

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**TÂNIA FERREIRA**

**PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
CARACTERÍSTICAS E DEMANDA**

**SÃO PAULO  
2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**TÂNIA FERREIRA**

**PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
CARACTERÍSTICAS E DEMANDA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de **Pedagogo**, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Darcy Raiça  
Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini

**SÃO PAULO  
2014**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa desde que citada a fonte

Catálogo da Publicação  
Sistema de Bibliotecas e Informação  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

FERREIRA, TÂNIA.

**Pedagogia e Educação a Distância:** características e demanda / Tânia Ferreira – 2014.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de **Pedagogo**, Da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Darcy Raiça

Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Luiza Carlini

1. Educação a Distância (EaD). 2. Ação educativa em EaD. 3. Ensino Superior e Educação a Distância. I. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA

TÂNIA FERREIRA

PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CARACTERÍSTICAS E DEMANDA

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>a. \_\_\_\_\_

1º Examinador: Prof. Dr. \_\_\_\_\_

2º Examinador: Prof. Dr. \_\_\_\_\_

**São Paulo, de de 2014**

SÃO PAULO  
2014

Dedico esta, bem como todas as minhas conquistas, aos meus preciosos pais e irmãos, base de tudo o que sou; ao meu amado esposo, pessoa com quem amo partilhar a vida; aos meus queridos sogros, presentes de Deus para mim; à Juliana, minha melhor amiga de todas as horas e a todos os que em mim acreditaram.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus, por sempre guiar meus passos e cercar meus caminhos de possibilidades.

A meus pais, Sebastião e Claudete, pelo exemplo, amor e apoio de sempre e, acima de tudo, por não medirem esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida.

Aos meus irmãos, Rodrigo e Nathan, por vibrarem com minhas conquistas.

Ao meu esposo, Roberto, por acrescentar razão e beleza aos meus dias e por ser meu porto seguro em todos os momentos.

Aos meus sogros, Lúcia e Ruy, por todo o carinho, apoio e incentivo de sempre.

À minha melhor amiga, Juliana, com quem tive, tenho e terei, o prazer de compartilhar momentos especiais e únicos.

Dedico especial agradecimento às Prof<sup>as</sup>. Dr<sup>as</sup>. Alda Luiza Carlini e Darcy Raiça, orientadoras dedicadas, que, com sabedoria e sensibilidade, souberam dirigir cada passo meu para o alcance de meus objetivos.

Às Prof<sup>as</sup>. Dr<sup>as</sup>. Mônica, Emília, Zezé, Madalena, Celina, M<sup>a</sup> Otilia, Stela, Maria Lúcia, Maria Ângela e Helena, por participarem significativamente da minha formação acadêmica.

Aos colegas de classe pela parceria, espontaneidade e alegria na troca de informações e conhecimentos numa rara demonstração de amizade e solidariedade.

E a todos que contribuíram direta ou indiretamente para esta conquista.

*“Sem a curiosidade que me move,  
que me inquieta, que me insere na  
busca, nem aprendo e nem  
ensino”.*

*Paulo Freire*

FERREIRA, T. **Pedagogia e Educação a Distância**: Características e demanda. 2014. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP 2014.

## RESUMO

Este trabalho de Conclusão de Curso foi organizado a partir da questão: Quais as características da Educação a Distância e de sua demanda no Ensino Superior? E tem por objetivo geral: Conhecer a Educação a Distância e sua demanda no Ensino Superior, em particular em relação ao curso de Pedagogia. E, por objetivos específicos: Conceituar a educação a distância, considerando o processo de evolução tecnológica e as relações entre educação e tecnologias; Analisar os protagonistas desse processo educativo, identificando características necessárias aos papéis de professor e de aluno em EaD; Conhecer a formação de professores por meio da EaD e suas características. A investigação foi desenvolvida na forma de pesquisa bibliográfica e digital, com retomada de temas e conteúdos trabalhados ao longo do curso de Pedagogia e a busca de fontes impressas e digitais sobre o tema em discussão, considerando o desafio constante da educação em geral e, em particular da EaD, de criar condições para que, além da transmissão de informação, ocorra também o processo de construção de conhecimento. Ao final, o texto inclui orientações que podem ser referência para as instituições que se dedicam à formação de professores na modalidade a distância.

PALAVRAS CHAVE:

Educação; tecnologia; Educação a Distância (EaD); professor; aluno; pedagogia.

FERREIRA, T. **Pedagogia e Educação a Distância**: Características e demanda. 2014. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP 2014.

### **ABSTRACT**

This work Completion of course was organized from the question: What are the characteristics of distance education and its demand in Higher Education? And has the objective: Know the Distance Education and its demand in higher education, particularly in relation to pedagogy course. And, by specific objectives: Conceptualizing the distance, considering the evolution of technology and the relationship between education and technology; Analyze the protagonists of this educational process, identifying the necessary roles of teacher and student characteristics in distance education; Meet the teacher training through distance education and their characteristics. The research was developed in the form of digital literature and research, with resumption of themes and contents worked over the course of Pedagogy and the search for print and digital sources on the subject under discussion, considering the constant challenge of education in general, and particular distance education, to create conditions so that, beyond the transmission of information, also the process of knowledge construction occurs. At the end, the text includes guidelines which may be a reference to the institutions engaged in teacher education in the distance mode.

### **KEYWORDS:**

Education; technology; Distance Education (DE); teacher; student; pedagogy.

## LISTA DE ABREVIATURAS

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Nacionais Curriculares

EaD - Educação a Distância

EN - Escolas Normais

FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

IES - Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

NTIC - Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 - Cronologia da Educação a Distância na Educação Brasileira .....      | 22 |
| Quadro 2 - Modelos de EaD estruturados e em funcionamento no Brasil .....       | 23 |
| Quadro 3. Evolução da oferta da Educação Superior em 2009 e 2010 .....          | 47 |
| Quadro 4. Matrículas no curso de Pedagogia presencial e a distância no Brasil.. | 48 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Cursos EaD autorizados, segundo a natureza jurídica das instituições formadoras .....                  | 40 |
| Gráfico 2 - Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino a Distância– Brasil – 2001 a 2009. (%) ..... | 40 |

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUÇÃO.....   | 11 |
| CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD).....                       | 14 |
| 1.1 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO.....                                    | 14 |
| 1.2 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA.....                                    | 16 |
| 1.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS.....                | 17 |
| 1.3.1. CRONOLOGIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....          | 19 |
| 1.4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ASPECTOS LEGAIS.....                    | 24 |
| CAPÍTULO 2: AÇÃO EDUCATIVA EM EAD.....                            | 28 |
| 2.1 QUEM É O ESTUDANTE EM EAD?.....                               | 28 |
| 2.2 QUEM ENSINA E EAD?.....                                       | 30 |
| 2.2.1 FUNÇÕES DO PROFESSOR EM EAD.....                            | 31 |
| 2.3 COMO ENSINAR EM EAD?.....                                     | 32 |
| 2.4 COMO AVALIAR EM EAD?.....                                     | 36 |
| CAPÍTULO 3: ENSINO SUPERIOR E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....           | 39 |
| 3.1 ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA.....                              | 39 |
| 3.2 CURSOS DE PEDAGOGIA EM EAD: CARACTERÍSTICAS E TENDÊNCIAS..... | 41 |
| 3.2.1 SURGIMENTO DAS ESCOLAS NORMAIS.....                         | 42 |
| 3.2.2 SURGIMENTO DO CURSO DE PEDAGOGIA.....                       | 43 |
| 3.2.3 PEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....                      | 46 |
| 3.2.4 MODELOS DE EAD DOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA.....     | 48 |
| 3.2.5 TENDÊNCIAS.....   | 49 |
| 3.2.6 SUGESTÕES.....  | 49 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 51 |
| REFERÊNCIAS.....  | 53 |

## INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) como modalidade educativa, segundo Belloni (2003), tem sido mais coerente com as transformações sociais e econômicas da realidade contemporânea, pois se caracteriza essencialmente pela flexibilidade e pela maior autonomia do estudante.

Para Valente (2010), é necessário desenvolver diferentes abordagens pedagógicas de EaD, contemplando tanto a transmissão quanto a construção do conhecimento. No entanto, na maioria das vezes, as ações ou os cursos de EaD existentes têm privilegiado apenas a transmissão de informação.

Em função de certas características da atual sociedade do conhecimento (CASTELLS, 2003), este tema se tornou objeto de minhas preocupações. No curso de Pedagogia, me deparei diversas vezes com a questão da tecnologia aliada à Educação e, muitas vezes, encontrei opiniões resistentes a este fato inegável da revolução tecnológica. Especialmente no 2º e 5º semestres, que ofereceram unidades temáticas que tratavam especificamente deste tema, passei a me interessar e me preocupar com tais resistências, diante da globalização e do fato de que a noção de tempo e espaço são reconfiguradas nesse contexto.

Além disso, durante as aulas, observei muitas questões relacionadas à Educação e Tecnologia, situações em que procurava distinguir entre mito e verdade. Afinal, as tecnologias já estão tão presentes no âmbito educacional, que não é mais possível negar sua existência, mas sim procurar saber suas reais características, para poder incorporá-las na prática, a fim de garantir um aprendizado significativo aos alunos dessa geração que aprendemos a chamar de “nativos digitais” (PRENSKI, 2001).

Outro ponto relevante e muito discutido no curso de Pedagogia foi a Educação a Distância e os cursos superiores. E notei que muitos colegas afirmam que as pessoas que optam por cursos superiores a distância não querem estudar, mas apenas encontrar uma maneira fácil de conseguir o

diploma. Tais afirmações me inquietaram tanto que decidi que este seria o tema de minha pesquisa.

Embora seja um tema atual, as origens da EaD são antigas e sua história tem sido marcada pela intervenção humana, que também é responsável por produzir e conduzir seu movimento em sociedade.

Segundo Mill, Silva, Bianchi e Almeida (2010), a modalidade EaD está sendo considerada como alternativa para atender, com qualidade, à crescente demanda por vagas no ensino superior, pois, por suas especificidades, tem se mostrado tecnicamente capaz de propiciar uma boa formação.

Para Belloni (2003), por suas características intrínsecas, a EaD, mais do que as instituições convencionais de ensino superior, poderá contribuir para a formação inicial e continuada dos estudantes mais autônomos, já que a auto aprendizagem é um dos fatores básicos de sua realização.

Castells (2003) argumenta em favor da EaD, considerando a necessária mudança na lógica dos processos de ensino e aprendizado:

Um novo tipo de educação é exigido tanto para se trabalhar com a internet quanto para se desenvolver capacidade de aprendizado numa economia e numa sociedade baseadas nela. A questão crítica é mudar do aprendizado para o aprendizado-de-aprender, uma vez que a maior parte da informação está *online* e o que é realmente necessário é a habilidade de decidir o que procurar, como obter isso, como processá-lo e como usá-lo para a tarefa específica que provocou a busca de informação. (CASTELLS, 2003, p. 212).

Apoiada nessas considerações e aberta para a discussão deste tema polêmico, esta pesquisa foi elaborada com o intuito de desmitificar a Educação a Distância, bem como apresentar suas características, possibilidades e contribuições para a Educação Brasileira, em particular para o curso de Pedagogia.

Dessa forma, organizou-se em torno da seguinte questão: Quais as características da Educação a Distância e sua demanda no Ensino Superior? E teve por objetivo geral: Estudar com o apoio bibliográfico e digital a Educação a Distância e sua demanda no Ensino Superior. E, por objetivos específicos:

- Conceituar a educação a distância, considerando o processo de evolução tecnológica e as relações entre educação e tecnologias;

- Analisar os protagonistas desse processo educativo, identificando características necessárias aos papéis de professor e de aluno em EaD;
- Conhecer a formação de professores por meio da EaD e suas características.

A investigação foi desenvolvida na forma de pesquisa bibliográfica e digital, com retomada de temas e conteúdos trabalhados ao longo do curso de Pedagogia e a busca de fontes impressas e digitais sobre o tema em discussão.

O texto final está organizado em três capítulos, que se preocupam em atender aos objetivos específicos escolhidos. Assim, o primeiro capítulo apresenta um estudo das características da EaD, bem como a influência da revolução tecnológica na Educação.

O capítulo dois é dedicado à discussão da ação educativa em EaD, analisando seus protagonistas (professor e aluno) e sua relação com conteúdos e atividades de ensino e avaliação.

O capítulo três discorre sobre o Ensino Superior na EaD, procurando caracterizar especialmente a formação de professores a distância, sua demanda e tendências e sugere procedimentos que podem ser referência para as instituições que se dedicam à formação de professores na modalidade a distância.

## CAPITULO 1

### EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

#### **INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem por objetivo conceituar a educação a distância, considerando o processo de evolução tecnológica e as relações entre educação e tecnologias.

A recente revolução tecnológica provocou grandes mudanças nas formas de comunicação e de acesso à informação e, por decorrência, determinou novos padrões de organização social, que culminaram na denominada sociedade do conhecimento (CASTELLS, 2003). Dessa forma, observa-se o redimensionamento dos espaços e tempos tradicionais e o impacto crescente dessas transformações em todas as áreas de conhecimento.

Essas transformações são visíveis também na área da educação, sobretudo na modalidade de Educação a Distância (EaD), em que as tecnologias estão cada vez mais presentes. Tal incorporação das tecnologias traz muitas implicações educacionais e, muitas vezes, as inovações tecnológicas podem ser confundidas com inovações pedagógicas.

#### **1.1 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

O estágio de desenvolvimento tecnológico de uma sociedade determina e explicita formas de relações sociais diferentes daquelas que eram praticadas antes do advento desses recursos. Desse modo, alguns grupos sociais experimentam atualmente novas formas de relacionamento, inimagináveis há uma década. A cultura de uma sociedade está fortemente ligada às tecnologias de que ela dispõe, em cada época.

A informação chegou ao seu ápice de destaque com a globalização e a ela tem sido atribuído um valor incomensurável nas relações de poder e de dominação dos grupos sociais. Como afirma Mill (2010, p. 45), “o conhecimento passa a ser objeto de desejo de todos” e, as Tecnologias Digitais de

Informação e Comunicação (TDIC), por representarem um meio pelo qual se pode obter mais conhecimento, ganham cada vez mais atenção.

Por decorrência, essas características do atual estágio de desenvolvimento tecnológico incidem diretamente sobre os objetivos da EaD, na medida em que a maior disponibilidade de recursos de comunicação e informação possibilita a localização dos estudantes e professores onde quer que estejam e quando quiserem, criando assim novas e contínuas oportunidades de partilha de saberes.

Dessa forma, as ideias de tempo e espaço são dissolvidas e constituem-se novas experiências de tempos e espaços educativos. Lévy (1999) usa a palavra ciberespaço para denominar essa nova configuração em que o tempo e o espaço são menos materiais. Nesse ciberespaço podem ocorrer novos processos educacionais, sobretudo nas atividades da EaD.

Neste século, as concepções de EaD estão ligadas diretamente à cultura do ciberespaço ou cibercultura (KERCKHOVE, 1997 e LÉVY, 1999), pois a convivência contínua com determinadas tecnologias muda a forma como as pessoas raciocinam e veem o mundo. Em outras palavras, é possível afirmar que a constante presença de recursos tecnológicos nas relações sociais pode contribuir para preparar novos processos de construção do conhecimento na vida, em geral, e em particular na educação. Em diferentes contextos, essa relação pode ser percebida cotidianamente. Os conteúdos de aprendizagem são usualmente acessados, manipulados e até mesmo produzidos pelos alunos utilizando recursos tecnológicos mais simples ou mais sofisticados, como forma de desencadear novos processos cognitivos.

Com isso, torna-se possível indagar: De que forma as características desse desenvolvimento tecnológico tem sido consideradas na prática educacional?

Para Lévy (1999):

Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno. (LÉVY, 1999, p. 172)

O desenvolvimento tecnológico e a produção de novos artefatos de informação e de comunicação trazem características importantes para o processo educativo, em particular, em relação à capacidade de atingir novos públicos e ao potencial para articular novos processos cognitivos entre os alunos.

## **1.2 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

A educação, por definição, corresponde a uma ação intencional que provoca transformações conceituais, procedimentais e atitudinais. É entendida como um processo pedagógico que se constitui pela articulação de atividades docentes e discentes, em situações de ensino e aprendizagem, quer sejam presenciais ou a distância, síncronas ou assíncronas. Por isso, preconiza-se o uso da expressão Educação a Distância, e não ensino a distância, pois a ênfase deve recair sobre os processos educativos e valorizar tanto quem aprende quanto quem ensina.

A educação, de modo geral, se organiza em torno de quatro elementos fundamentais: gestão, ensino, aprendizagem e mediação. O esquecimento ou descuido de um desses elementos pode tornar falha ou incompleta qualquer proposta pedagógica. Vale destacar que uma vez variados os contextos em que se produz educação, devem ser executados ajustes em cada um desses elementos, de forma a adaptá-los às novas possibilidades ou disponibilidades. Por exemplo, na EaD as mediações precisam ser feitas com o uso de tecnologias, sejam elas digitais ou analógicas.

O principal desafio da Educação, e em particular da EaD, ainda é o de criar condições para que, além da transmissão de informação, ocorram os processos de construção de conhecimentos. (VALENTE, 2010) Os alunos devem vivenciar experiências educativas que contribuam para a apropriação significativa de novas informações que, progressivamente, serão transformadas em conhecimentos com os quais poderão operar em diferentes situações e contextos.

A EaD, por sua vez, pode oferecer como benefício aos alunos a possibilidade de levar informações ao sujeito em sua singularidade e em seu

tempo-espaço particular. Para Kenski (2010), a EaD, ao contrário da educação presencial, se apresenta em um não lugar, um espaço virtual indeterminado, mas ela pode ser muito mais, pois corresponde a uma nova cultura, uma nova relação entre os participantes, os conteúdos de ensino, as metodologias ativas de aprendizagem, as tecnologias disponíveis, os comportamentos nos ambientes virtuais e a avaliação educacional.

### **1.3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ASPECTOS HISTÓRICOS**

As origens da EaD são mais antigas do que se pode pensar, à primeira vista, e sua história tem sido marcada pela intervenção humana, embora seja possível perceber que as tecnologias desempenham uma função muito importante nesses processos, como ferramentas que facilitam e agilizam seu percurso. No entanto, é preciso enfatizar que é a ação humana que, em última instância, produz e conduz o seu movimento.

Desde seu surgimento, as tecnologias agregadas ao ensino têm contribuído para elucidar os suportes fundamentais das propostas educativas. Atualmente, os sistemas de educação a distância compõem cada vez mais uma alternativa para quem, por diversos motivos, deseja concluir ou continuar sua formação.

Para Van Der Lindem (2011) “conhecer a história da EaD e o seu atual contexto é um passo fundamental para participar ativa e criticamente do sistema, seja como aluno ou docente” (VAN DER LINDEM, 2001: p. 14)

O surgimento da EaD marcou o final do século XIX, quando instituições particulares nos Estados Unidos e na Europa ofereciam cursos por correspondência, destinados ao ensino de temas vinculados ao trabalho, com pequeno valor acadêmico. Por este motivo, seu potencial educativo era considerado duvidoso. Somente nas últimas décadas, a EaD chegou ao status que a coloca no centro das atenções pedagógicas de um número cada vez maior de países.

O ensino por correspondência era constituído de materiais impressos com distribuição via correio e perdurou até o início do século XX, quando as instituições passaram a usar os recursos do rádio e da televisão para a

propagação de programas educacionais, utilizando os materiais impressos encaminhados pelo correio como suporte e apoio. O rádio alcançou muito êxito, tanto em experiências nacionais, quanto internacionais, e foi bem explorado na América Latina, nos programas de educação a distância do Brasil, Colômbia, México, Venezuela etc.

Nas décadas de 1960 e 1970, a educação a distância passou a agregar ao conjunto de seus recursos de ensino o áudio, o videocassete, as transmissões de rádio e televisão e o videotexto. Mais recentemente, foi incorporada a esse conjunto a tecnologia de multimeios, que combina texto, som, imagem, mecanismos de geração de caminhos alternativos de aprendizagem e instrumentos para fixação da aprendizagem com *feedback* imediato, por meio de programas tutoriais informatizados.

No fim do século XX, começaram a ser utilizadas as transmissões de televisão por satélite, com fins educativos, proporcionando alcance continental a programas educacionais, cursos distribuídos por meio de fitas de áudio e vídeo, programas de aprendizagem assistida por CD-ROMs no computador, as redes de informação para troca de dados. No último terço do século, surgiram no ensino superior instituições dedicadas exclusivamente à educação a distância, com perfis próprios em metodologias e uso de tecnologias.

Com as facilidades de comunicação e de circulação de informações propiciadas pela Internet, os cursos a distância adquiriram novas características, mais marcadas pela adaptação necessária a diferentes públicos e interesses. E, finalmente, com o advento da web 2.0 foi possível contar com novas possibilidades de trabalho em educação a distância, determinadas principalmente pelas possibilidades de interação síncrona em recursos como web conferência, chamadas por comunicadores instantâneos com voz e imagem, com o Skype, por exemplo, além da infinidade de recursos de texto, áudio e vídeo disponíveis na Internet.

### 1.3.1. Cronologia da Educação a Distância no Brasil

**1930/1940** – O Instituto Universal Brasileiro e o Instituto Monitor, dentre outros, ofereciam cursos por correspondência. Posteriormente, o SENAC promoveu, pelo rádio, a Universidade do Ar.

**1950/1960** – Os cursos por correspondência que visavam à alfabetização de adultos se expandiram com a participação da Igreja Católica.

**1970/1990** – A TV Globo e a Universidade de Brasília promoviam cursos que ofereciam a oportunidade de concluir os estudos básicos utilizando metodologia educacional que integrava conteúdos de ensino fundamental e médio com uso de multimeios.

**1995** – A Fundação Roberto Marinho e a Fiesp (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo) criaram o aperfeiçoamento dos telecursos de 1º e 2º graus, no qual livros e vídeos compunham o material didático e era possível fazer o curso em casa assistindo às aulas através das emissoras de TV que transmitiam o telecurso ou em uma das telessalas existentes no Brasil, onde os alunos tinham à disposição um aparelho de vídeo e um orientador.

Houve, também, a partir da segunda metade da década de 1990, a propagação da Internet nas Instituições de Ensino Superior (IES), via Rede Nacional de Pesquisa (RNP), o que criou as condições técnicas para a introdução da EaD nas IES.

**1999-2002** – Foi realizado o credenciamento oficial das Instituições de Ensino Superior interessadas em atuar na EAD, através da Portaria n.º 301, de 07/04/1998, que regulamenta o Decreto n.º 2.494/98, definindo os procedimentos de credenciamento de instituições interessadas em oferecer cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.

Por meio da Portaria Normativa nº 2, de 10/01/2007, que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância, o MEC determina que o credenciamento de instituições para oferta de educação na modalidade a distância deverá ser requerido por instituições de educação superior já credenciadas no sistema federal ou nos sistemas estaduais e do Distrito Federal. Define que o ato autorizativo de credenciamento considerará como abrangência para atuação da instituição de

ensino superior na modalidade de EaD, a sede da instituição acrescida dos endereços dos polos de apoio presencial. Estabelece que a oferta de cursos superiores de EaD sujeita-se a pedido de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, dispensada a autorização para instituições que gozem de autonomia e estipula que as instituições e cursos superiores na modalidade a distância sujeitam-se à supervisão, a qualquer tempo.

**2000** – O consórcio formado por 70 instituições públicas de ensino superior criou a Universidade Virtual Pública do Brasil, UniRede, com o intuito de democratizar o acesso à educação de qualidade ofertando cursos a distância.

**2005** - o Ministério da Educação criou o Sistema UAB - Universidade Aberta do Brasil. O seu lançamento oficial aconteceu em 2006. Os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de dois editais. O primeiro edital conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, e o segundo edital, publicado em 18 de outubro de 2006, denominado UAB2. O primeiro edital permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios. O segundo edital diferiu da primeira experiência por permitir a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais.

**2006** – Foi lançada a Universidade Aberta do Brasil que sustenta-se, segundo a UAB/Capes, em cinco eixos fundamentais:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estimulo à investigação em educação superior a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

A modalidade de EaD passou a ganhar importância nas Instituições de Ensino Superior públicas, baseada nesses eixos e no processo de institucionalização oficial. Desta forma, deixou de ser associada a cursos profissionais de curta duração, sem supervisão e, por isso, sem reconhecimento e passou a ser vista como uma possibilidade concreta de viabilizar o acesso à educação superior.

Desde os anos 1990, uma abundância de projetos de EaD, baseados em tecnologias da Internet, têm marcado o cenário da educação brasileira. As iniciativas surgem como resposta imediata à necessidade de treinamento empresarial e, no mundo acadêmico, principalmente nas instituições públicas brasileiras, em projetos de formação de professores no atendimento à determinação da LDB de que, em 10 anos, todos os professores do País deveriam possuir nível superior. A falta de vagas para formação de professores nas Instituições Públicas e a dispersão geográfica dos professores “leigos”, atuantes nos mais longínquos recantos do país, foram fatores que impulsionaram essa expansão.

Os quadros reproduzidos a seguir, apresentam os principais marcos da Educação a Distância no Brasil, tanto em termos de sua cronologia, quanto dos modelos de EaD adotados em cada uma das iniciativas.

Quadro 1: Cronologia da Educação a Distância na Educação Brasileira

| <b>Cronologia da Educação a Distância na Educação Brasileira</b> |   |
|--|---|
| <b>Ano</b>   | <b>Eventos significativos para a história da EaD</b>  |
| 1904   | Início da oferta dos cursos por correspondência.  |
| 1923   | Rádio Sociedade Educativa do Rio de Janeiro, por Edgard Roquete-Pinto.  |
| 1939   | Instituto Monitor. Cursos livres de iniciação profissional.   |
| 1941   | Instituto Universal Brasileiro. Cursos livres de iniciação profissional.  |
| 1942   | Reforma Capanema. Primeira legislação (Artigo 91) que reconhece a validade dos estudos feitos a distância.  |
| 1965   | Início das TVs Educativas, que viriam a gerar os telecursos, preparatórios para exames supletivos.  |
| 1979   | UnB lança cursos livres, em parceria com a The Open University.   |
| 1989   | UFLA. Primeira universidade a oferecer cursos de pós-graduação a distância.   |
| 1990   | Transmissão de TV via satélite. Educação continuada para professores, com o programa Salto Para o Futuro.   |
| 1994   | Primeiro vestibular para uma licenciatura a distância, pela UFMT. Início do curso em 1995, inaugurando o ensino de graduação a distância no País.   |
| 1995   | Disseminação da internet para além do ambiente acadêmico e corporativo.   |
| 1995   | Criação do LED-UFSC, laboratório que criou a metodologia e os sistemas para os primeiros cursos de especialização e de mestrado com uso de internet e videoconferência, deflagrando a universidade virtual no País. |
| 1996   | LDB. Reconhecimento da validade da EAD para todos os níveis de ensino, no Artigo 80 da Lei 9.394/96. Contribuição do educador Darcy Ribeiro.  |
| 1999   | O MEC inicia o processo de Credenciamento de IES para EAD.  |
| 2000   | AIEC lança a primeira graduação on-line do País, em Administração.  |
| 2001   | Início do ciclo privado de tele-educação, com EAD via satélite, pela Unitins e pela UNOPAR.   |
| 2003   | LFG – Início da rede Luís Flávio Gomes, para educação continuada e preparatórios de concursos e ensino jurídico por EAD via satélite.   |
| 2006   | O Governo Federal institui o Programa Universidade Aberta – UAB.  |
| 2008   | Primeiro curso de Direito por EAD, criado pela UNISUL, na UnisulVirtual.  |

Fonte: DINIZ, VAN DER LINDEM, FERNANDES, 2011, p. 19-20.

Quadro 2: Modelos de EaD estruturados e em funcionamento no Brasil

| Modelos de EAD estruturados e em funcionamento no Brasil (1994 – 2008) |  |   |
|--|--|---|
| Modelo   | Descrição  | Instituições  |
| Telessalas via satélite  | Geração e transmissão de teleaulas com recepção em franquias ou telessalas. Suporte de tutoria presencial e on-line aos alunos, com entrega de material didático impresso ou em meio digital (CD) ou on-line, via internet.  | FTC; UNOPAR; UNIDERP; COC; UNIP; UNINTER; CESUMAR; Estácio; UNIMEP; UNISA, METODISTA; UNITINS-EadCom.   |
| Polos de apoio presencial (semipresencial)                             | Atendimento aos alunos em locais com infraestrutura de apoio para aulas e tutoria presencial, e serviços de suporte como biblioteca, laboratório de informática. Uso de materiais impressos de apoio, ou de conteúdos em mídia digital (CD ou on-line).  | UFMT; UnB; UFAL; UFPB, UDESC; UFPR; UFSC; UFSM; UFOP; UDESC; e as demais instituições vinculadas ao Programa Universidade Aberta do Brasil, do MEC.               |
| Universidade virtual   | Uso intensivo de tecnologias de comunicação digital para o relacionamento dos tutores com os alunos, e destes entre si; uso de Bibliotecas digitais e envio aos alunos de material didático impresso ou digitalizado. Os tutores atendem remotamente aos alunos a partir da unidade central da instituição. Os locais de apoio aos alunos são utilizados apenas para realização de provas. | Univs. Católicas do PR, MG, DF e RS; UNISUL; FGV; AIEC; UFSC; UNIFESP; UNIS; NewtonPaiva; UFSCar, UNIVERSO; UnB; UFF; UFPE; ANHEMBI; Claro; ano, IESB.            |
| Vídeo educação   | Atendimento aos alunos em videossalas com equipamento para reprodução de aulas pré-gravadas, material didático impresso como apoio às aulas em vídeo. Tutoria presencial e on-line.  | ULBRA; Univ. Castelo Branco; UNIASSELVI; IESDE.   |
| Unidade Central  | Sistema onde a unidade central da instituição recebe regularmente a visita dos alunos para atividades presenciais de práticas de laboratório. A tutoria é feita de maneira remota durante o período de oferta das disciplinas de base conceitual.  | Universidade Federal de Lavras. Algumas IES fazem uso deste modelo, como a UnB e a UNISUL, para realizar etapas com uso de laboratório em determinados programas. |

Fonte: DINIZ, VAN DER LINDEM, FERNANDES, 2011, p. 21.

#### 1.4. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ASPECTOS LEGAIS

Segundo Giolo (2008), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) determinou o estatuto legal para a educação a distância. Garantiu-lhe o incentivo do poder público, espaço amplo de atuação (todos os níveis e modalidades) e tratamento privilegiado, no que se refere à utilização de canais de difusão. Os requisitos para a realização de exames e registros de diplomas passam a ser determinados pela União e as demais dimensões (produção, controle, avaliação e autorização) são regulamentadas pelos respectivos sistemas de ensino. Com efeito, o artigo 80 estabelece:

Art. 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.

§ 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 diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à 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 finalidades exclusivamente educativas;

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

Na sequência, o Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamentou o artigo 80. Segundo Giolo (2008), ele conceituou a educação a distância (art. 1º), fixou diretrizes gerais para a autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições, estabelecendo tempo de validade para esses atos regulatórios (art. 2º, §§ 2º a 6º), distribuiu competências (arts. 11 e 12), tratou das matrículas, transferências, aproveitamento de estudos, certificados, diplomas, avaliação de rendimento (arts. 3º a 8º), definiu penalidades para o não atendimento dos padrões de qualidade e outras

irregularidades (art. 2º, § 6º) e determinou a divulgação periódica, pelo Ministério da Educação, da listagem das instituições credenciadas e dos cursos autorizados (art. 9º).

Ainda segundo Giolo (2008), o Decreto n. 2494 estabeleceu:

(a) Os cursos a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, obedecendo, quanto for o caso, às diretrizes curriculares nacionais.

(b) As instituições, para oferecerem cursos de EaD que conduzam a certificados de conclusão ou diplomas de EJA, educação profissional, ensino médio e graduação, necessitam de credenciamento especial do MEC.

(c) Os credenciamentos e autorizações terão prazo limitado de cinco anos.

(d) É facultada a transferência e o aproveitamento de créditos dos alunos de cursos presenciais para cursos de EaD e vice-versa.

(e) Os diplomas e certificados de EaD terão validade nacional.

(f) As avaliações com fins de promoção, certificação ou diplomação serão realizadas por meio de exames presenciais, sob a responsabilidade da instituição credenciada. (GIOLO, 2008)

O Decreto n. 2.494 é pouco detalhado (apenas 13 artigos), genérico e incerto em relação a seu objeto. Segundo o mesmo autor, remete para outros textos legais a oferta de programas de mestrado e doutorado (art. 2º, § 1º), a regulamentação do credenciamento de instituições e de autorização e reconhecimento de cursos de educação profissional e de graduação (art. 2º, § 2º) e os procedimentos, critérios e indicadores da avaliação (art. 2º, § 5º). (GIOLO, 2008)

Apenas dois meses depois, em 27 de abril de 1998, foi publicado o Decreto n. 2.561, que alterou o Decreto 2.494 e corrigiu o disposto nos artigos 11 e 12. Dispõe sobre a competência dos sistemas estaduais e municipais para regular a oferta de EaD destinada ao ensino fundamental de jovens e adultos e ao ensino médio. O novo decreto amplia essa competência, acrescentando o ensino profissional de nível técnico. (GIOLO, 2008)

Em 2005, é publicado o Decreto n. 5.622, de 20 de dezembro, que foi complementado, posteriormente, pelo Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Estes decretos revogam os anteriores, incorporando muitas de suas ideias, e têm a função de regulamentar o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Porém, nesta nova iniciativa, de forma mais detalhada, Segundo Giolo (2008), os documentos estabelecem normas para a educação a distância e tratam, principalmente, do credenciamento de instituições para a oferta de EaD e da autorização e reconhecimento de cursos criados nessa modalidade de educação. De acordo com o mesmo autor, os principais aspectos desses novos textos legais são:

(a) O leque dos momentos presenciais obrigatórios se amplia, incluindo, além das avaliações, os estágios obrigatórios, a defesa dos trabalhos de conclusão de cursos e atividades de laboratório (nos três casos, quando previsto na legislação ou quando for o caso) e serão realizados na sede da instituição ou nos pólos, estes também credenciados mediante avaliação.

(b) A EaD, quando se refere à educação básica, pode ser praticada apenas como complementação de estudos ou em situações emergenciais (essas situações estão definidas nos documentos em análise).

(c) A duração dos cursos a distância é a mesma dos cursos presenciais.

(d) Os exames presenciais serão elaborados pela própria instituição credenciada e prevalecerão sobre as outras formas de avaliação.

(e) Todos os acordos de cooperação serão submetidos ao órgão regulador do respectivo sistema de ensino.

(f) Instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, de comprovada excelência, poderão ser credenciadas para ofertarem cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e de tecnologia.

(g) O sistema federal credenciará também as instituições dos outros sistemas que desejarem ofertar cursos de educação a distância de nível superior e de educação básica, neste caso, quando sua abrangência ultrapassar o âmbito geográfico do respectivo sistema. As autorizações, reconhecimentos e renovação de reconhecimento dos cursos tramitarão apenas no âmbito dos respectivos sistemas de educação.

(h) A Lei do SINAES (n. 10.861/2004) aplica-se integralmente à educação a distância.

(i) As prerrogativas da autonomia das universidades e centros universitários são asseguradas também quanto se trata de EaD.

(j) Será dada publicidade, tanto pelos sistemas de ensino quanto pelas instituições, dos atos regulatórios referentes às IES e seus cursos. (GIOLO, 2008)

Esses decretos apresentam ainda as exigências para os processos de credenciamento de instituições e polos, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, de identificação de deficiências e irregularidades e suas devidas ações corretivas e punitivas, de formação de consórcios, parcerias, convênios e acordos, entre outros.

Em relação, especificamente ao Ensino Superior, antes da publicação do Decreto 5.622, já se iniciava a discussão dos referenciais de qualidade para educação a distância, cuja primeira versão foi elaborada em 2003.

Diante das alterações da legislação, em 2005 e 2007, foi necessário rever e modificar esse documento, o que foi realizado por uma comissão de especialistas composta exclusivamente com essa finalidade, em 2007. O documento elaborado, em versão preliminar, foi submetido à consulta pública no mês de agosto de 2007. As sugestões e críticas formuladas foram incorporadas ao texto, em sua maioria.

Esses Referenciais de Qualidade 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. (Portal Mec)

Os Referenciais de Qualidade para EaD compõem um documento que “não tem força de lei”, mas deve orientar e subsidiar “atos legais do poder público”, em relação aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação de ações em EaD. Dessa forma, as orientações contidas neste documento têm função indutora, em termos da concepção teórico-metodológica e da organização de sistemas de EAD no Brasil.

## CAPITULO 2

### AÇÃO EDUCATIVA EM EaD

#### **INTRODUÇÃO**

Como observado no capítulo anterior, a ação educativa em EaD precisa ser marcada por profundas transformações nos papéis de professor e aluno e, por decorrência, na relação com os conteúdos e atividades de ensino.

Dessa forma, este capítulo tem por objetivo analisar os protagonistas desse processo educativo, identificando características necessárias aos papéis de professor e de aluno em EaD.

#### **2.1 QUEM É O ESTUDANTE EM EaD?**

Na sociedade contemporânea, algumas características dos alunos são consideradas fundamentais e têm forte impacto sobre a educação, entre elas estão: a compreensão das relações de espaço e tempo; o trabalho mais responsabilizado, com maior mobilidade, multicompetências e multiquificações; a capacidade de gerir situações de grupo, de se adaptar a situações novas e de estar sempre pronto a aprender. Enfim, valoriza-se a construção de uma pessoa informada e autônoma.

A EaD, por sua natureza e características, pode contribuir de forma mais intensa do que a educação presencial, para a formação inicial e continuada de estudantes mais autônomos, pois elementos como a auto disciplina e a auto aprendizagem constituem fatores principais de sua realização.

Aprendizagem autônoma corresponde aos processos de ensino e aprendizagem centrados no aprendente, considerado como um ser autônomo e gestor de seu processo de aprendizagem. Esse modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com maturidade e motivação necessárias à auto aprendizagem e que possuem um conjunto mínimo de habilidades de estudo.

No entanto, a imagem do estudante típico de EaD não parece corresponder a este modelo ideal. Estudos realizados com estudantes

integrados em vários tipos de experiência de EaD têm mostrado que a maioria deles tende a realizar uma aprendizagem passiva, seguindo pacotes instrucionais e reproduzindo os conhecimentos assimilados nos momentos de avaliação. (BELLONI, 2001, p. 40) Nesses casos, parece que os alunos estão mais preocupados com o resultado, com o produto educativo, na forma de um certificado, do que com o processo educacional vivenciado. Limitam-se a cumprir regras e aguardar a expedição do diploma.

No entanto, isso tende a mudar, na medida da mais ampla divulgação e necessidade dos programas de EaD. Os sistemas educacionais precisarão enfrentar as novas demandas decorrentes da clientela disponível para a EaD, que tende a se tornar mais consciente da importância da educação e da formação continuada e mais exigente em termos de qualidade e de liberdade de escolha (GIDDENS, 1994; CARMO, 1997).

As teorias e práticas educacionais ainda precisam ampliar sua fundamentação em relação ao aprendente em geral, e em particular nos contextos da EaD. Historicamente, elas têm sido pautadas por concepções filosóficas de educação centradas no professor e não no estudante. Por isso, Marsden propõe nova reflexão em torno da questão: “quem é o estudante de EaD”?

O estudante em EaD é o indivíduo abstrato da educação tradicional, imaginado em locais distantes. O estudante neste esquema é uma abstração mental, exatamente como o estudante tradicional é uma abstração real. O estudante é o fantasma da EaD, uma criação do discurso do *design* instrucional. Porque a EaD enfoca o “como” ao invés do “por quê” ou do “o quê”, a concepção dos cursos postula que uma vez que todos os estudantes têm o mesmo processo de pensamento podemos falar de “o estudante” (MARSDEN, 1996, p. 227)

Em todas as situações educacionais, e especialmente em EaD, a aprendizagem efetiva é necessariamente ativa. Porém, será necessário que os professores que elaboram e/ou aplicam as metodologias considerem que, embora seja o professor quem realiza o trabalho de definir e distribuir os conteúdos de ensino, quem realiza a aprendizagem é o aluno. E os conteúdos devem ter apenas uma função mediadora, nos processos de transformação cognitiva – conceitual, procedimental e atitudinal –, desse sujeito que aprende.

Ou seja, os conteúdos devem ser apropriados, transformados, utilizados pelos alunos, jamais repetidos.

Na perspectiva de aprendizagem autônoma, o estudante não é o objeto ou produto, mas o sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem, em situações educativas especialmente preparadas para que isso aconteça, manipulando conteúdos e recursos de ensino, na forma de textos, vídeos, gráficos, figuras, entre outros, em situações que provoquem análise, síntese, reflexão e questionamentos.

## **2.2 QUEM ENSINA EM EaD?**

Uma das questões centrais na análise da EaD, e talvez a mais polêmica, refere-se ao papel do professor, que nesse contexto muitas vezes é chamado a desempenhar múltiplas funções.

Para Keegan (1983, p. 13) “Em EaD quem ensina é uma instituição”. Ou seja, mais importante do que as concepções de educação adotadas pelo professor, são aquelas defendidas pela instituição de ensino a que ele pertence. Além disso, a definição do papel, das funções e das tarefas docentes em EaD terá de ser necessariamente diferente daquelas do ensino presencial. (BELLONI, 2001)

No modelo racionalizado e industrializado do tipo “fordista”, o processo de ensino baseia-se na divisão do trabalho e ocorre desligado da pessoa do professor, o que o torna mais objetivo. A divisão do trabalho e a objetivação do processo de ensino permite planejá-lo para alcançar objetivos estabelecidos, de modo o mais eficaz possível.

Com essa divisão do trabalho, as funções do docente são separadas e fazem parte de um processo de planejamento e execução, dividido no tempo e no espaço. Primeiro, ocorre a preparação e a autoria de unidades curriculares e de textos, que constituem a base dos materiais pedagógicos realizados em diferentes suportes (livro-texto ou manual, programas em áudio, vídeo ou informática). Mais tarde, no decorrer do curso, a função de orientação e aconselhamento do processo de aprendizagem passa a ser exercida em

atividades de tutoria a distância, em geral individualizada, mediatizada pelos diversos meios acessíveis.

O professor, portanto, deverá assumir um novo papel, nesta aprendizagem aberta e autônoma, e tornar-se parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento. Isso requer uma mudança radical no enfoque do processo educativo, em relação à centralidade de seus protagonistas: do professor para o aprendente, do ensino para a aprendizagem, a fim de tornar possível a criação de novos métodos e práticas inovadoras mais apropriadas às características dos aprendentes e às mudanças sociais (RENNER, 1995).

### **2.2.1 Funções do Professor em EaD**

Belloni (2001) elenca as múltiplas funções do professor que atua em EaD, pontuando que nem todas ocorrem em diferentes experiências. Além disso, essa lista não pretende ser definitiva, mas mostrar os variados desdobramentos da função docente nesse contexto:

- Professor formador: orienta o estudo e a aprendizagem dando apoio psicossocial ao estudante e o ensinando a pesquisar, processar a informação e aprender;
- Conceptor e realizador de cursos e materiais: prepara os planos de estudos, currículos e programas; seleciona conteúdos e elabora textos de base para disciplinas;
- Professor pesquisador: pesquisa e se atualiza em sua disciplina específica, em teorias e metodologias de ensino e de aprendizagem, reflete sua prática pedagógica, orienta e participa da pesquisa de seus alunos;
- Professor tutor: orienta o aluno em seus estudos relativos à disciplina pela qual é responsável, esclarece dúvidas e explica questões relativas aos conteúdos da disciplina e participa das atividades de avaliação;
- “Tecnólogo educacional” (*designer* ou pedagogo especialista em novas tecnologias): é responsável pela organização pedagógica dos conteúdos e por sua adequação aos suportes técnicos a serem utilizados na

produção dos materiais; sua função é assegurar a qualidade pedagógica e comunicacional dos materiais de curso, e sua tarefa mais difícil é assegurar a integração das equipes pedagógicas e técnicas;

- Professor “recurso”: assegura uma espécie de “balcão” de respostas a dúvidas pontuais dos estudantes com relação aos conteúdos de uma disciplina ou a questões relativas à organização dos estudos ou às avaliações;
- Monitor: muito importante em certos tipos específicos de EaD, especialmente em ações de educação popular com atividades presenciais de exploração de materiais em grupos de estudo. O monitor coordena e orienta esta exploração. Sua função se relaciona menos com o conhecimento dos conteúdos e mais com sua capacidade de liderança, sendo em geral uma pessoa da comunidade, formada para esta função, de caráter mais social do que pedagógico.

Belloni (2001) divide estas funções em três grupos: o primeiro é responsável pela concepção e realização dos cursos e materiais; o segundo assegura o planejamento e a organização da distribuição dos materiais e da administração acadêmica (matrícula, avaliação); e o terceiro responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação).

### **2.3. COMO ENSINAR EM EaD?**

Kenski (2010) afirma que os participantes desses ambientes de aprendizagem precisam ser apresentados a essa nova cultura, pois alguns já conhecem o espaço e seus códigos de convivência, mas outros apresentam-se desterritorializados, com todas as expectativas e temores diante do novo “mundo” que irão “habitar”. Para isso, todos devem ser orientados quanto aos comportamentos previstos e desejáveis para o bom desempenho na nova modalidade, por meio do qual irão estudar e aprender.

Segundo a autora, o desempenho nos ambientes virtuais de aprendizagem depende diretamente dessa ambientação aos novos e

diferenciados padrões requeridos pelos projetos pedagógicos na modalidade educacional a distância.

É necessário preparar os alunos para a aprendizagem a distância, por meio de programas de apoio, disponibilizados nos próprios ambientes virtuais, antes mesmo do início do curso. Com regras claras e orientações precisas, os programas precisam preparar os estudantes para o uso das funcionalidades técnicas do ambiente e, com maior importância, apresentar as regras de “sobrevivência” para os novos membros da EaD.

É importante, também, realizar momentos vivenciais de ambientação *online* logo no início do curso para que os alunos se desarmem e construam as pontes de interação, relacionamento e colaboração necessárias, para que o grupo formado possa se ajudar e confiar uns nos outros. É possível, ainda, desenvolver estratégias que facilitem a criação de identidades individuais e grupais entre os alunos. Essas identidades são essenciais para o desenvolvimento do processo educacional e, por elas, o aluno passa a ser reconhecido, criando o sentimento de pertencer ao grupo.

Nesse processo de aproximação social nos novos ambientes é possível a definição coletiva de normas de comportamento, participação e interação *online*, ou seja, definem-se os princípios básicos de convivência que irão desencadear o alcance dos objetivos de aprendizagem pretendidos.

Esse acompanhamento dos alunos deve lhes oferecer o conhecimento das metas de aprendizagem esperadas para o seu desempenho no curso e a definição e incorporação das regras de convivência e as formas de interação entre todos os participantes. Disciplina, organização, cumprimento de prazos, responsabilidade pessoal, participação ativa e interação são requisitos exigidos aos estudantes de cursos a distância. Para que possam ser incorporadas como práticas e comportamentos de estudo e participação, é preciso que sejam solicitadas, requeridas e acompanhadas permanentemente, que se tornem objetivos de aprendizagem, ao lado dos conhecimentos e habilidades que o curso pretende formar.

Segundo Gutiérrez & Prieto (1994), diante da oferta em massa dos cursos a distância, algumas instituições desenvolvem estratégias passivas de

acompanhamento, em que cabe ao aluno solicitar aos professores orientações ou esclarecimentos sobre dúvidas pontuais acerca dos conteúdos. Além disso, acostumados com a cultura passiva e receptiva das escolas tradicionais, os alunos têm dificuldade de perguntar e explicitar suas dúvidas. Cabe aos professores a dinamização dos processos de troca, a instalação de um clima de confiança para que eles possam apresentar suas dificuldades sem medo. A garantia do aprendizado está nessa explicitação das incompreensões e a reflexão coletiva sobre as questões postas.

Segundo Neder (2000), acompanhar o estudante significa: saber como ele estuda, que dificuldades apresenta quando busca orientação, como e quando interage com seus colegas para estudar, se consulta bibliografias de apoio, se realiza as tarefas e exercícios propostos, se é capaz de relacionar teoria/prática.

Em qualquer situação educacional, e especialmente em EaD, a aprendizagem efetiva é necessariamente ativa e para ir além das afirmações puramente retóricas será necessário que os professores, que elaboram metodologias e/ou as aplicam, considerem efetivamente que, embora seja o professor quem realiza o trabalho observável de definir e distribuir o currículo, quem realiza a aprendizagem é o aluno.

Para que as instituições de ensino a distância possam atender às demandas imediatas e realizar a finalidade de ensinar a aprender e formar o aprendente autônomo, será necessário que a pesquisa sobre educação de adultos se volte para a clientela, produzindo conhecimento sobre suas características socioculturais e socioeconômicas, suas experiências vividas, e integrando este conhecimento na concepção de estratégias e metodologias que criem efetivamente condições para a aprendizagem autônoma. (TRINDADE, 1992; SAYERS, 1993).

A questão é complexa, pois se é verdade que qualquer ação educacional deva conhecer e considerar as características, condições de estudo e necessidades do estudante, é importante lembrar que é também preciso conceber princípios gerais – uma filosofia da educação – que oriente as escolhas e definições relativas às finalidades da educação (por quê) e a seus

conteúdos (o quê), superando o enfoque tecnicista centrado no “como” dos meios técnicos e suas metodologias.

Para Holmberg (1990), o uso de mídias capazes de criar e sustentar a comunicação, pessoal embora não presencial, é essencial para a interação entre professores e alunos e entre alunos e alunos. Segundo ele, é preciso enfatizar abordagens realmente interativas, isto é, entre seres humanos e não apenas com máquinas, o que implica evitar pacotes e instrução programada. Sendo a principal função da EaD facilitar a aprendizagem a distância, é fundamental prover os estudantes de meios que permitam relações pessoais, embora não imediatas, e a oportunidade de discussão, o que exige a escolha de meios, não apenas em virtude de suas potencialidades puramente técnicas, mas em função dos objetivos e de sua acessibilidade aos estudantes.

Com respeito a isto, o diálogo deve ser encorajado através de materiais de cursos que ofereçam aos estudantes conhecimentos, habilidades, ideias e valores que sejam relevantes para seus interesses e necessidades, e que eles possam usar ativamente para entender, gerir e mudar seus mundos sociais através do diálogo com seus companheiros (EVANS e NATION, 1989, p. 39).

Na EaD, a interação com o professor é indireta e tem de ser mediatizada por uma combinação dos mais adequados suportes técnicos de comunicação, o que torna esta modalidade de educação bem mais dependente da **mediatização** que a educação convencional, de onde decorre a grande importância dos meios tecnológicos.

A mediatização das mensagens pedagógicas está no coração dos processos educacionais em geral e, muito em particular, no ensino a distância. Segundo Rocha-Trindade (1988), mediatizar significa escolher, para um dado contexto e situação de comunicação, o modo mais eficaz de assegurá-la; selecionar o meio mais adequado a esse fim; em função deste, conceber e elaborar o discurso que constitui a forma de revestir a substância do tema ou a matéria a transmitir.

Mediatizar significa então codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido, respeitando as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico (BLANDIN, 1990, p. 90).

As NTIC oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas (e-mail, listas e grupos de discussão, webs e sites etc.) apresentam grandes vantagens, pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço, sem perder velocidade.

Pode-se dizer que, atualmente, “as NTIC são fundamentalmente aquelas que permitem a estocagem e transmissão de informações em quantidade, qualidade e velocidade inéditas na história da humanidade e que têm como característica essencial a “imaterialidade” de sua matéria-prima, a informação” (BELLONI, 2001, p. 65).

#### **2.4. COMO AVALIAR EM EaD?**

Para Authier (2012), a educação tem se tornado uma indústria e por isso a relação com o conhecimento obriga a repensar por completo o problema da avaliação. Praticada no ensino clássico essencialmente como um procedimento de validação, no ensino a distância a avaliação tende a se tornar o que ela é em qualquer outra economia: o processo mediante o qual se estabelece o valor. A valorização assim obtida concerne a todos os atores e objetivos do novo modo de aprendizagem e os coloca em questão.

Em decorrência da necessidade de efetuar avaliações de sistemas e de instituições, o processo ensino-aprendizagem precisa ser também devidamente acompanhado, como ponto de partida para o sucesso do empreendimento educacional nos ambientes de aprendizagem.

Para Kenski (2010), o processo avaliativo constante é um dos principais instrumentos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Por meio de diversas atividades, é possível analisar o desempenho acadêmico de cada aluno e perceber suas dificuldades e incompreensões, as formas de interação, comunicação e colaboração com os colegas e sua fluência na nova cultura educacional a distância.

Como ferramenta de acompanhamento, as avaliações no contexto do curso oferecem informações que irão ajudar a rever os conhecimentos trabalhados, bem como as atividades, as interações e a atuação de todos os envolvidos no processo: professores, tutores, alunos.

Saleh & Lankim (2008) definem avaliação como o processo de definição, obtenção e fornecimento de informações úteis para a tomada de decisões que irão melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, esses autores, condenam o uso dos mesmos instrumentos de avaliação dos cursos tradicionais nos cursos a distância, pois as especificidades da EaD exigem instrumentos específicos para a realização de avaliações.

Além disso, é necessário existir não apenas instrumentos, mas abordagens e estratégias avaliativas de aprendizagem que se beneficiem das funcionalidades dos ambientes virtuais e das especificidades dos alunos de cursos a distância.

Entre as diversas ferramentas disponíveis para a realização de modelos diferenciados de avaliação da aprendizagem, nos ambientes virtuais, destacam-se: os portfólios, os mapas conceituais, os *blogs* e os espaços de escrita colaborativa. Todos esses recursos podem ser utilizados pelos alunos individualmente ou em grupos, para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, e podem servir como formas de acompanhamento e avaliação dos processos de aprendizagem realizados.

Kenski (2010) afirma que a estrutura dos ambientes facilita aos avaliadores a observação dos processos de construção das atividades e o empenho que o aluno dedicou para a viabilização de cada tarefa. Os registros de todas as ações realizadas são documentos fundamentais para identificar os níveis de participação e a evolução de cada aluno. Além disso, os ambientes de aprendizagem viabilizam a realização de outro exercício muito importante e pouco utilizado como tarefa de avaliação: os comentários entre os pares.

Esse recurso é uma excelente atividade para o desenvolvimento do espírito crítico e para o amadurecimento do grupo, despertando-o para a convivência saudável e o respeito aos demais membros da turma. Porém, para ser usada como atividade avaliativa, precisa ser desenvolvida gradualmente

desde o início do curso, educando a todos para o comportamento colaborativo e construtivo entre os membros da comunidade.

A avaliação progressiva não pode ser punitiva, já que o objetivo do ensino é a aprendizagem dos alunos. Portanto, os ambientes virtuais devem viabilizar as chances para que os estudantes possam refazer as atividades que não estejam corretas. Nesse caso, o *feedback* do tutor ou professor é essencial, pois reorienta a realização do exercício em novas bases e com maior possibilidade de acerto pelo aluno que, com o retrabalho, tem condições de atenção e compreensão do que lhe é solicitado.

Todas as ações avaliativas devem implicar, portanto, a interação e a comunicação entre os participantes, em clima de respeito e harmonia. Assim, haverá condições para que os estudantes possam se desenvolver, ultrapassando eventuais resistências às tecnologias e às pessoas, e dedicar seus esforços para aprender.

O processo avaliativo não pode ser um aspecto apartado do acompanhamento global dos alunos. A integração entre objetivos, conteúdos, atividades, tecnologias e pessoas envolvidas no processo educativo deve fluir como movimento que possibilite a aprendizagem e o alcance de resultados positivos, que faça de cada participante não apenas alguém que sabe, mas mais um cidadão que sabe conviver em diferentes culturas educacionais. (KENSKI, 2010, p. 67)

## CAPÍTULO 3

### ENSINO SUPERIOR E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

#### INTRODUÇÃO

Como visto nos capítulos anteriores, a EaD apoiada em tecnologias oferece novas possibilidades para a ação educacional, que determinam transformações na maneira de ensinar e de aprender. Este capítulo tem, em particular, o objetivo de conhecer melhor uma dessas possibilidades: a formação de professores por meio da EaD e suas características.

#### 3.1 ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Segundo Mill, Silva, Bianchi e Almeida (2010), a modalidade EaD está sendo considerada como alternativa para atender, com qualidade, à crescente demanda por vagas no ensino superior, pois, por suas especificidades, tem se mostrado tecnicamente capaz de propiciar uma boa formação.

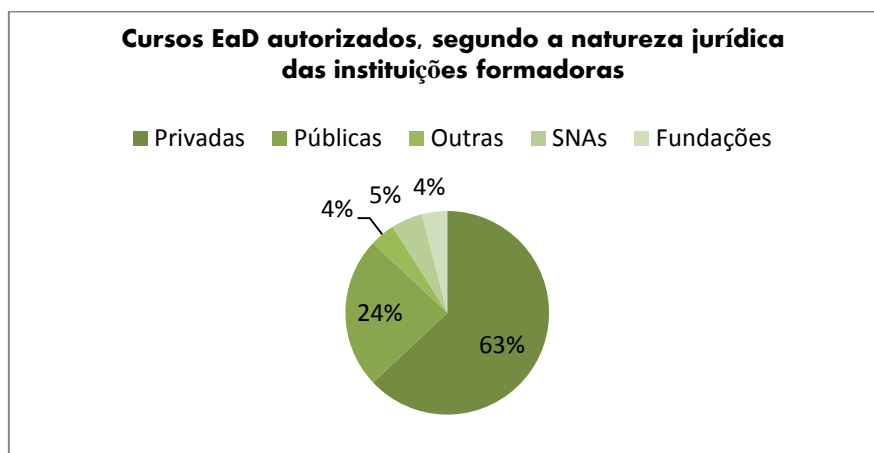
Belloni (2003) complementa esse argumento afirmando que:

Cabe lembrar uma observação importante, aceita pela maioria dos especialistas e educadores que trabalham e estudam o uso educativo de tecnologias de informação e comunicação: nos tempos em que vivemos, o uso de metodologias não presenciais, utilizando tecnologias interativas, é provavelmente um dos melhores meios de, ao mesmo tempo, melhorar a qualidade e assegurar a expansão do ensino superior (BELLONI, 2003, p.105).

Parece claro que a demanda por vagas no ensino superior nos últimos anos tem crescido muito, o que representa por si só uma grande pressão no poder público, no sentido de aumentar as vagas para atender à demanda. Essa demanda social traz como pano de fundo a justificativa da democratização da educação e do conhecimento, o que constitui um dos principais princípios da EaD.

O gráfico reproduzido a seguir, apresenta dados que confirmam as considerações dos autores mencionados:

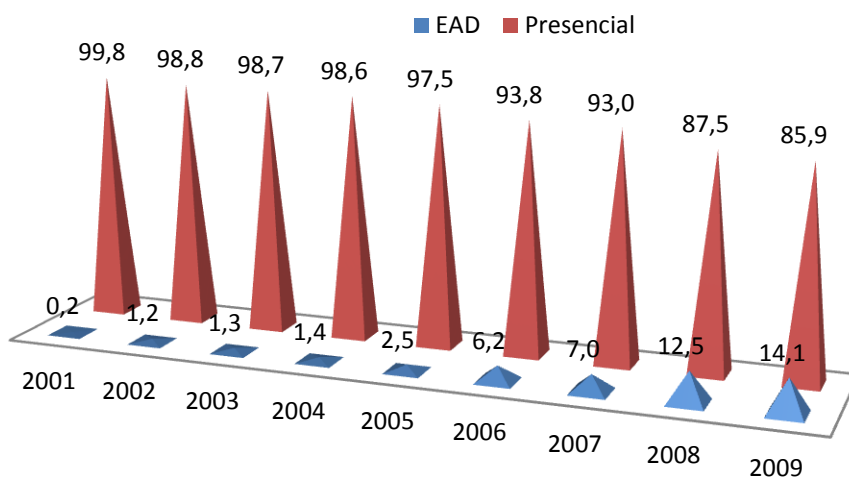
Gráfico 1: Cursos EaD autorizados, segundo a natureza jurídica das instituições formadoras.



Fonte: Censo EaD Br, 2012.

Como se observa, cursos em EaD, oferecidos por instituições privadas e públicas de ensino tem sido autorizados e oferecidos, o que determina um crescimento intenso dessa modalidade de educação nos últimos anos. Para a melhor compreensão das implicações que esse crescimento determina no cenário da educação brasileira, é importante observar o crescimento do número de matrículas em EaD.

Gráfico 2: Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino a Distância– Brasil – 2001 a 2009. (%)



Fonte: BRASIL, MEC - INEP, 2010.

A passagem de um percentual de participação da EAD, de 0,2% em 2001 para 14,1% em 2009, em número de matrículas, representa um percentual 6.950% de crescimento desta modalidade. Em especial, se verifica um acentuado crescimento de 148% somente de 2005 para o ano de 2006, conforme demonstra o gráfico 2.

Ainda considerando o crescimento do universo da formação superior, Lévy (1999) destaca que a relação entre o aumento do número de vagas no ensino superior e o número de professores qualificados para atender a esses alunos não tem sido compatíveis.

O autor ainda sugere a EaD como um potencializador do esforço pedagógico docente, a partir do seguinte questionamento: “por que construir universidades em concreto em vez de encorajar o desenvolvimento de teleuniversidades e de sistemas de aprendizagem interativos e cooperativos acessíveis de qualquer ponto do território?” (LÉVY, 1999, p. 189)

Tudo indica que a EaD pode ser tomada como um efetivo meio de formação profissional. Mill, Silva, Bianchi e Almeida (2010) defendem a fusão de todas as potencialidades das experiências universitárias presenciais e virtuais, ou seja, os autores acreditam que educação presencial e EaD devem tornar-se apenas educação. Assim como Lévy (1999, p. 170), entendem que se trata de uma necessária tendência na educação: EaD e educação presencial devem ser cada vez menos distintas.

### **3.2. CURSOS DE PEDAGOGIA EM EAD: CARACTERÍSTICAS E TENDÊNCIAS**

Tomando como ponto de partida o artigo 62 da LDB que exige a formação em nível superior como condição necessária para a atuação docente na Educação Básica, é possível entender porque a oferta de cursos de Licenciatura a Distância, especialmente de Pedagogia, cresceu aceleradamente na última década e, hoje, atinge grande contingente de estudantes em formação. (ALMEIDA, IANNONE E SILVA, 2012).

Desta forma, se faz necessário compreender como são configurados os cursos de Pedagogia a Distância, quais as condições da oferta, suas características e tendências, a fim de produzir um mapa da situação atual.

### **3.2.1. Surgimento das Escolas Normais**

A Pedagogia é definida como a ciência que trata da Educação das crianças, jovens e adultos, estudando os problemas relacionados ao seu desenvolvimento. A Educação é o ato de aplicar métodos para promover a formação e o desenvolvimento humano, englobando qualquer estágio desse processo. (HOUAISS, 2001)

Segundo Almeida, Iannone e Silva (2012),

a Pedagogia tem como atribuição a formação do ser humano, seu campo de estudos extrapola a formação escolar e os respectivos métodos de ensino, envolvendo o educando, o educador, a escola, o conhecimento, os contextos em que se realiza o ato educativo, os instrumentos culturais e as relações que se estabelecem entre todos esses elementos e assim engloba a totalidade do fenômeno educativo em distintos tempos, espaços, modalidades e contextos. (ALMEIDA, IANNONE e SILVA, 2012, p.2 )

No entanto, para compreender como a Pedagogia se constituiu, é importante conhecer a trajetória da formação de professores, no Brasil, desde o século XIX.

Até o século XVII, os professores aprendiam o exercício da profissão por meio do “aprender fazendo” na relação mestre-aprendiz. Com o processo de industrialização, os educadores esforçaram-se para dar continuidade à formação por meio das atividades práticas, complementadas pelos estudos formais. A pressão para a universalização da formação elementar levou a criação dos sistemas nacionais de ensino, que se constituíram por um conjunto de escolas que seguiam um padrão de organização e necessitavam de professores para funcionar, o que gerou a necessidade de formação de professores em grande escala e proporcionou a criação das Escolas Normais (EN) (Saviani, 2006).

A primeira Constituição do Império, outorgada em 22 de abril de 1824, garantia a instrução pública, no entanto, não chegou a criar um sistema

nacional de educação. Somente em 1827, quando surge a Lei das Escolas de Primeiras Letras, observa-se a intenção de criar uma legislação para a formação de professores nas EN públicas, de nível secundário, inspiradas nos modelos educacionais europeus. Essa lei recomendava que o currículo das EN de formação de professores tivesse como ênfase a formação mínima e necessária dirigida ao ensino dos alunos das Escolas de Primeiras Letras, ou seja, ao professor cabia o domínio de um repertório condicionado aos anos iniciais da escolarização.

Em 1835, foi criada a primeira EN no Brasil, pelo decreto nº 10/35, de 1º de abril de 1835, a EN do Niterói, com o objetivo de formar professores para o Ensino Primário. O currículo era semelhante ao das Escolas Primárias, cabendo aos docentes o domínio dos conteúdos que deveriam explorar com os alunos. O conhecimento didático e pedagógico seria adquirido não pela forma curricular sistematizada, mas no contato direto com os alunos em sala de aula. Seguiam o método Lancaster, que se constitui como o primeiro método pedagógico voltado à instrução pública, instituído por D. Pedro I na Lei de 15 de outubro de 1827. A partir daí, outras províncias criaram EN para formar professores do Ensino Primário.

No que se refere ao Ensino Superior, a Constituição Republicana de 1891, em seu artigo 34, atribui “privativamente” ao Congresso Nacional, a organização do ensino, pela seguinte redação: “(30º) legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o Ensino Superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o governo da União;” e no artigo 35º incumbe “não privativamente” ao Congresso Nacional de “(3ª) criar Instituições de Ensino Superior (IES) e Secundário nos estados” (BRASIL, 1891).

### **3.2.2. Surgimento do curso de Pedagogia**

Durante o período colonial, a Educação Superior dos brasileiros restringiu-se ao atendimento da elite, que realizava seus estudos em Coimbra, mas a vinda da Família Real para o Brasil levou D. João VI a criar, a partir de 1808, os primeiros cursos superiores, que eram direcionados à formação de

quadros profissionais que alimentassem a burocracia. Após a proclamação da República, os primeiros presidentes instituíram os processos de reconhecimento de faculdades e respectivos diplomas, públicos e privados, para validade em todo o território nacional.

A partir de 1930, com o declínio das oligarquias, a imigração e os processos de urbanização e de industrialização provocaram a inserção da população na política, que reivindicava o direito à Educação e a expansão do Ensino Superior.

O paradigma desenvolvimentista do momento fez com que o interesse do poder público se voltasse para um modelo de formação de cidadão escolarizado e apto a operar na indústria. Como decorrência, foram criados os principais órgãos de regulamentação educacional, como o Ministério da Educação (MEC), o Conselho Nacional de Educação (CNE), e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que passaram a sistematizar, coordenar e regular o funcionamento do Ensino Superior.

Em 1930, foi criado também o Ministério da Educação e Saúde Pública que centralizava política e administrativamente, as universidades, sem que houvesse a reestruturação das bases no Ensino Superior para a necessária democratização e modernização.

Finalmente, em 1939, foi organizada e sistematizada a Faculdade Nacional de Filosofia, inserida na Universidade do Brasil, pelo Decreto Lei nº 1.190, considerado um marco para a Pedagogia no Brasil, que estruturou essa faculdade em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia.

A partir de 1943, o diploma de licenciado em Pedagogia tornou-se exigência obrigatória para o exercício do magistério em cursos de formação de professores de 1º grau, e o diploma de bacharel em Pedagogia, para o exercício dos cargos técnicos em Educação.

A Universidade do Brasil tornou-se um modelo obrigatório de curso de Pedagogia, alterado em 1968, com a Reforma Universitária determinada pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que centralizou as decisões educacionais no MEC e nos órgãos do governo. Esta reforma fixou as normas

de organização e funcionamento de todo o Ensino Superior e sua articulação com a Escola Média, bem como provocou a reestruturação do curso de Pedagogia.

O parecer 252/69 e a Resolução nº 2/69, do CFE, alinharam as reformas do curso de Pedagogia com a proposta da Lei nº 5.540 e introduziram novos parâmetros de organização e funcionamento do curso, que passou a formar professores especialistas em quatro habilidades profissionais (Supervisão, Orientação Educacional, Administração e Inspeção Escolar). Assim, foi definida a formação em Pedagogia em quatro anos e foram estipuladas as matérias e a composição mínima dos conteúdos específicos que deveriam integrar a formação geral.

As políticas de formação docente, inseridas no contexto da melhoria da qualidade da Educação como fator impulsionador de progresso e desenvolvimento social, fizeram com o que o número de IES ofertantes de cursos de Pedagogia aumentasse, sem que, qualitativamente, isso correspondesse a uma verdadeira melhoria da formação.

No final da década de 1980, já havia a demanda por uma nova configuração para o currículo da formação de professores, que começou a assumir o princípio da docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico. Isso levou muitas instituições a realizar alterações na proposta curricular do curso de Pedagogia, atribuindo-lhe uma habilitação voltada à “formação de professores para a Educação Infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental I” (SAVIANI, 2006). Outras instituições assumiram, além dessa habilitação, a de professor de curso de Magistério, e algumas passaram a enfatizar a oferta de habilitações diversificadas.

A LDB (Lei 9394/96) determina uma nova mudança na formação docente para atuar na Educação Básica, ao inserir no artigo 62 a exigência do nível de graduação plena para o exercício profissional, inclusive nas séries iniciais. A par disso, em seu artigo 80, indica a Educação a Distância, como uma modalidade da Educação formal, a ser oferecida em todos os níveis e modalidades de ensino, favorecendo a expansão da formação docente exigida pela mesma legislação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Pedagogia, consubstanciadas no Parecer CNE/CP nº 05/2005 e na resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, do CNE, alteram a definição da formação do pedagogo e modificam sua estrutura. De acordo com os Artigos 4º e 5º desta resolução, as DCN do curso de Pedagogia englobam o exercício da docência em:

- Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Cursos de Ensino Médio na modalidade normal;
- Educação profissional voltada aos serviços e apoio escolar; e
- Outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Desse modo, a formação abrange tanto a docência como a participação na gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino, na elaboração, execução, acompanhamento de programas e nas atividades educativas. (BRASIL, 2006)

As DCN do curso de Pedagogia configuram a identidade do pedagogo como um profissional da Educação formal e não formal, cujo trabalho pedagógico se desenvolve em distintos espaços, escolares e não escolares, por meio de práticas sociais contextualizadas.

### **3.2.3. Pedagogia na Educação a Distância**

As demandas por formação de professores têm relação direta com a expansão da Educação Superior na modalidade a distância. Como apontado no Censo da Educação Superior de 2010 (INEP, 2011), a maior parte dos cursos oferecidos a distância é de licenciatura (45,8%).

Dois fatores destacam-se na análise da expansão de cursos de Pedagogia nessa modalidade: a abertura dada pela LDB e a formação de professores como meta do PNE 2001 – 2010. É, de fato, sob essas condições, que se inicia o processo de expansão que hoje se constata em relação à oferta de cursos de formação de professores, notadamente os de Pedagogia, na modalidade a distância.

Os resultados do Censo da Educação Superior, dos anos 2009 e 2010 (INEP, 2010, 2011) indicam que o curso de Pedagogia é o segundo em número de ofertas, conforme o Quadro 1.

Quadro 3. Evolução da oferta da Educação Superior em 2009 e 2010

| <b>Censo da Educação Superior - Evolução do número de cursos superiores 2009 - 2010</b> |            |             |       |            |             |       |
|---|------------|-------------|-------|------------|-------------|-------|
|   | 2009       |             |       | 2010       |             |       |
| Curso   | Presencial | A distância | Total | Presencial | A distância | Total |
| Pedagogia   | 1.365      | 74          | 1.439 | 1.785      | 112         | 1.897 |
| Administração   | 1.800      | 73          | 1.873 | 2.369      | 78          | 2.447 |
| Direito   | 1.096      | 1           | 1.097 | 1.091      | 1           | 1.092 |
| Ciência Contábeis   | 1.026      | 24          | 1.052 | 1.052      | 28          | 1.080 |
| Enfermagem  | 734        | 2           | 736   | 799        | 2           | 801   |

Fonte: BRASIL, MEC - INEP, 2010,2011.

Resultados do Censo da Educação Superior dos anos de 2009 e 2010, representados no quadro acima, mostram que os cursos de Pedagogia se situam como a segunda maior oferta do Ensino Superior. Conforme dados do Inep (2011), no ano de 2010, o curso de Pedagogia a Distância apresentou o maior número de alunos ingressantes entre todos os cursos superiores com 78.817 novos alunos. Em relação ao total de alunos desses cursos, no ano de 2010, o maior número de alunos a distância está no curso de Pedagogia, correspondendo a 34,2% do total de alunos da modalidade.

Os dados mostram que as licenciaturas, incluindo a Pedagogia, representam 45,8% da matrículas na modalidade a distância, e isso se distribui nas diferentes categorias administrativas, desde as instituições públicas (federais, estaduais e municipais) até as privadas. E são as instituições privadas que détem a maior oferta de matrículas, em relação aos demais sistemas de ensino.

O panorama encontrado para o curso de Pedagogia no Brasil em relação ao número de matrículas mostra uma distribuição quase equitativa entre as modalidades presencial e a distância, conforme o Quadro 2, indicando que a política de expansão da formação de professores vem se consolidando, conforme preconizado na LDB/96.

Quadro 4. Matrículas no curso de Pedagogia presencial e a distância no Brasil

| <b>Curso de Pedagogia</b> | <b>Matrículas</b> | <b>%</b> |
|---------------------------|-------------------|----------|
| Presencial                | 297.581           | 52,13%   |
| A distância               | 273.248           | 47,87%   |

Fonte: BRASIL, MEC - INEP, 2010.

Os 273.248 alunos do curso de Pedagogia a distância distribuem-se por 77 IES, sendo 33 públicas (IFES) e 44 privadas (IPRES), que oferecem os cursos por meio de polos.

Os dados coletados nas bases de dados do MEC revelam que a oferta do curso de Pedagogia a Distância está concentrada, sobretudo, nas instituições privadas, que possuem 90% dos polos de oferta, enquanto as instituições públicas têm 440 polos.

### **3.2.4. Modelos de EaD dos cursos de Pedagogia a Distância**

Moran (2009) chama a atenção para a existência de dois modelos de EaD predominantes na formação de professores no Brasil, com diversas variações: o teleaula e o modelo *web*.

O primeiro reproduz o papel tradicional de um professor ministrando aulas, traduzido pelas aulas a distância. Essas aulas envolvem a transmissão síncrona por satélite (teleaulas, vídeo ou *webconferências*) com a possibilidade de interação por meio de *chat* ou e-mail. Geralmente, os alunos ficam reunidos em polos presenciais de recepção e desenvolvem atividades após a transmissão supervisionada por um tutor presencial. As aulas também podem ser gravadas em estúdios (videoaula) e apresentadas em grupos nos polos, combinadas com leituras e atividades presenciais e virtuais, acompanhadas por um tutor presencial ou *online*.

No segundo modelo, denominado pelo autor de modelo *web*, o professor comunica-se com os alunos, predominantemente, por meio de materiais impressos e digitais, escritos de forma dialogada, e com tutoria presencial, em polos, e/ou virtual, por meio da internet. O modelo utiliza também, mas de forma assistemática, vídeos, áudios e outros recursos digitais.

### **3.2.5. Tendências**

Almeida, Iannone e Silva (2012) salientam a importância que o curso de Pedagogia a distância tem no desenvolvimento da auto disciplina e da autonomia, na formação da identidade profissional, no compromisso com os alunos e na convicção de que estão sendo devidamente preparados para o exercício profissional competente.

As autoras acreditam também que, como perspectiva de futura, está a intensificação do uso de tecnologias digitais e o domínio de suas ferramentas e mídias pelos futuros ingressantes que, cada vez mais, estão expostos a práticas dessa natureza.

Acredita-se também que haverá mudanças no perfil do público interessado no curso, pois hoje ainda há muitos alunos no exercício da profissão, validando sua ação na escola.

Outra tendência é o crescimento de vagas do curso de Pedagogia a Distância em instituições públicas, devido à recente oferta de cursos de licenciatura pelos Institutos Federais de Educação Tecnológica.

### **3.2.6. Sugestões**

Diante da configuração do panorama do curso de Pedagogia a Distância, a título de contribuição final em um esforço de síntese, Almeida, Iannone e Silva (2012) destacam um conjunto de sugestões que podem ser uma referência para as instituições que se dedicam à formação de professores na modalidade a distância. São elas:

- Analisar as condições necessárias para que ocorra a institucionalização efetiva do curso, de modo que ele deixe de ser tratado como um projeto temporário;
- Enfrentar a profissionalização do tutor, que se encontra sob forte tendência com um dilema entre o reconhecimento de sua “professoralidade” e o papel técnico burocrático;

- Reconhecer a relevância da presença do docente na EaD, para interagir com o aluno e orientá-lo em seus estudos;
- Aperfeiçoar a infraestrutura dos polos para oferecer condições adequadas de funcionamento;
- Criar condições institucionais para que os docentes (professores e tutores) tenham maior disponibilidade de tempo para interagir com os demais profissionais das equipes de planejamento, implantação e suporte ao curso;
- Explicitar as ementas para que os alunos conheçam de fato os conteúdos propostos;
- Refinar as propostas do estágio como oportunidade real do exercício de prática orientada.
- Aumentar a oferta de disciplinas e/ou atividades que propiciem o contato com o estatuto da profissão docente para a construção de uma identidade profissional mais contemporânea e fortalecida;
- Preparar alunos e professores para que desenvolvam as competências pedagógicas de uso das tecnologias de informação e comunicação como instrumentos de mediação dos processos de ensino e aprendizagem, preparando-os também para a docência com o uso dessas tecnologias na EaD e na sala de aula presencial;
- Cuidar para que os currículos tratem de temas relacionados ao contexto de oferta do curso, incorporando aspectos dos sistemas de ensino do estado e do município, questões relacionadas com a realidade local e com as características e necessidades dos alunos.

As sugestões elencadas certamente não esgotam a amplitude da análise realizada, ao longo da pesquisa mencionada, mas compõem um elemento significativo de pontos a serem considerados na implantação de novos cursos e na melhoria dos cursos existentes, uma vez que o curso de Pedagogia a Distância é uma realidade fortemente presente na formação de professores no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto no decorrer da pesquisa, a revolução tecnológica e, como decorrência, a globalização provocaram muitas transformações em todas as esferas do conhecimento, inclusive no âmbito educacional.

A EaD pode ser considerada como um desdobramento dessas mudanças, para a área da Educação, e é uma modalidade na qual as tecnologias estão muito presentes, possibilitando a localização de professores e estudantes em qualquer lugar e a qualquer tempo. Por este motivo, a EaD reconfigura as ideias de tempo e espaços tradicionais.

Diante do cenário atual, a Educação, especialmente a EaD, está diante de um desafio: fazer com que seus alunos se apropriem da informação e a transformem em conhecimento, já que a informação chega a eles antes mesmo de entrar na escola. E isso envolve um conjunto de habilidades que precisam ser identificadas e desenvolvidas, no convívio com professores experientes. De certa forma, isso obriga à substituição da ênfase no conhecimento elaborado, atribuída historicamente pela escola, pela ênfase nas habilidades de busca e apropriação da informação, nos processos de construção ativa de novos conhecimentos.

Além disso, desde 1996, mais especificamente, tem sido produzidos textos legais e documentos que subsidiam e regulamentam as ações em EaD, o que significa que esta modalidade é reconhecida como uma iniciativa legítima, que corresponde às expectativas educacionais para o cenário brasileiro atual.

Essas transformações, relacionadas às tecnologias disponíveis para a educação, exigem também transformações nos papéis de aluno e de professor, bem como na forma de ensinar e de avaliar. Atualmente, algumas características de alunos e de professores têm sido consideradas fundamentais ao desempenho de seu papel de forma qualificada, visto que a EaD depende das habilidades de circulação de informação e de autonomia.

Dessa forma, aprendizagem autônoma é o conceito que melhor corresponde ao modelo esperado dos estudantes de EaD, embora nem todos sejam capazes ainda de realizar esse tipo de aprendizagem, por estarem acostumados à maneira passiva de aprender tradicionalmente utilizada nas escolas. Esse quadro pode ser revertido a partir da mais ampla divulgação das ações educativas em EaD, em particular, nos processos de formação continuada de grupos profissionais.

Ao professor, cabe o desafio de assumir o papel de parceiro de seus alunos e, além disso, encarregar-se das diversas outras funções que a EaD exige. A mediação torna-se um elemento fundamental nesses processos, pois professor e aluno precisam interagir: entre si e com os outros alunos, com os materiais e com as atividades de ensino e avaliação, que acontecem simultaneamente nos ambientes virtuais. Nessas situações educativas, é preciso garantir a interação e a comunicação entre todos e cada um dos participantes.

Uma das possibilidades crescentes de uso da EaD, no Brasil, tem sido o Ensino Superior, que apresenta uma crescente demanda de vagas comprovadas. Por este motivo, é possível dizer que a EaD pode ser vista como um efetivo e legítimo meio de formação superior. Os cursos mais oferecidos são, em sua maioria, de licenciaturas, e entre elas o curso de Pedagogia tem apresentado o maior número de matrículas.

Isso mostra que os estudantes estão cada vez mais envolvidos com o uso das tecnologias digitais, sobretudo os estudantes que buscam a área da Educação, o que significa que serão professores provavelmente mais dispostos a incorporá-las à sua prática pedagógica.

A presente pesquisa não teve a pretensão de abarcar todos os elementos, muito menos a ambição de esgotar a discussão. A proposta é de contribuir para uma melhor compreensão da condição da EaD, no contexto atual, e de sua crescente expansão no ensino superior, especialmente no curso de Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; IANNONE. L. R.; SILVA, M. G. M. **Educação a Distância: características e tendências dos cursos de Licenciatura em Pedagogia.**

AUTHIER, M. Ensino a distância, cartografia e árvores de conhecimentos. In: DAMIANO, G. A; REYES, J.A.A.; SANTOS, L.M.M. **EAD, cultura, produção de subjetividade.** Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2012.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância.** 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

BLANDIN, B. Formateurs et Formation Multimédia. In: **Les Éditions d'Organisation.** Paris, 1990.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira.

BRASIL. **Conselho Federal de Educação.** Parecer CFE nº 252/69, 1969.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Resolução CNE/CP nº 01/06,2006.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891.

BRASIL. **Decreto n. 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 fev. 1998.

BRASIL. **Decreto n. 2.561**, de 27 de abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1998.

BRASIL. **Decreto n. 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

BRASIL. **Decreto n. 6.303**, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

BRASIL, MEC - INEP. (2010). **Censo da Educação Superior de 2009. Resumo Técnico**, 34. Brasília, DF, Brasil: MEC.

BRASIL. **Presidência da República**. Lei nº 5.540, de 8 de novembro de 1968

BRASIL. Referenciais de Qualidade para EaD. **Portal do MEC**. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12777%3Areferenciais-de-qualidade-para-ead&catid=193%3Aseed-educacao-a-distancia&Itemid=865](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12777%3Areferenciais-de-qualidade-para-ead&catid=193%3Aseed-educacao-a-distancia&Itemid=865). Acesso em 04set2014.

CARMO, H. **Ensino Superior a Distância**, vols. I e II. Lisboa: Universidade Aberta, 1997.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DINIZ, E. C.; VAN DER LINDEN, M. M. G.; FERNANDES, T. A. (orgs) **Educação a Distância**: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. Disponível em [http://portal.virtual.ufpb.br/bibliotecavirtual/files/educaao\\_a\\_distancia\\_coletanea\\_de\\_textos\\_para\\_subsiar\\_a\\_docancia\\_online\\_1330089617.pdf](http://portal.virtual.ufpb.br/bibliotecavirtual/files/educaao_a_distancia_coletanea_de_textos_para_subsiar_a_docancia_online_1330089617.pdf)>. Acesso em 30/jul/2014.

EVANS, T. e NATION, D. Dialogue in Practice, Research and Theory in Distance Education. In: **Open Learning**, vol 4, nº 2, 1989.

GIDDENS, A. **As consequências da Modernidade**. São Paulo: UNESP, 1994.

GIOLO, Jaime. A Educação a distância e a Formação de Professores. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, dezembro de 2008. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000400013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400013&lng=en&nrm=iso). Acesso em 04 de setembro de 2014.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa**. Campinas: Papirus, 1994.

HOLMBERG, B. The Role of Media in Distance Education as a Key Academic Issue". In: BATES, A. W. (ed.) **Media and Technology in European Distance Education**. EADTU – European Association of Distance Teaching Universities, 1990.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KEEGAN, D. "On Defining Distance Education, in SEWART, D. et alii (eds.), **Distance Education: International Perspectives**. Londres/Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin's, 1983.

KENSKI, V. M. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais, a distância. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EduFSCar, 2010.

KERCKHOVE, D. **A pele da cultura: uma investigação sobre a nova realidade eletrônica**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARSDEN, R. Time, Space and Distance Education. In: **Distance Education**, vol. 17, nº 2, 1996.

MILL, D. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: considerações sobre o uso de tecnologias na educação a distância. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EduFSCar, 2010.

MILL, D.; SILVA, A.R.; BIANCHI, P. C. F.; ALMEIDA, L. F. Estudo sobre a constituição da polidocência na Educação a Distância: sobre a demanda por ensino superior e a formação de professores na contemporaneidade. In: MILL,

D.; RIBEIRO, L.R.C.; OLIVEIRA, M.R.G. **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EduFSCar, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. **Censo da Educação Superior 2010**. Resumo Técnico. Brasília, DF, 2011. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> acesso em 15 out. 2014.

MORAN, J.M. “**Aperfeiçoando os modelos de EaD existentes na formação de professores**”. Educação, v. 32, n. 3, p. 286-290. Porto Alegre, set.-dez.2009.

NEDER, M.L.C. A orientação acadêmica na educação a distância. In: PRETI, O. **Educação a distância**: construindo significados. Brasília: Plano; Cuiabá: NEad, UFMT, 2000.

PRENSKY, M. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. In: On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001. Disponível em <https://pt.scribd.com/doc/55575941/Nativos-Digitais-Imigrantes-Digitais-Prensky>. Acesso em 20/out 2014.

RENNER, W. Post-Fordist Vision and Technological Solutions: Educational Technology and the Labour Process. In: **Distance Education**, vol. 16, nº 2, 1995.

ROCHA-TRINDADE, M.B. Mediatização do Discurso Científico. In: **Análise Social**, vol. 24, nº 3, Lisboa, 1988.

SALEH, A.; LANKIM, M. Reliability and validity of na evaluation tool for the online class. **European Journal of open, distance and e-learning**, 2008. Disponível em : <http://www.eurodl.org/?p=archives&year=2008&halfyear=2&article=346>. Acesso em 31/ago/2014

SAVIANI, D. **Pedagogia e formação de professores no Brasil**: vicissitudes dos dois últimos séculos. IV Congresso Brasileiro de Formação de Professores de História. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2014.

SAYERS DE ZAA, J. Innovaciones Andragógicas en la Concepción del Participante em la Educación Superior a Distancia, in **Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia**, vol. 6, nº 1, 1993.

TRINDADE, A. R. **Distance Education for Europe**. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

VALENTE, J. A. O papel da interação e as diferentes abordagens pedagógicas de educação a distância. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EduFSCar, 2010.