas seus conteúdos ou nomes. Números só confundem e desestimulam a leitura. Apresentar o número da lei somente uma vez, junto com seu nome, e a partir daí tratá-las pelos nomes. Acredito que números de leis só interessam a advogados”.*

Muitas leis, decretos e portarias referentes à EAD no Brasil (ou à Educação como um todo) são conhecidos pelo seu número (por exemplo, a LDB n.º 9.394 e o Decreto n.º 5.622). O objeto de aprendizagem foi sistematizado visando a uma maior compreensão do processo legal da EAD no Brasil, sem o aprofundamento da lei tratada, sendo que o material somente possui duas páginas com as atuais leis/decretos/portarias e um breve resumo de seus conteúdos. Os arquivos ou *links* disponibilizados são leituras complementares, para que, quem esteja estudando, queira se aprofundar no tema (há um campo chamado “Saiba Mais” com uma observação referente a este aprofundamento).

Essa sugestão pode ser confrontada com as dificuldades elencadas anteriormente, pois o estudo de qualquer legislação para o profissional que não é da área é complexo. Enfatiza-se aqui que o material didático *online* sobre a legislação da EAD no Brasil não tem como objetivo o estudo aprofundado das leis, apenas a apresentação da sua evolução e conceitos desta.

Contudo, a sugestão do docente 1 será analisada para que o estudo do material possa ter, cada vez mais, qualidade em seu conteúdo.

A sugestão dada pelo docente 2 é a de que o material poderia ser aplicado com uma tutoria para auxílio das dúvidas.

- DO.02: *“Acredito que aplicado com um suporte de uma tutoria poderia melhorar seu entendimento”.*

Realmente, o que se percebe é que OAs são empregados de maneira complementar com outras atividades que englobe a atuação do professor. Conforme

Tarouco e Dutra (2007, p. 88), a maioria dos programas a distância é composta pelo papel do tutor, que atua na dinamização das aulas, opera os equipamentos de multimídia, tira dúvidas e monitora a aprendizagem.

Para o docente 3, a sugestão é a de que seja anexado no próprio material um arquivo-índice contendo toda a legislação citada.

- DO.03: *“Sugiro disponibilizar um arquivo que funcione como um índice das informações contidas nos decretos, leis e portarias, para facilitar ainda mais o estudo, direcionando mais rapidamente para o tema que se esta querendo especificamente aprofundar-se”.*

A sugestão do professor está em análise pela equipe multidisciplinar responsável pela construção do material, para que seja implementado no OA um índice em um módulo separado dos demais, com *hiperlinks* que direcionam às leis, decretos ou portarias que queiram ser estudadas mais a fundo.

O docente 4 relembra um item já citado (e ressaltada a importância) neste trabalho, a atualização do material, pois o tema tratado neste está em constante transformação. Já o docente 7 sugere a revisão do material, pois ao estudá-lo encontrou um pequeno equívoco de ortografia. De acordo com estes professores:

- DO.04: *“Está muito bom. Sugiro apenas atenção à importância de estar sempre atualizando o material”;*
- DO.07: *“Sugiro apenas revisar a ortografia. Nos indicadores da qualidade, por exemplo, os indicadores terminam com “;” e há um que terminam com “. ””.*

O docente 8 faz uma sugestão idêntica à de alguns discentes: inserir exemplos práticos sobre a legislação da EAD em instituições de ensino brasileiras.

- DO.08: *Colocar mais exemplos práticos para facilitar a compreensão, como casos específicos.*

A ideia que será estudada e posteriormente poderá ser implementada (como citado na análise discente) é a de inserir *cases* de Instituições de Ensino Superior

que possuam EAD em seus programas de ensino, com situações de avaliações do MEC.

5.5.2.4 Contribuição para sua formação para a Educação a Distância

Na quarta parte do questionário, são questionadas as contribuições (ou não) do estudo feito, suas possíveis possibilidades de aplicação e qual a importância e as contribuições de uma adequada formação para a qualidade da Educação a Distância.

Os sujeitos entrevistados explanaram sobre se já teriam vislumbrado possibilidades de aplicação deste conhecimento adquirido em sua prática na modalidade a distância. Dos 8 docentes entrevistados, 12,5% responderam que sim, que vislumbraram possibilidades, porém não exemplificaram ou adicionaram mais informações à questão. Os outros professores afirmaram que esse conhecimento será importante em sua prática profissional para:

- Adaptação e controle para a busca da qualidade da modalidade (37,5%):
 - DO.02: *“Sim, adaptações nos processos”;*
 - DO.03: *“Sim, principalmente no controle de qualidade”.*
- Uso do conhecimento adquirido em cursos de formação docente para a EAD (25%):
 - DO.05: *“Sim. Com professores nas capacitações”;*
 - DO.07: *“Sim, para gerenciar melhor os cursos de especialização em EAD e para usar como apoio para a capacitação dos professores que lecionam nestes cursos”.*
- Enriquecimento profissional de todos que atuam na área (25%):
 - DO.06: *“O conhecimento da Legislação para a Educação a Distância é fundamental para todos que atuam nesta área e certamente enriqueceram meus conhecimentos a respeito do assunto”.*

A adaptação e controle da qualidade na oferta de cursos de EAD foi um item citado para a aplicação do conhecimento adquirido sobre legislação da EAD.

Contudo, essa qualidade, quando se trata de educação “não é algo que se define por si mesma, mas sempre em relação a alguma coisa” (SCHWARTZMAN, 1987 apud BUENO; SERMANN; SCHERNER, p. 18, 2003). Essa qualidade deve ser buscada, pois como nos lembra Azevedo e Sathler (2008, p. 1)

A Educação a Distância vem se constituindo historicamente como um desafio pedagógico para docentes e discentes, gestores das instituições que, mergulhados em dúvidas e incertezas, assumem esse compromisso de trabalhar com a modalidade, um enorme desafio social pelas possibilidades de atuação e alcance.

Outra aplicabilidade citada pelos docentes é a do uso do conhecimento do tema estudado na formação de docentes. Como afirma Lobo (2000, p. 30), “aprender e ensinar a distância [...] implica em intencionalizar o ato pedagógico, desenvolvendo ações capazes de efetivamente concretizar este apoio. É necessário, portanto, a redefinição profunda da relação didática, comunicacional, interativa”, ou seja, uma redefinição da ação docente nos programas de formação de professores para a EAD.

Enriquecimento profissional para quem atua na área foi outra possibilidade de aplicação na prática profissional. Em programas de formação docentes para EAD, a metodologia e a tecnologia adotadas demandarão do docente uma reflexão sobre sua prática. E é a partir dos resultados conseguidos com essa reflexão que se deve verificar seu conhecimento em relação ao da formação e relacioná-los e inseri-los à sua prática docente.

As respostas dos docentes à pergunta “qual a contribuição do tema estudado (Legislação da Educação a Distância no Brasil) para a formação como atual ou futuro profissional da modalidade?” levam ao entendimento que a experiência vivida pelos professores foi significativa para seu processo de formação, para:

- Utilização (e adaptação de processos) da EAD de forma legal (75%):
 - DO.01: *“Nos dá respaldo legal para a utilização do EAD de uma forma geral”;*
 - DO.02: *“Entender como funciona a parte legal e tentar adaptar da melhor forma possível a parte profissional”;*
 - DO.03: *“O cuidado em executar tudo dentro de uma forma Legal, controle do processo ensino/aprendizagem e direitos autorais”;*

- DO.06: *“Fundamental. Conhecer a Legislação da Educação a Distância no Brasil nos permite agir com mais segurança, amparados pela lei”;*
 - DO.07: *“Ajuda-me a estabelecer diretrizes na organização de cursos em EAD.”;*
 - DO.08: *“Estar ciente das possibilidades de atuação e das necessidades legais para a aplicação deste modelo”.*
- Complemento de conhecimentos já possuídos e a importância da EAD para a continuidade dos estudos (25%):
 - DO.04: *“Muito importante, pois me oportunizou conhecer um pouco mais do aspecto legal e histórico desta modalidade”;*
 - DO.05: *“É sempre bom sabermos de legislação e ainda mais se falando em educação a distância. Esse tema polêmico em alguns casos e muito útil para alunos que querem voltar a estudar e estão sem tempo de se locomover até uma instituição de ensino”.*

O estudo do OA contribuirá para que alguns docentes participantes da pesquisa façam a utilização ou adaptação da oferta da EAD de forma legal. Baroni (2010) assistiu a uma palestra em um Congresso sobre EAD de um advogado, em que este esclarecia à comunidade seus direitos e deveres. Segundo a autora, "o advogado Fabrizio Chiantia apresentou um parecer jurídico acadêmico para a Educação a Distância". De acordo com Chiantia (apud Baroni, 2010), a EAD possui um "respaldo indireto na Constituição Federal, superficial na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e abrangente nos decretos n.º 5.622 e n.º 5.773 [...] A validade do MEC (Ministério da Educação) e o amparo da legislação já são suficientes para mostrar a qualidade da modalidade".

O complemento de conhecimentos já obtidos foi citado por dois professores como sendo fundamental para a contribuição em suas formações. Esta atualização é necessária já que

prevalecem as exigências de educação permanente do trabalhador, com ênfase na formação de competências múltiplas, na solução de problemas, no trabalho em equipe de modo cooperativo e pouco hierarquizado, na flexibilidade para adaptar-se a novas funções na capacidade de aprender a aprender para gerir e processar informações e atualizar conhecimentos e tecnologias (GIUSTA, 2003, p. 18).

Quando questionados sobre a importância e as contribuições de uma adequada formação de profissionais, pedagógica e ferramental, para a qualidade da Educação a Distância (tema principal e busca/objetivo desta pesquisa), todos os docentes participantes concordaram sobre esta importância, relacionando-a a justificativas como:

- Uma formação docente adequada implica diretamente a qualidade dos cursos e das atividades desenvolvidas na modalidade (37,5%):
 - DO.01: *“Importância muito grande porque a formação adequada implica diretamente na qualidade dos conteúdos a serem criados por um professor ou na qualidade do curso a ser ministrado por ele.”*;
 - DO.03: *“Realmente ocorrer o aprendizado, com motivação e aplicação prática do conhecimento”*.
 - DO.06: *“A formação adequada dos profissionais que atuam nesta área é fundamental, pois se a formação não for adequada e de qualidade as atividades desenvolvidas também não o serão. Um profissional comprometido com a qualidade de suas atividades e com formação adequada trará mais qualidade para todos, tanto para os alunos como para os professores e a Educação a Distância será mais valorizada”*;
- A formação de professores para a EAD deve ser específica e diferenciada da formação de professores no ensino presencial (25%):
 - DO.07: *“É importante, pois a educação à distância exige diferentes habilidades dos professores e tutores, e não é simplesmente uma tradução do presencial, apesar de ser encarada desta forma por muitas pessoas”*;
 - DO.08: *“Essencial, pois a EAD possui uma especificidade própria em diversos âmbitos. As práticas de docência, postura docente, orientação aos alunos, métodos de avaliação que são aplicados no ensino presencial, não surtem o mesmo efeito em EAD. Mesmo o conteúdo deve ser tratado de forma específica. O comportamento do aluno modifica, bem como seu estado de aprendizagem e concentração, frente a material de estudo e estudo propriamente dito via EAD”*.
- Muito importante a formação pedagógica e ferramental e valorização e respeito da EAD (25%):
 - DO.04: *“Considero como muito importante o professor ter uma formação*

adequada tanto no aspecto pedagógico como para uso adequado das ferramentas”;

- DO.05: *“Para que a Educação a Distância seja valorizada e aceita por mais pessoas. Trabalhos sérios levam ao caminho da qualidade e respeito”.*
- Uma adequada formação está contida na legislação da EAD (12,5%):
 - DO.02: *“Muito importante por se tratar de base legal da modalidade”.*

De acordo com algumas respostas obtidas, a formação docente adequada implica qualidade dos cursos e atividades, gerando assim outra questão citada pelos docentes: a valorização e respeito da EAD. Como afirmam Telles e Polak (1999, p. 17) “é fundamental que sejam assegurados todos os princípios éticos da educação, no qual está inserido o da qualidade”. Qualidade aqui tratada como algo que diz respeito “principalmente à adequação entre o que se realiza e o que inicialmente havia sido proposto como objetivo ou como meta” (BUENO; SERMANN; SCHERNER, p. 18, 2003).

Outro importante ponto mencionado é a de que formar professores para a EAD é diferente de formar professores para o ensino presencial. Como visto no capítulo 3, sobre formação de professores para a EAD, esses profissionais têm suas funções ampliadas, o que requer que sejam altamente qualificados.

A comunicação docente/discente/tecnologias que se põe no debate sobre o ensino aberto e a distância exige dos docentes novos esquemas mentais, novas concepções acerca do saber dialogado, de intercâmbios singulares, criatividade, disponibilidade para investigação contínua, para um compromisso real com políticas democráticas e de equidade social necessárias a nossa realidade (MARTINS; POLAK; KRELLING, 2000, p. 192).

Em outros termos, atuar em EAD exige desses professores competências e habilidades que não são adquiridas na formação inicial. Os temas específicos (metodologia, didática, tecnologias, legislação etc.) da EAD não são transmitidos aos docentes nessa primeira formação. Por isso, cabe aqui ressaltar a importância de uma adequada formação continuada destes profissionais que envolva estas temáticas.

Nos comentários (optativos), dois professores elogiam o material pelo conteúdo prazeroso de ler, de fácil assimilação e objetivo

A análise e discussão dos dados desta pesquisa permitem esboçar as conclusões e recomendações apresentadas no próximo capítulo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Nunca é demais salientar que a formação de professores para a Educação a Distância (e esta formação como um evento de contribuições para a modalidade) pode ser um importante “instrumento” para a Educação e para sua adaptação e evolução, principalmente na sociedade brasileira, já que a EAD vem como uma alternativa educacional, pretendendo desfazer os obstáculos geográficos e sociais.

Tem-se na legislação esta importância da Educação a Distância ressaltada na atual LDB n.º 9.394/96, em que há “uma série de artigos (pelos menos nove) em que se situa a valorização da educação à distância como modalidade a ser prestigiada” (NISKIER, 2000, p. 86).

Sabe-se que a EAD não é nova, o que tem mudado primordialmente são as tecnologias que são utilizadas em diferentes projetos e cursos de EAD. E com vista nestas mudanças que, talvez a EAD, ou melhor, o ensino semipresencial, futuramente possa ser a melhor escolha para a maioria das instituições de ensino superior, devido à mudança da sociedade (hoje já há uma “vida virtual”, fazendo compras e todos os tipos de pesquisa pela internet) e do mercado de trabalho (flexibilidade de estudo). Por isso, faz-se necessário formar professores que estejam preparados para atuar neste novo cenário que se forma (e vem se transformando) e para não somente copiar o modelo do ensino presencial (mesmo sendo inovador) para a EAD.

Silva (2002, p. 8) ressalta essa questão quando afirma que “a educação presencial e a educação a distância se encontram ainda centradas no modelo da distribuição para memorização”, ou seja, a “pedagogia da transmissão prevalece também a universidade e na educação a distância”.

O professor na Educação a Distância tem suas funções expandidas. Ele deixa de ser um intermediário visível ao aluno e se torna um mediador do conteúdo. O papel docente em EAD (ou em qualquer modalidade da Educação atualmente) deve ser a da facilitação ao discente da construção do conhecimento. Este novo papel é reforçado quando Belloni (1999, p. 8) afirma que não se discute

a formação do professor para atuar em EaD de forma separada da questão da formação do professor para atuar no ensino presencial, onde as situações educativas estão cada vez mais mediatizadas. Tal abordagem

sugere, por um lado, a existência de competências comuns à atuação do professor nos ambientes presencial e à distância [...]

Considerando esses aspectos, esta pesquisa teve como indagação e análise as contribuições que, uma formação pedagógica e técnica para profissionais docentes que trabalham ou desejam trabalhar com a EAD, proporcionam para a qualidade da modalidade. Desta forma, objetivou-se levantar dados sobre a formação do discente em processo de formação docente para a EAD e do docente que trabalha com a EAD. Igualmente, buscou-se averiguar a formação pedagógica direcionada para esta modalidade da educação tendo em vista os paradigmas da ciência e sua influência nesta formação. Para contribuir com a formação dos sujeitos participantes, foi sistematizado um objeto de aprendizagem sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil principalmente, os Referenciais de Qualidade e os Instrumentos de Avaliação construídos pelo Ministério da Educação. Por fim, foram analisados os dados levantados para a elaboração de uma contribuição relevante para a área da Educação a Distância.

Para se alcançar os objetivos propostos, primeiramente foi feito um levantamento bibliográfico dos temas pertinentes à questão. Os temas trabalhados nesta dissertação são relevantes à pesquisa e interligam entre si.

Posteriormente, foi sistematizado um objeto de aprendizagem na ferramenta Material Didático *On-line* do Ambiente de Aprendizagem Eureka, sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil, para que este material pudesse ser aplicado a discentes e docentes como uma maneira de contribuir na formação de atuais ou futuros profissionais da modalidade. A construção desse OA foi feita em conjunto com o Núcleo de Tecnologias Educacionais da PUCPR. Não houve dificuldade nesta parte do processo, pois o apoio dado pela equipe do NTE para a construção do material foi fundamental para a continuidade da pesquisa.

Após o estudo do OA, foram levantados dados sobre a formação do discente em processo de formação continuada para a EAD e do docente que atua com a Educação a Distância, dados a respeito do material estudado pelos respondentes e sobre a contribuição desse material e da formação continuada para a atuação como docente (ou futuro docente) da EAD. Para realização desta investigação (um estudo de caso), foram aplicados questionários a discentes em processo de formação docente em disciplinas que abordavam a EAD, em programas de pós-graduação *lato* e *strictu sensu* da PUCPR e professores que atuam em cursos de Educação a

Distância da PUCPR. Os sujeitos que participaram se mostraram abertos a contribuir com a pesquisa. Surgiram dificuldades nesta parte do processo devido à desistência de alguns discentes que estavam em processo de formação docente *latu senso*. Sendo assim, dados de alguns questionários não puderam ser analisados, pois não foram autorizados para uso, por meio do termo de consentimento. Em relação ao segundo momento da pesquisa com os docentes, não houve dificuldades para realizá-la.

Com as respostas obtidas por meio do questionário respondido por discentes e docentes, percebe-se que a maioria não teve maiores dificuldades no estudo do objeto de aprendizagem sobre a legislação da Educação a Distância no Brasil por causa da linguagem e conteúdo claros e objetivos e pela estruturação desses em OA, o que facilitou a aprendizagem do tema. Contudo, cabe destacar a dificuldade de proceder à leitura na tela do computador tanto por discentes quanto por docentes. Como analisado e apresentado, ainda é costume a leitura em material impresso (papel), material que absorve luz, ao contrário da tela do computador.

Esta pesquisa foi desenvolvida para demonstrar que é fundamental a atualização constante do profissional docente que pretende ou já atua em EAD, pois a modalidade não possui formação inicial em licenciaturas ou bacharelados e somente noções no curso de Pedagogia. Temas característicos como a legislação da EAD não são estudados nesta primeira formação, pois não faz parte do currículo. Por isso, a importância da formação continuada que envolva estas temáticas. Contudo, mesmo que esta formação inicial acontecesse nestes cursos, a continuidade com ciclos de capacitação é recomendada em qualquer modalidade educacional. Ou seja, a pesquisa contribui no sentido de ratificar que, a formação de professores, tanto para a modalidade a distância, quanto para a modalidade presencial, é sempre necessária para a oferta de uma educação de qualidade.

Tendo em vista esta necessidade, Rech (2008, p. 1) cita autores como Alves (1998), Marques (2003), Nóvoa (1992), Tardif (2002) que defendem que a formação de docentes “se dá em múltiplas esferas e é constituída por vários saberes”. Como o a autora complementa:

Levar em consideração estes princípios, na concepção desses autores, implica reconhecer que não existe um momento estanque de formação, mas que ela vai sendo construída e reconstruída durante toda a trajetória profissional e também pessoal do professor.

Vale aqui salientar que a intenção deste estudo não foi a de passar uma “verdade absoluta” e sim, a de contribuir para uma área da educação que vem a cada dia se desenvolvendo e se tornando essencial para a educação do nosso país.

De acordo com os resultados alcançados, chegou-se à resposta para a problemática desta pesquisa. Pode-se afirmar que a grande contribuição de uma adequada formação continuada para estes profissionais é, sim, a **qualidade** do processo e a resultante. Segundo estes resultados, formar docentes para a EAD implica qualidade dos cursos e atividades e conseqüentemente a valorização e o respeito a esta modalidade no cenário educacional brasileiro. Uma formação (continuada) adequada dos profissionais que atuam nesta área é imprescindível para a oferta de atividades com qualidade e a valorização da modalidade, pois nem todos estão preparados para atuar em um ambiente onde as metodologias e os agentes participantes desse processo a distância são diferenciados do processo de ensino presencial. Adequar as práticas pedagógicas para atender a esse processo, é também escopo da formação de professores para a EAD.

Dessa forma, e como resultados dessa pesquisa, algumas considerações importantes devem ser enfatizadas. O professor deve ter preparo (formação) específico para trabalhar com a EAD, pois as suas funções nos ambientes educacionais a distância são alteradas e aumentadas. Neste trabalho, o material didático disponibilizado foi *online*, porém qualquer material utilizado para EAD pode possuir qualidade além daquela exigida para o ensino presencial.

Com base nessas considerações e nos resultados dessa pesquisa, são apresentadas algumas sugestões:

- No Material Didático *On-line* sobre Legislação da EAD no Brasil, inserir vídeos e exemplos práticos sobre o tema e atualizar constantemente o conteúdo, já que o tema tratado nele está em constante adaptação;
- Para Instituições de Ensino Superior que trabalham com a EAD, ofertar mais cursos de extensão de poucas horas para a capacitação dos professores que atuam (ou desejam atuar) na modalidade;
- Na oferta de formação continuada, sistematizar cursos com temas pertinentes à área como: docência *online*, comunicação e interatividade em

AVA, papel do professor na EAD, aprendizagem e trabalho colaborativos, entre outros e conforme a necessidade da IES.

Essa pesquisa não tem a intenção de se encerrar e muito menos ser a conclusão sobre o tema abordado, ao contrário, este estudo quer ser a continuidade de muitos outros, já que há uma grande carência de pesquisas sobre a formação de professores **para** a Educação a Distância. Para a continuidade desse trabalho, fazem-se necessários estudos relacionados às temáticas sobre as formações de profissionais docentes para a EAD, bem como suas especificidades, deste modo pode-se enriquecer o rol de investigações para a área.

7 REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, Fernando José de; VALENTE, José Armando. **Visão Analítica da Informática na Educação no Brasil**: A Questão da Formação do Professor. Disponível em: <<http://www.proinfo.gov.br>>. Acesso em: 28 de março de 2008.

ALVAREZ, Ana Maria Torres et al. **Comunidades virtuais de aprendizagem em universidades brasileiras**: um olhar sobre os consórcios CVA RICESU E CEDERJ. Disponível em: <<http://ccvap.incubadora.fapesp.br/portal/coletivo/cap-ii-parametros-de-qualidade-em-ead/>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

AMORIM, Antonio. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de; LÜDKE, Hermengarda Alves. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo. E.P.U., 1986.

ARAÚJO JR, Carlos Fernando; MARQUESI, Sueli Cristina. Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, Frederic, FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: O Estado da Arte. São Paulo: Person, 2008.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **Educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994.

AZEVEDO, Adriana Barrozo; SATHLER, Luciano. **Avaliação Institucional – relevância e usos na EAD**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008124132PM.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2008.

BARONI, Larissa Leiros. **Legislação já garante respaldo à EAD no Brasil**. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/ead/materia.jsp?materia=15821>>. Acesso em: 27 fev. 2010.

BARROS, Daniela Melaré Vieira. Formação continuada para docentes do ensino superior: O virtual como espaço educativo. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 7, n. 20, p. 103-122, jan./abr., 2007.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, Marcos Tarciso (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP. Papyrus, 1998.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2005.

_____. **Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente.** Disponível em:

<<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/tec/tectxt3.htm>>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2008.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** Campinas/SP: Autores Associados, 1999.

BIAGIOTTI, Luiz Cláudio Medeiros. **A preparação para o fazer docente na Educação a Distância.** Disponível em:

<<http://www.pucsp.br/tead/n2/pdf/artigo6.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2008.

BODGAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. INEP. **Avaliação das Instituições de Educação Superior.** Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/avaliacao_institucional>. Acesso em: 8 de julho de 2008.

BRASIL. MEC - SEED. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância - 2007.** Disponível em: <

<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=62&Itemid=191>>. Acesso em: 4 abr. 2008.

BRASIL. MEC - SEED. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância - 2003.** Disponível em: <

<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=62&Itemid=191>>. Acesso em: 4 de abril de 2008.

BRASIL. MEC - SEED. **Regulamentação da EAD no Brasil.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=61>. Acesso em: 5 de maio de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1997.

BUENO, Jaime Ferreira; SERMANN, Lucia Isabel Czerwonka; SCHERNER, Maria Luiza Trevisan (Orgs.). **Avaliação institucional PUCPR: fundamentação teórica, contexto institucional e perfil do aluno.** Curitiba: Champagnat, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. Da Pesquisa Qualitativa. In: CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo. Cortez, 2000. p. 77 - 106.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. In: BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação institucional: teoria e experiências.** São Paulo: Cortez, 1995.

DIAS SOBRINHO, José (Org.). **Avaliação Institucional da UNICAMP: Processo, Discussão e Resultados.** Campinas, SP: UNICAMP, 1994.

EBERSPÄCHER, Henri F. et al. "Eureka" na PUCPR!: Um ambiente para aprendizagem colaborativa baseado na www. In: MAIA, Carmen (org.). **Educação a distância no Brasil na era da Internet**. São Paulo, SP: Anhembi Morumbi, 2000.

ELEUTÉRIO, Marco Antonio. Ambientes virtuais de aprendizagem. In: GOMES, Péricles Varella; MENDES, Ana Maria C. Pereira (Orgs.). Tecnologia e inovação na educação universitária: **O MATICE da PUCPR**. Curitiba: Champagnat, 2006.

GASPAR, Maria Ivone. Ensino a Distância e Ensino Aberto: Paradigmas e perspectivas. In: **Discursos: Perspectivas em Educação**. Lisboa. Gráfica Europam, 2001, p. 67-76.

GASPARETTO, Agenor. **Avaliação Institucional**: Processo doloroso de mudança; a experiência da UESC, Ilhéus, Bahia. Disponível em: <<http://www.socio-estatistica.com.br/avalia.htm>>. Acesso em: 4 de julho de 2008.

GIUSTA, Agneta da Silva; FRANCO, Iara de Melo (Orgs.). **Educação a Distância**: uma articulação entre a teoria e a prática. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003.

GOMES, Cátia Cristina; ROMANOWSKI, Joana Paulin. O espaço da escola na formação continuada de professores. In: VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Editora Champagnat, 2007.

GOMES, Péricles Varella. **Introdução**. In: GOMES, Péricles Varella; MATOS, Elizete Lúcia Moreira. (Orgs.). Uma Experiência de Virtualização Universitária: O Eureka da PUCPR. Curitiba: Editora Champagnat, 2003.

JACOBSEN, Alessandra de Linhares. **Avaliação Institucional em Universidades**: desafios e perspectivas. Florianópolis: Papa-Livro, 1996.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação à Distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro. [s.n.], 1997.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Educação a Distância**: regulamentação. Brasília. Plano, 2000.

MACHADO, Lílíana Dias; MACHADO, Elian de Castro. **O papel da tutoria em ambientes de EAD**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/022-TC-A2.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MARTINEZ, Maria Laura. **Usabilidade no Design Gráfico em Web Sites**. Disponível em: <http://www.lsi.usp.br/~martinez/works/_artigos/martinez00a.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2009.

MARTINS, Onilza Borges; POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza; KRELLING, Paulo César Lopes. **A Educação a Distância na Universidade Federal do Paraná: novos cenários e novos caminhos.** Editora da UFPR: Curitiba, 2000.

MASETTO, Marcos Tarciso. Professor universitário: Um profissional da educação na atividade docente. In: _____. (Org.). **Docência na universidade.** Campinas, SP. Papyrus, 1998.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Transposição didática (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=23>>. Acesso em: 3 jul. 2009.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação.** São Paulo, ECA – Ed. Moderna, jan./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2010

_____. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

NASCIMENTO, Anna Christina Aun de Azevedo. Objetos de aprendizagem: entre a promessa e a realidade. In: PRATA, Carmem Lúcia; NASCIMENTO, Anna Christina Aun de Azevedo (Orgs.). **Objetos de aprendizagem: uma proposta de recurso pedagógico.** Brasília: MEC, SEED, 2007.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. O texto como base para a comunicação em EAD. In: MARTINS, Onilza Borges (Org.). **Curso de formação em educação a distância: Educação e comunicação em educação a distância.** Módulo 3, Curitiba: UNIREDE, 2001.

NEVES, Carmem. **A Educação a Distância e a Formação de Professores.** Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadtxt1a.htm>>. Acesso em: 09 abr. 2008.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a Distância: A tecnologia da esperança.** São Paulo: Loyola, 2000.

NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor.** Porto, Portugal. Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, André Lúcio Moura et al. O objeto da avaliação institucional na heteronômica política pública brasileira. In: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco.** Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst03.htm>>. Acesso em: 4 de julho de 2008.

PASQUALLE, Roberta. **FITness: Um Objeto de Aprendizagem Baseado em Design de Interface para Software Educativo.** Disponível em: <http://www.virtualeduca.info/fveducaarg/index.php?option=com_content&view=article&id=188%3Afitness-um-objeto-de-aprendizagem-baseado-em-design-de-interface-

para-software-educativo&catid=40%3Amodelos-recursos-tecnicos-y-mecanismos-de-gestion-del-conocimiento-en-educacion-y-formacion&Itemid=56&lang=es>. Acesso em: 25 jan 2010.

RECH, Rose Aparecida Colognese. **EAD e Formação de Professores**. Disponível em: <<http://www.seednet.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2008.

ROMANI, Luciana Alvim Santos; ROCHA, Heloísa Vieira da; SILVA, Celmar Guimarães. **Ambientes para educação a distância baseados na Web**: Onde estão as pessoas? Disponível em: <http://www.teleduc.org.br/artigos/lromani_ihc.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2008.

SANTOS, Cleusa Ribeiro et al. **A construção do material didático para a educação a distância**: a experiência do setor de educação a distância da UNESCO. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/jul2006/artigosrenote/a34_21199.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2010.

SILVA, Marco. Era digital, cibercultura e sociedade da informação: o novo ambiente comunicacional em educação presencial e a distância. **Movimento**: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. n.º 5, mai. 2002.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação**: novas ferramentas para o professor da atualidade. São Paulo: Érica, 2000.

TAROUCO, Liane M. R.; DUTRA, Renato. Padrões e Interoperabilidade. In: PRATA, Carmem Lúcia; NASCIMENTO, Anna Christina Aun de Azevedo (Orgs.). **Objetos de aprendizagem**: uma proposta de recurso pedagógico. Brasília: MEC, SEED, 2007.

TELLES, José Ederaldo; POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza. Educação a distância: possibilitando a excelência e a socialização do saber no âmbito da graduação. **Educação a distância**: um trabalho multidisciplinar. Curitiba, p. 89-108, 1999.

TEIXEIRA, Gilberto. **Conceitos**: ensino presencial e ensino a distancia. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=12&texto=767>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

TOLEDO, José Carlos. Gestão da Qualidade na Agroindústria. In: BATALHA, Mário Otávio (Coord.). **Gestão agroindustrial**. São Paulo: Atlas, 1997.

TORRES, Patrícia Lupion. **Laboratório online de aprendizagem**: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação. Tubarão, SC. Unisul, 2004.

TORRES, Patrícia Lupion et al. SAAW: a experiência da PUCPR no desenvolvimento de objetos de aprendizagem. **Colabor@** - A revista digital da CVA-RICESU. vol. 6, n.º 19, fev. 2009.

TORRES, Patrícia Lupion; VIANNEY, João; ROESLER, Jucimara. Educación superior a distancia en Brasil. In: TORRES, Patrícia Lupion; RAMA, Claudio

(Coord.). **La Educación a Distancia em America Latina y el Caribe**: realidades y tendencias. Palhoça, SC: Unisul, 2009.

VARELLA, Péricles Gomes. et al. Aprendizagem Colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem: a experiência inédita da PUCPR. **Diálogo Educacional**. v. 3, n.º 6, p. 11-27, mai./ago. 2002.

VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho. Contribuindo para a formação de professores universitários: relatos de experiências. In: MASETTO, Marcos Tarciso. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP. Papirus, 1998.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia Lupion. Marcos reglamentarios de la educación a distancia en la enseñanza superior brasileña. In: MENA, Marta; RAMA, Claudio; FACUNDO, Ángel (Org.). **El Marco Regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe**. Colômbia: UNAD, 2008.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia Lupion; SILVA, Elizabeth Farias da. **A Universidade Virtual no Brasil**: o ensino superior a distância no país. Tubarão, SC. Unisul, 2003.

VOIG, Patrícia; LEITE, Lígia. **Investigando o papel do professor em cursos de Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/143-TC-D2.htm>>. Acesso em: 09 abr. 2008.

WIKIPÉDIA. **Paradigma**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paradigma>>. Acesso em: 5 de março de 2008.

ZABALZA, Miguel Angel. **O ensino universitário**: seus cenários e seus protagonistas. Porto Alegre. Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____
_____, RG nº _____, estou sendo convidado (a) a participar de um estudo denominado: Qualidade na Educação a Distância: Contribuições da Formação de Professores para a Modalidade, coordenada por mim, Marilice Mugnaini Soffa, orientada pela Prof^a. Dr^a. Patrícia Lupion Torres, como dissertação do Mestrado em Educação da PUCPR.

Sei que para o avanço da pesquisa, a participação de voluntários é de fundamental importância. Caso aceite participar desta pesquisa eu responderei a um questionário elaborado pela pesquisadora, que consta de questões semi-estruturadas, referentes à formação online e suas contribuições para minha formação docente.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Estou ciente de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, nem sofrer qualquer dano.

Estão garantidas todas as informações que eu queira saber antes, durante e depois do estudo.

Li, portanto, este termo, fui orientado quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Concordo, voluntariamente em participar desta pesquisa, sabendo que não receberei nem pagarei nenhum valor econômico por minha participação.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

Curitiba, _____ de _____ de 2009.

APÊNDICE B – Questionário enviado aos discentes e docentes



Pontifícia Universidade Católica do Paraná
 Centro de Teologia e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

QUESTIONÁRIO DESTINADO À COLETA DE DADOS PARA PESQUISA DE CUNHO ACADÊMICO SOBRE FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Identificação

Sexo:	
<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> Masculino

Idade:			
<input type="checkbox"/> De 20 a 30 anos	<input type="checkbox"/> De 31 a 40 anos	<input type="checkbox"/> De 41 a 50 anos	<input type="checkbox"/> Mais de 50 anos

Formação acadêmica (graduações, especializações, mestrado, doutorado, pós-doutorado):

Área em que atua:

Trabalha com Educação a Distância? Se sim, em que área (função) e há quanto tempo?

Possui curso(s) voltado(s) à formação para a Educação a Distância? Se sim, qual(is)?

Conhecimentos e habilidades em informática e Internet

Estimativa do número de horas que passa por semana usando um computador para fins profissionais:				
<input type="checkbox"/> Menos de 1	<input type="checkbox"/> 1 a 4	<input type="checkbox"/> 5 a 8	<input type="checkbox"/> 9 a 12	<input type="checkbox"/> 13 ou mais

Estimativa do número de horas que passa por semana <i>online</i> (por exemplo, navegando na Internet)				
<input type="checkbox"/> Menos de 1	<input type="checkbox"/> 1 a 4	<input type="checkbox"/> 5 a 8	<input type="checkbox"/> 9 a 12	<input type="checkbox"/> 13 ou mais

Conhecimento de sistema operacional (Windows, Linux, etc):				
<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> Intermediário	<input type="checkbox"/> Avançado	<input type="checkbox"/> Expert

Conhecimento relacionado ao Office:				
<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> Intermediário	<input type="checkbox"/> Avançado	<input type="checkbox"/> Expert

Conhecimento sobre o uso da Internet:				
<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> Intermediário	<input type="checkbox"/> Avançado	<input type="checkbox"/> Expert

Conhecimento relacionado ao uso de ferramentas de comunicação (MSN, Skype, Google Talk, etc):				
<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> Intermediário	<input type="checkbox"/> Avançado	<input type="checkbox"/> Expert

Conhecimento relacionado ao uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (Eureka, Moodle, TelEduc):				
<input type="checkbox"/> Nenhum	<input type="checkbox"/> Básico	<input type="checkbox"/> Intermediário	<input type="checkbox"/> Avançado	<input type="checkbox"/> Expert

Sobre o Objeto de Aprendizagem: Legislação da Educação a Distância no Brasil

Você considera o módulo “Conceitos e histórico da legislação da EAD no Brasil” do Objeto de Aprendizagem, em relação à relevância do conteúdo:				
<input type="checkbox"/> Ruim	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Ótimo
Justifique:				

Você considera o módulo “A atual legislação para a Educação a Distância no Brasil” do Objeto de Aprendizagem, em relação à relevância do conteúdo:				
<input type="checkbox"/> Ruim	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Ótimo
Justifique:				

Você considera o módulo “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” do Objeto de Aprendizagem, em relação à relevância do conteúdo:				
<input type="checkbox"/> Ruim	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Ótimo
Justifique:				

O estudo pelos módulos contidos no Objeto de Aprendizagem facilitou a aprendizagem do conteúdo sobre a Legislação da Educação a Distância no Brasil?				
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não		
Justifique:				

Qual foi a sua maior dificuldade no decorrer deste estudo?				

Que sugestões você daria para melhorar ainda mais o conteúdo do material				
--	--	--	--	--

didático <i>online</i> estudado?

Contribuição para sua formação para a Educação a Distância

Já vislumbrou possibilidades de aplicação deste conhecimento adquirido em sua prática na modalidade a distância?

Qual a contribuição do tema estudado (Legislação da Educação a Distância no Brasil) para sua formação como atual ou futuro profissional da modalidade?

Qual a importância e as contribuições de uma adequada formação (pedagógica e ferramental) para a qualidade da Educação a Distância?

Contribuição pessoal

Este espaço é livre para seus comentários:

Muito obrigada pela sua colaboração!

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](#)