

Educação a distância: seus cenários e autores

TANISE PAULA NOVELLO
DÉBORA PEREIRA LAURINO
Universidade Federal do Rio Grande – FURG (Brasil)

1. Introdução

Este artigo discute a atuação de alguns autores (estudantes, tutores, técnicos, professores e dirigentes) que configuram os cenários da Educação a Distância (EAD), a partir de estudos sobre essa modalidade de ensino e das experiências das autoras deste trabalho em diferentes instâncias da EAD. Assim, o macro cenário deste trabalho é a própria EAD, constituído por cenários integrados e articulados que dão condições à estruturação e organização dessa modalidade de ensino. Isso envolve desde a criação e a proposição de cursos, a produção de materiais didáticos, a articulação entre professores e tutores, a definição do sistema de avaliação até o estabelecimento dos mecanismos operacionais de distribuição de materiais, de disponibilização de serviços de apoio à aprendizagem para os estudantes e de viabilização de procedimentos pedagógicos e acadêmicos.

Desse modo, dependendo da instituição, do alcance de sua área de atuação, das finalidades educacionais propostas e da natureza dos cursos oferecidos, a estrutura necessária para o desenvolvimento da EAD pode ser mais ou menos complexa. Ainda quanto à instituição da modalidade de ensino a distância, cabe salientar a importância de se perceber que a aprendizagem não é um processo que ocorre “a distância”, no sentido de afastado da relação com o outro, sem interação e convivência. Senão, ao contrário disso, a concepção de aprendizagem deve ser amparada em uma filosofia que proporcione aos educandos a oportunidade de interagir, desenvolver ideias compartilhadas, reconhecer e respeitar diferentes culturas e construir o conhecimento (PRETI, 2005).

Nesse sentido, faz-se válido também expor que as teorias educacionais continuam evoluindo e, ao longo dos tempos, vêm sofrendo modificações com a permanente necessidade de se adequarem às expectativas de cada época. Assim, a educação, por ser um processo de renovação, em que outros recursos e outras estratégias pedagógicas surgem, especialmente pela presença das tecnologias, precisar ser (re)pensada. Contudo, mais do que apenas inserir recursos tecnológicos, torna-se necessário criar metodologias adequadas à sociedade em que estamos imersos.

Com relação à metodologia de ensino é preciso saber que ela não diz respeito unicamente às técnicas de ensino como, por exemplo, o uso do vídeo, o trabalho em grupo e a aula expositiva. Sácristan (1998) entende metodologia como as estratégias que o professor emprega para auxiliar seu aluno a construir conhecimento a partir dos instrumentos conceituais e dos recursos materiais que utiliza, ou seja, existe uma relação das estratégias com os instrumentos e isso é o que contribui para o processo de construção de conhecimento.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 58/4 – 15/04/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



Aliás, quanto à complexidade de constituição desse processo, cabe ainda salientar que uma das questões observadas na EAD está no fato de que ela é formada por coletivos de profissionais, com estratégias e instrumentos de trabalho singulares que trazem marcas e visões decorrentes de seus processos formativos e de suas experiências no ensino presencial. Assim, investir nas relações interpessoais e na constituição de grupos de trabalho voltados para a promoção da aprendizagem é um dos desafios latentes, uma vez que, nessa modalidade, o trabalho coletivo, que conjuga os profissionais de diferentes habilidades e formação, emerge no ato de fazer a EAD.

A própria trajetória da educação a distância no Brasil leva a perceber como o avanço dos recursos tecnológicos foi sendo incorporado enquanto estratégia metodológica pelas Instituições de educação. Tal estratégia se deu, inicialmente, pelo uso de correspondência, depois, televisão e teleconferências e, finalmente, chegando aos recursos computacionais.

Dessa maneira, o atual modelo de EAD, implementado mais intensamente pelas Instituições de Ensino Superior (IES), é aquele que tem em seu entendimento uma combinação de recursos que articula a interação síncrona e a assíncrona, fato que não era possível nos modelos anteriores. Um exemplo disso fica evidente nesse novo contexto da EAD, uma vez que o ensino prevê o desenvolvimento de uma sala virtual (ambiente virtual) para a disponibilização do material pedagógico e de espaços para interação com estudantes, tutores e professores.

A especificidade da EAD requer múltiplas condições de comunicação que possibilitem a interação entre os envolvidos (professores, tutores e estudantes) em tempos e espaços distintos. Assim, a EAD, por suas peculiaridades, sobretudo em relação aos processos interativos que desencadeia, coloca-se como uma modalidade em potencial para o desenvolvimento da autonomia do estudante. Por isso, os meios de comunicação disponíveis e a organização dos materiais em um curso ou disciplina têm relevância significativa na potencialidade da mediação pedagógica nessa modalidade.

Pensando na questão didática do processo, entende-se que a EAD é uma modalidade de ensino que se constitui pelos mesmos elementos fundamentais da modalidade presencial: concepção pedagógica, conteúdo específico, metodologia e avaliação; contudo, diferencia-se pelo modo como se estabelece a mediação pedagógica (CATAPAN, 2010).

Da mesma forma que as marcas da modalidade presencial são percebidas, a modalidade a distância também tem ocasionado mudanças no ensino presencial. Avaliadores dos cursos a distância vinculados ao MEC apontam, em um estudo publicado nos Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância (BRASIL, 2007), que professores e coordenadores notam a influência que os cursos de educação a distância têm apresentado nos cursos regulares presenciais.

O estudo exemplificado expõe que os professores citados, ao voltarem para as salas de aula presenciais, costumam ter uma sensação de estranhamento, como se no presencial faltasse algo; sentem que o planejamento é menos rigoroso, que as atividades em sala são muito menos previstas, que o material poderia ser mais adequado e que a avaliação é decidida, muitas vezes, sem critérios pré-definidos. Professores e alunos, ao terem acesso a materiais bem elaborados produzidos para cursos a distância, costumam trazê-los também para a sala de aula presencial e isso está contribuindo para que se diminua a

separação que ainda há entre os que fazem cursos a distância e os que estudam nos presenciais, especialmente nas Universidades.

Para Laurino (2001), o digital modifica a forma com que nos relacionamos com os objetos, com outros sujeitos e conosco mesmos. No mundo digital, podemos manipular diretamente os objetos, alterá-los não só em seu suporte, mas transformá-los de fato. Essa experiência provoca alterações na forma de nos relacionarmos pedagogicamente em sala de aula.

Contudo, para que os professores possam (re)pensar as metodologias de ensino e elaborar materiais didáticos de qualidade, no contexto das tecnologias, torna-se fundamental fomentar cursos de capacitação de professores que contemplem a formação técnico-pedagógica, a elaboração de material didático digital e o sistema de gestão, o qual dará apoio às ações nessa modalidade. Então, a partir dessa lógica é que, a seguir, serão abordados detalhadamente os três âmbitos que balizam a ação pedagógica na EAD: produção de material didático digital, gestão e formação de professores e tutores.

2. Material didático digital: uma tentativa de construção coletiva e interativa

Considera-se material didático todo o aparato utilizado para promover ou auxiliar a aprendizagem. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por exemplo, a utilização de material didático caracteriza-se pela diversidade, incluindo a utilização de material lúdico, músicas, filmes, livros, material impresso, entre outros. Já no Ensino Médio e no Ensino Superior, o livro didático ocupa um lugar de destaque em detrimento dos demais recursos. Por sua vez, no Ensino Técnico, materiais específicos podem ser utilizados, especialmente os de experimentação e simulação relacionados à particularidade de cada curso.

Desse modo, utilizar materiais didáticos é uma forma de visibilizar a experiencição de conceitos, muitas vezes, discutidos somente no campo teórico. A associação de diferentes materiais amplia as possibilidades de aprendizagem, uma vez que se aprende na experiência, na ação, na reflexão e no conversar; a aprendizagem ocorre em um meio particular de interações recorrentes, ou seja, na experiência (MATURANA, 2001). Porém, essa não é a realidade na maioria das Intuições de Ensino Superior, visto que muitas delas ainda se caracterizam por um modelo de ensino em que o professor utiliza apenas a oralidade, suas anotações e o livro para compor as aulas. Nessas situações, há de se perceber e destacar a importância da tecnologia na educação para que, aos poucos, seja possível mudar tal realidade.

Nesse sentido, faz-se relevante salientar que a expansão da EAD, associada ao avanço das tecnologias e ao aumento de acesso a essas, tem contribuído para a alteração do atual quadro, uma vez que o meio digital, além de ampliar e diversificar, requer a produção de material didático para que o estudante possa compreender a dinâmica proposta pelo professor e, assim, apropriar-se dos conceitos que estão sendo abordados. Sendo assim, na EAD, a dinâmica de uma aula não depende, unicamente, da interferência imediata do professor, mas essencialmente de como as situações de aprendizagem são apresentadas aos estudantes, das possibilidades de interação, da forma como os estudantes organizam os seus espaços, tempos e procedimentos de estudo.

As situações de aprendizagem, na educação a distância, precisam estar expressas nos materiais didáticos de modo acessível, claro, interessante e passível de apropriação e execução. Segundo Catapan

(2010, p. 76), "... o movimento da aprendizagem se efetiva na interação entre estudantes e o objeto de estudo (conteúdos) expressos nos materiais didáticos". Possari e Neder (2009) apontam que o material didático exprime uma concepção de educação por meio da sua estrutura e da organização didática dos conteúdos da aprendizagem. Assim, o professor, ao julgar o que considera mais importante na escolha e na organização de qualquer material didático, deve contemplar questões como: "Está adequado à proposta político-metodológica do curso? É extremamente relevante para a discussão que se quer trazer para o curso? Possibilita ao aluno ser sujeito do processo de construção de conhecimento?" (POSSARI e NEDER, 2009, p. 20).

Desse modo, os materiais de ensino se convertem em portadores da proposta pedagógica por conterem os pressupostos acerca do conhecimento, do ensino e da aprendizagem no âmbito de concepções ideológicas e políticas mais amplas (MAGGIO, 2001). A linguagem digital, em consequência, implica em todas as formas de comunicação concernentes à oralidade, à escrita, à imagem, ao som, ao colorido, às ações, aos sentimentos e aos valores, convergindo para um mesmo espaço, em qualquer tempo (CATAPAN, 2010). Logo, ao planejar sua aula no contexto da EAD, o professor pode pensar o que ele gostaria de dizer ou trabalhar em uma sala de aula presencial para, assim, contemplar essas ideias no espaço digital, utilizando as diferentes formas de comunicação.

Considerando, portanto, que a aprendizagem se dá pela interação do sujeito, entre sujeito-objeto e sujeito-sujeito, a elaboração de material que pressupor essa interação estará potencializando a aprendizagem. Vários são os tipos de materiais didáticos que podem auxiliar na qualidade do ensino a distância, tais materiais possuem características e potencialidades diferentes e, por isso, requerem usos distintos que são complementares.

Quando se fala em produção de material para EAD, é comum que o material impresso ocupe um lugar de destaque, por ser, de certa forma, comparado ao livro didático utilizado no ensino presencial. Evidentemente, não há como negar a importância histórica dessa tecnologia nos sistemas de ensino, sobretudo, na educação básica, contudo, na modalidade a distância, apesar do livro didático ter o seu lugar, tem-se como recurso o material impresso, que não necessariamente se configura em um livro didático.

Então, ao se produzir material impresso especificamente destinado à educação a distância, é fundamental que, na sua concepção, consiga-se estabelecer uma comunicação de mão dupla. Salgado (2002) destaca que o estilo do texto deve ser amigável e dialógico, ou seja, o autor tem de "conversar" com o estudante, criar espaços para que este expresse sua opinião, reflita sobre as informações, exercite a operacionalização e o uso dos conceitos e das relações aprendidas. Para a mesma autora, isso significa dar mais ênfase à aprendizagem do que ao ensino, buscando desenvolver um aprendiz ativo e seguro em relação ao caminho percorrido.

Importante salientar também que, ao elaborar o material impresso, é evidente que o autor não possa prever com exatidão quais são os conhecimentos prévios do leitor e, conseqüentemente, a compreensão dos enunciados por parte dos mesmos.

O material para ensino a distância pode adotar um estilo mais coloquial, mas deve ser claro e enxuto, tomando-se grande cuidado ao se apresentar as informações de modo articulado com as

atividades e os exercícios permeados no texto, evitando que eles fiquem soltos no final das aulas. Estudos de Salgado (2002) mostram que os alunos tendem a imprimir qualquer texto que ultrapasse quatro ou cinco páginas. Com base nessas considerações, pode-se afirmar que o material impresso para EAD necessita considerar a ausência física do professor, e assim, instigar a interação do estudante com os conceitos. Assim, podemos concluir que os materiais impressos têm um lugar próprio quando se trata da Educação a Distância.

Outro tipo de material utilizado na EAD é o hipermídia, uma vez que permite tanto a superação da linearidade de um assunto, através da utilização de hipertextos que favorecem diversas conexões, quanto a leitura não linear de determinado assunto/conteúdo, ou seja, não tem necessariamente um único início, meio e fim, ele se adapta às necessidades do usuário. A topologia dos hipertextos pode ser comparada a uma rede de nós, interconectada por links, que pode ser navegada livremente, sem possuir uma única direção. Uma rede hipermídia pode agregar diferentes tipos de arquivos, por meio de *links* que conectam informações representadas em diferentes linguagens e formas tais como palavras, páginas, imagens, animações, gráficos, sons, vídeos, assim, ao clicar em uma palavra, imagem ou frase definida como um nó de um hipertexto, encontra-se uma nova situação, evento ou outros textos relacionados; dependendo da proposta do autor desse material (ALMEIDA, 2003).

Sendo assim, vê-se que o hipertexto proporciona diferentes possibilidades informacionais que permite ao estudante interligar as informações, navegar e definir as suas próprias sequências. Para Almeida (2003, p. 331), “ao percorrer as informações e estabelecer suas próprias ligações e associações, o leitor interage com o hipertexto e pode assumir um papel mais ativo do que na leitura de um texto do espaço linear do material impresso”.

A vídeo/teleconferência tem sido também outro recurso utilizado nesse processo de produção de material para a EAD na tentativa de promover uma comunicação face a face com os estudantes. O uso de vídeo/tele se torna importante, se o professor deseja apresentar a introdução e/ou demonstração de conceitos, contudo, deve-se atentar para o fato de que esse não deve ser o principal recurso utilizado, pois não é recomendável reproduzir o modelo da educação presencial no contexto da EAD, já que uma de suas características é a atemporalidade.

Outra recomendação muito relevante nesse sentido é que se devem observar os aspectos técnicos a fim de garantir a acessibilidade da videoconferência. Para isso, é necessário um suporte técnico que subsidie essa demanda, garantindo a sua transmissão. Esse recurso aproxima professores e alunos sem a necessidade do deslocamento, além de alcançar grupos de pessoas dispersos e/ou afastados dos estabelecimentos educacionais, no caso, da Universidade proponente. Em contrapartida, o alto custo para sua implementação, instalação e manutenção impossibilita que essa ferramenta seja utilizada em ampla escala.

No contexto da EAD, deve-se considerar ainda que, frequentemente, ao estudar, o aluno está sozinho e, por isso, é oportuno que o professor/autor intensifique todos os recursos conversacionais que possam estreitar os laços comunicativos próximos e pessoais com o estudante. Assim, para que a aprendizagem de fato aconteça, é preciso que o autor envolva seu leitor com um texto interessante, “vivo”, encorajador e motivador.

Salgado (2005) aponta que é necessário incluir e discutir casos e exemplos do cotidiano, de maneira a mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos e a facilitar a incorporação das novas informações aos esquemas mentais preexistentes. Isso significa que o aluno é levado a pensar e refletir com base nos exemplos, nos casos e nas atividades de estudo de tal maneira que esses elementos se tornem essenciais para a compreensão da informação.

Dessa maneira, é importante que as Instituições de Ensino Superior (IES) consolidem equipes multidisciplinares que apoiem e deem suporte aos professores no planejamento e na elaboração de materiais digitais. A diversidade de profissionais envolvendo especialistas em desenho instrucional, revisão linguística, diagramação, ilustração, desenvolvimento de páginas web, apoio pedagógico, entre outros, qualifica essa equipe. Esta deve estar atenta às possibilidades que surgem no contexto dos avanços tecnológicos e aos critérios de utilização dos materiais desenvolvidos.

Pesquisadores que se dedicam a estudar a elaboração de materiais para a modalidade a distância, como Tarouco (2003), apontam fatores particularmente problemáticos para a usabilidade de materiais pedagógicos digitais como os seguintes: dificuldade em encontrar a informação desejada, a qual é afetada pela falta de organização; a falta de qualidade da navegação pela incompreensibilidade dos *hyperlinks* (imagens e textos); grande volume de texto, o que afeta o desempenho na leitura; o uso excessivo de cores e animações; e a ausência de dispositivos de pesquisa e de retorno a uma página anteriormente visitada.

Por conseguinte, os efeitos provocados devido a problemas de usabilidade são percebidos diretamente pelo estudante e influenciam indiretamente sobre a sua tarefa, acarretando em desperdício de tempo, erros ou perda de informações. A usabilidade avalia a qualidade da interação do usuário com o material apresentado.

Dessa forma, participar de um curso a distância com aporte das tecnologias digitais significa mergulhar em um mundo virtual cuja comunicação se dá essencialmente pela leitura e interpretação de materiais didáticos textuais e hipertextuais, pela leitura da escrita do pensamento do outro, pela expressão do próprio pensamento através da escrita. Significa, assim, conviver com a diversidade e a singularidade, trocar ideias e experiências, realizar simulações, testar hipóteses, resolver problemas e criar novas situações, engajando-se na construção coletiva de uma ecologia da informação, na qual valores, motivações, hábitos e práticas são compartilhados (ALMEIDA, 2003).

Apesar das múltiplas possibilidades de modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: a compreensão da educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização. Nesse sentido, a mediação do processo ensino-aprendizagem está fortemente vinculada ao material didático que requer uma previsão diversificada e flexível de conteúdos e atividades, oferecendo aos estudantes alternativas de como se inserir de modo autônomo na relação pedagógica (MATURANA; VARELA, 2005).

3. Gestão em rede

As expressivas alterações ocorridas na sociedade, especialmente as que se refletem no mundo do trabalho, marcado pela modernização tecnológica que nos coloca diante de um mercado cada vez mais competitivo, implicam na emergência em (re)pensar os processos de gestão. Desse modo, há a necessidade de estabelecer uma gestão que torne possível viver a cooperação, superando modelos que preveem organizações em equipes que detenham maior poder, perpassados por uma dimensão conservadora e de visões puramente tecnicistas e descomprometidas com a transformação da sociedade (POLAK, 2002).

Nesse novo contexto, a gestão participativa, que incorpore, valorize e legitime o outro pode vir a constituir um espaço de exercício e prática da cooperação, uma vez que o trabalho coletivo possibilita conviver com a diferença e, de certa forma, superar o individualismo e a competitividade. Essa constatação pode ser verificada em função de que os modelos hierárquicos de gestão não supram mais as demandas atuais. Para Lèvy, “o enfrentamento dessa realidade provavelmente será através de estruturas de organização que favoreçam uma verdadeira socialização das soluções de problemas, requerendo, urgentemente, imaginar, experimentar e promover estruturas de organizações e estilos de decisões orientadas para o aprofundamento da democracia” (LÈVY, 1998, p.62).

Luck (2008), em uma de suas obras sobre Gestão Escolar, aborda a gestão no contexto educacional como o processo que promove a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas, necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos estudantes.

Para Polak (2002), a gestão democrática deve imprimir em seu trabalho marcas de criatividade, mobilização, interesse e responsabilidade com vistas às especificidades da EAD, pautadas no seguinte complexo:

Ser uma modalidade de ensino flexível, apoiada numa pedagogia que assegura autonomia e reitera a singularidade, ter a participação como pilar fundamental na definição das diretrizes e estratégias de ação, articular o mundo do saber e do fazer [...], potencializar a formação de redes (POLAK, 2002, p. 47).

Os Referenciais de Qualidade do MEC (BRASIL, 1997) destacam que a oferta de cursos a distância demanda dos gestores o compromisso com a ética e a responsabilidade no que tange aos investimentos em preparação de pessoal, em infraestrutura gerencial e tecnológica, mas, principalmente, na acepção de refletir sobre o que significa educar no século XXI. Esse mesmo documento define que, para propor cursos e programas a distância, as instituições devem, entre outros fatores, observar alguns itens básicos, como: compromisso dos gestores, desenho do projeto, equipe profissional multidisciplinar, comunicação/interação entre os agentes, recursos educacionais, infraestrutura de apoio, avaliação contínua e abrangente, convênios e parcerias, transparência nas informações e sustentabilidade financeira.

Dessa forma, no processo de gestão e planejamento, é importante estar atento aos referenciais de qualidade para a EAD propostos pelo MEC, com orientações não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD. Tais referenciais foram elaborados com a intenção de, por um lado, garantir a qualidade nos processos em EAD

e, de outro, coibir a precarização da educação superior verificada em alguns modelos de oferta nessa modalidade.

Assim, uma das exigências para a oferta de cursos a distância é a implantação de um polo de apoio presencial para subsidiar o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas nos municípios. Esse polo é supervisionado a partir de indicações do MEC a fim de garantir as condições necessárias para que os acadêmicos acompanhem os cursos. Dentre essas indicações apontadas estão: laboratório de informática provido com equipamentos de comunicação (microfones, câmeras, fones, etc.), rede de Internet que viabilize o acesso ao curso, material bibliográfico de acordo com as demandas dos cursos, laboratórios de experimentos (se for o caso), pessoal técnico capacitado para dar suporte à rede de computadores, equipamento multimídia, enfim, exige-se que o polo tenha uma infraestrutura para a EAD.

A organização de uma equipe multidisciplinar, dentro das IES, é outra recomendação com o intuito de constituir uma rede para apoiar as ações para a realização dos cursos. Paiva, Ferreira e Cunha (2001) destacam que as equipes multidisciplinares possuem características próprias, que se diferem nas ações e no fluxo de trabalho. Entretanto, uma equipe por si só não se justifica e nem se sustenta isoladamente, uma vez que o funcionamento dessa equipe fica permanentemente atrelado a uma dinâmica, na qual um conjunto de ações, específicas ou não, depende do funcionamento adequado de todas as atividades envolvidas. Em outras palavras, o cumprimento normal do trabalho de uma equipe compromete a qualidade e o funcionamento de outra e vice-versa e, por isso, são necessários diálogos permanentes, interação, troca de experiências e ações coordenadas para a concretização das metas propostas pelos cursos e para o atendimento as suas especificidades.

A ação da equipe multidisciplinar é essencialmente coletiva, sendo assim, o espírito de equipe, a percepção do outro e a troca de experiências são condições que precisam ser operadas pelos seus participantes. Rumble (2003) aponta para a necessidade de promover ações que possibilitem a compreensão dessa modalidade de ensino pela comunidade acadêmica (técnicos, docentes e acadêmicos). Tal compreensão facilitará o processo de gestão e o planejamento estratégico para a EAD, especialmente na adaptação das normas da IES. Nesse processo, é claro que também se faz indispensável operacionalizar, nas IES, procedimentos já consolidados no regimento que se referem à modalidade presencial, tais como registro e controle acadêmico, solicitações dos estudantes e divulgação das avaliações.

Sabe-se que planejar e gestar cursos na modalidade a distância é algo complexo e dinâmico que necessita compreender aspectos pedagógicos, humanos e de infraestrutura. Por isso, é importante que o planejamento do curso nessa modalidade tenha compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica, para o mundo do trabalho, e a dimensão política, para a formação do cidadão.

Pensar na gestão em EAD, então, consiste na organização da estrutura administrativa, na distribuição dos recursos humanos e financeiros e na definição de atividades, áreas e processos de trabalhos com intuito de construir condições pedagógicas institucionalizadas que considerem as demandas dos estudantes. Em função dessa complexidade envolvida num sistema de EAD, o desafio é constituir um sistema de gestão horizontal que atue no fazer coletivo da gestão e que permita alcançar os objetivos

pedagógicos dos cursos e das ações a distancia, pretendendo, dessa forma, o estabelecimento de relações sociais (MATURANA, 2001) no sentido de aceitar o outro como legítimo outro e o compromisso de trabalho, não meramente como o cumprimento de uma tarefa¹, permitindo a integração entre os diferentes membros e o intercâmbio de suas experiências.

4. Tutores e professores: singularidades no atuar coletivo

Vive-se diante da construção de um novo paradigma na formação de professores e tutores, o qual visa superar o modelo tradicional positivista de educação, através de discussões que extrapolem o conceito de currículo linear, a lógica disciplinar predominante, a fragmentação do conhecimento, a visão ingênua e simplificada dos recursos tecnológicos (RAMAL, 2002). A incorporação de ações, em cursos de capacitação, que possibilitem ao professor e ao tutor a (re)significação paradigmática de ensino na modalidade a distância, considerando as especificidades das áreas de forma recorrente, pode levar à reflexão e à constituição de uma nova prática.

Uma das características, em geral, associadas à EaD é o fato de o professor ter deixado de ser uma entidade individual para se tornar uma entidade coletiva. O professor de cursos a distância pode ser considerado uma equipe, que incluiria o autor, um técnico, um artista gráfico, o tutor, o monitor etc. Muito mais do que um professor, é uma *instituição* que ensina a distância, tanto que muitas definições de EaD insistem na ideia de que o ensino é planejado e coordenado por uma instituição (MAIA e MATTAR, 2007, p. 90).

Embora se reconheça o tutor como um professor, suas atribuições são distintas e, por isso, enfatizadas. O mais relevante, porém, nesse contexto, deve ser as relações humanas estabelecidas a partir da convivência entre eles.

A convivência de pessoas que pertencem a domínios sociais e não-sociais distintos requer o estabelecimento de uma regulamentação que opera definindo o espaço de convivência como um domínio emocional declarativo que especifica os desejos de convivência, e, assim, o espaço de ações que o realizam (MATURANA, 2001, p. 74).

Assim, estabelecer relações que configurem um espaço de ações comuns a professores e tutores pautado na aceitação do outro e no entendimento de que as diferentes atribuições são distintas, mas complementares, levará a compreender que as diferentes posições cognitivas têm consequências nas relações humanas. Maturana (2001, p. 74) complementa, afirmando que “a constituição de um projeto nos unifica no espaço dos desejos e constitui um espaço de aceitação mútua no qual pode se dar a convivência”.

Portanto, a concepção cotidiana da convivência precisa estar fundada no respeito que reconhece a legitimidade do outro num projeto comum fundado na cooperação, em que a criação de um mundo de convivência surja como modo legítimo de vida. Em outras palavras, atuar no saber que ninguém é dono da verdade, e que o outro é tão legítimo quanto qualquer um (MATURANA, 2001).

Nesse contexto, o papel do professor na modalidade EAD se redefine, uma vez que, durante a maior parte do tempo, sua função não é “lecionar”, como acontece normalmente no presencial, mas sim

¹ Relação que se funda unicamente no cumprimento de uma tarefa é definida como relação não social (Maturana, 2001, p. 69).

acompanhar, gerenciar, supervisionar, conversar, argumentar e avaliar, passando mais a orientar do que a expor conceitos. Essa mudança também pode acontecer na educação presencial, talvez só não tenha ocorrido ainda porque estamos na cultura da centralidade do papel do professor como o ser falante, o que informa, enfim, o que dá as respostas.

Já a figura do tutor no contexto da EAD, mediada pelas tecnologias digitais, é relativamente recente e, por isso, é importante que se desenvolva uma cultura que integre esse profissional ao processo educacional. O corpo de tutores desempenha papel fundamental no processo educacional em cursos superiores a distância e compõe um quadro diferenciado no interior das instituições. Sem dúvida, uma política que regulamente essa profissão possibilitaria às IES formar equipes de tutores capacitados. Todavia, atualmente, por essa falta de regulamentação, o tutor é muito rotativo, fato que acaba demandando um extenso tempo em cursos de capacitação de tutores, sem a consolidação de um grupo fixo/determinado.

Ao percorrer a trajetória da educação em busca da figura do tutor (do latim *tutoris*), encontra-se definido, no século XV, como aquele que protege, socorre, sustenta. Na universidade, seu papel era vinculado à orientação de estudantes no que concerne ao caráter religioso, com o objetivo de infundir a fé e a conduta moral. Já no século XX, o tutor assume o papel de orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos e é com esse sentido que se incorporou aos atuais programas de Educação a Distância.

Litwin (2001) evidencia como era percebido o papel do tutor e a função do material didático numa perspectiva tradicional de Educação a Distância. Segundo essa autora, na concepção tradicional, o tutor era considerado um ajudante do professor no sentido de orientar e apoiar a aprendizagem dos alunos; nessa perspectiva de tutoria, o ensinar não estava contemplado nas suas atribuições, já que essa função era assumida pelo material didático, o qual era considerado autossuficiente, sequenciado e pautado.

Nas perspectivas tradicionais da modalidade a distância, era comum sustentar que o tutor não ensinava, numa lógica em que ensinar era transmitir informação ou estimular o aparecimento de determinadas condutas. Nesses modelos de ensino, o papel do tutor consistia em assegurar o cumprimento dos objetivos, oferecendo um apoio, sendo o tutor, portanto, um "acompanhante" funcional para o sistema (MAGGIO, 2001).

Peters (2006) destaca que essa visão ocorria porque os tutores não eram docentes e, devido a isso, assumiam o caráter de conselheiros, companheiros e assessores. Em alguns casos, associou-se o papel do tutor a alguém que prestava auxílio nos estudos, mas, na essência, o processo educativo era norteado pelos materiais didáticos, cabendo ao tutor promover a apropriação desse material no sentido de motivar os estudantes a ler, aplicar e desenvolver as proposições apresentadas.

No entanto, atualmente, os órgãos que regulamentam a EAD determinam que o tutor é um dos profissionais que, juntamente com o professor, participa ativamente na prática pedagógica e afirmam ainda que esse papel deve ser desempenhado por um profissional qualificado (no mínimo, graduado) e comprometido com o trabalho da instituição que oferta o curso (BRASIL, 2007).

Nas perspectivas pedagógicas mais atuais, o entendimento do papel do tutor e a sua atuação ampliaram-se nos novos modelos de EAD. Os cursos a distância têm diferentes desenhos pedagógicos e trazem em seu escopo funções distintas atribuídas aos tutores, já que essa compreensão da função do tutor

está diretamente vinculada à proposta pedagógica do curso. Desse modo, a maioria dos cursos ofertados na modalidade a distância, especialmente os de graduação, tem duas equipes de tutores, os que atuam no polo (tutores presenciais) e os que atuam na instituição proponente (tutores a distância). Apesar de o trabalho ser articulado entre eles, as funções se diferenciam em alguns aspectos, especialmente no que tange às intervenções pedagógicas. Diferentes autores discutem as funções do tutor, como Gonzalez (2005), Litwin (2001) e Peters (2006), demonstrando a importância desse autor para a EAD.

O tutor presencial, que não necessariamente é graduado na área de atuação do curso, apesar de isso ser o recomendável, atende à turma durante todo o curso. Ele desempenha suas funções no polo juntamente com os estudantes, em horários pré-estabelecidos, sendo sua atribuição principal o acolhimento aos acadêmicos. Contudo, esse profissional tem funções específicas, tais como organizar o espaço físico do polo para as atividades presenciais; auxiliar os acadêmicos na organização das atividades, uma vez que é o tutor presencial que tem a visão horizontal do estudante no curso, por acompanhá-lo em todas as disciplinas; assessorar no gerenciamento do tempo para a realização das atividades (leituras prévias, mensagens aos fóruns, instigar o aluno ao uso da biblioteca, indicar leituras complementares); organizar grupos de estudo no polo; participar de momentos presenciais obrigatórios (aulas, avaliações e práticas em laboratórios); promover atividades de integração dos estudantes; acompanhar o processo de construção coletiva e manter contato permanente com o tutor a distância e o professor.

Dessa forma, o retorno do tutor presencial para o professor é muito importante, uma vez que é ele quem está diretamente em contato com os acadêmicos e, por isso, identifica as dificuldades dos estudantes e os pontos que podem ser problematizados e aprofundados. Porém, torna-se importante salientar que o tutor presencial não interage no ambiente virtual com o objetivo de esclarecer dúvidas dos acadêmicos.

Por sua vez, o tutor a distância atua na IES juntamente com o professor de cada disciplina do curso. Esse tutor deve ter formação acadêmica que vá ao encontro específico da área da disciplina em que atuará, já que sua atribuição principal é a de sanar as dúvidas referentes aos conteúdos conceituais e procedimentais.

O tutor a distância realizará todo o trabalho de comunicação com os alunos através do ambiente e tem como função orientar em relação a temas específicos da disciplina; auxiliar o professor na organização e disponibilização das aulas; interagir com os alunos no ambiente virtual (fóruns, atendimentos online, videoconferência, etc.); auxiliar os alunos na compreensão da estrutura do programa da disciplina; controlar a participação dos alunos e repassar esse controle ao professor; esclarecer as atividades pedagógicas propostas; assessorar na realização e correção de avaliações juntamente com o professor. Desse modo, torna-se essencial que o tutor a distância conheça todo o material da disciplina e que seja dinâmico e ágil no retorno aos acadêmicos.

Os Referenciais de Qualidade do MEC (BRASIL, 2007) determinam a explicitação da relação numérica entre tutor/estudantes nos projetos dos cursos. Nas IES Brasileiras, essa relação tem sido entre 1/30 e 1/50. A primeira relação é favorável uma vez que a mediação pedagógica é intensa e essencial para a construção de conhecimentos.

Então, investir na formação de professores e tutores para atuarem nessa modalidade de ensino poderá evitar problemas, dificuldades e mesmo o insucesso de um programa de EAD, pois esses

profissionais necessitam estar aptos para incorporar a prática pedagógica ao contexto digital, perpassando pela produção de material didático, articulação pedagógica com estudantes, tutores e professores e por estratégias metodológicas para abordar os conteúdos.

Assim, surge a necessidade de se reformular o conceito de tutor, superando a visão deste como ator do sistema, ampliando-se para autor do processo. Devido a uma limitação dos processos de gestão, por exemplo, o tutor ainda não participa ativamente da produção do material didático, uma vez que ele passa a atuar temporalmente depois que o material já foi produzido pelo professor. Mas, mesmo assim, a sua atuação e intervenção durante o curso não perde o caráter de (co)autoria.

Diante das considerações traçadas, compreende-se que a formação continuada de professores e tutores não pode ser meramente um espaço para transmissão de informação, mas sim precisa se transformar em um ambiente de reflexões coletivas, de análises críticas. Tal medida permitirá ao professor e ao tutor discutir e apontar caminhos para a adaptação de didáticas aos meios de comunicação e aos recursos digitais, com o objetivo de se tornarem profissionais aptos a atuarem nesse contexto.

Sabe-se que o conhecimento não se sustenta em verdades preestabelecidas, mas sim é compreendido numa articulação complexa e multirreferencial, em que a setorização das ações perde o sentido e, assim, a diversidade, a ambiguidade e a contradição se tornam aliadas para uma interpretação dialógica da realidade e também para a produção de sentido para novas aberturas conceituais (TRISTÃO, 2004). Nessa perspectiva é que professor e tutor devem estabelecer uma relação que, apesar das diferenças, tem de ser pautada na dialogicidade.

Do ponto de vista operacional, os cursos de capacitação devem contemplar orientações técnicas sobre limitações e possibilidades das ferramentas digitais (fórum, *wiki*, portfólio, listas de discussões, diário, entre outras.), para que os professores possam optar pelas que se adaptem às necessidades e às especificidades de cada atividade. Faz-se oportuno também, durante esses cursos, promover situações práticas que incluam a organização de roteiros de aulas e a preparação do conteúdo articulado a procedimentos e a atividades pedagógicas aliadas aos recursos digitais, tornando o professor autônomo para criar, editar e atualizar as suas disciplinas.

Um programa de capacitação de professores-tutores deve prever três dimensões: formação de domínio específico do conteúdo; utilização dos recursos digitais e orientação/discussão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância.

Dessa maneira, percebe-se claramente que a formação de professores e tutores se dá em múltiplas esferas e é constituída por vários saberes e, portanto, não existe um momento estanque de formação, mas sim uma formação que é construída e reconstruída durante suas trajetórias profissionais e pessoais. Conseqüentemente, não se pode desconsiderar que o avanço contínuo da ciência e da tecnologia necessita de uma periódica atualização dos materiais didáticos pedagógicos e das estratégias metodológicas.

Estudos e pesquisas de Gonzalez (2005), no livro Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância, sobre avaliação de cursos em EAD, apontam que a qualidade do curso está diretamente vinculada ao desempenho desses profissionais que representam o elo entre alunos-professores-instituição. Logo, investir

na capacitação e formação continuada de um sistema de tutoria é necessário até mesmo para que se compreenda que se está sempre em formação, em processo de aprendizagem.

O (re)pensar constante da formação inicial e continuada dos professores e tutores pode encaminhar a reflexão do profissional educador quanto ao seu papel na sociedade, contemplando a formação para a vida social, pessoal e profissional com vistas às transformações do contexto vivido. O conversar na formação sobre a formação, no sentido proposto por Maturana (1998, p. 84), significa que conversar é “o fluir entrelaçado de linguajar e emocionar”, sendo este o papel das universidades, uma vez que elas atuam na formação inicial e continuada de educadores.

5. Tramas entre cenários e autores

Este estudo apontou o desafio existente no estabelecimento de uma cultura que contemple a parceria entre os autores e a interrelação dos cenários, ao invés de somente considerar a justaposição desses para compor a EAD. Esta pesquisa evidenciou também que o material digital produzido para essa modalidade de ensino, pela sua característica e complexidade, envolve uma equipe de profissionais e isto induz o trabalho conjunto e coordenado, uma vez que cada material é um dos fios que constitui a trama dos cenários, já que esse traduz a concepção pedagógica e transparece a articulação da equipe interdisciplinar que o produz..

Assim, a busca por formas que deem mais autonomia na navegação, incluindo espaço para as descobertas e produções dos estudantes em (co)autoria, valorizando a interação, é um desafio, pois a mediação, durante a disciplina, não se estabelece pela relação face a face, mas sim ocorre perpassada pelas tecnologias, particularidade esta que deve ser contemplada no processo de elaboração do material digital. Isso implica ainda em uma redefinição da comunicação nos processos educacionais que perpassa a elaboração do material e supera o trabalho individualizado pela busca de práticas coletivas.

Os encontros entre os autores que produzem o material didático dão forma, profundidade e fluência à discussão a que tal material se propõe. Por isso, este estudo também trouxe para discussão o fato de que a linguagem, a imagem e a disposição das mídias devem fazer parte da intenção pedagógica. No entanto, a fim de que se execute essa tarefa que pode parecer primária para um curso a distância, devem ser envolvidos demais cenários, para que seja possível a capacitação que se requer do professor, da equipe multidisciplinar especializada e da gestão cooperativa que considere e articule as múltiplas prioridades tanto da equipe multidisciplinar, dos coordenadores e professores dos cursos, como das exigências institucionais aqui implicadas (unidades acadêmicas envolvidas, requisições normativas internas, processo de aprovação, responsabilidades institucionais).

A gestão cooperativa também apareceu neste artigo como outro ponto que deve ser debatido nas instituições, já que coordenar interesses, necessidades, concepções pedagógicas e exigências das instâncias superiores e de fomento é uma tarefa dos sujeitos envolvidos na gestão. Desse modo, institucionalizar a EAD em uma universidade que ainda não possui essa prática como cotidiana é uma das metas dos gestores. Esse processo inclui a divulgação, discussão e desmistificação de algumas crenças e pré-conceitos a respeito dessa modalidade de ensino associada às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Outra flexibilidade necessária em uma gestão coletiva é garantir a autonomia dos grupos e a expressão desses nos processos pedagógicos. Isso implica desde a produção de material, passa pela compreensão sobre educar e vai até os processos de formação dos estudantes, tutores e professores. Acredita-se, portanto, que realizar um processo gestão que contemple o olhar do outro só será possível quando se superar a relação de trabalho para além da realização de uma tarefa, ou seja, quando a relação estiver fundada na aceitação mútua, baseada no respeito e na confiança num processo de cooperar e compartilhar.

No cenário da formação de tutores e professores é que o diálogo e a interação são oportunizados e isso poderá gerar questionamentos sobre as ações pedagógicas e, dessa forma, promover o aperfeiçoamento dessas ações. Tais questionamentos podem levar ao (re)pensar das disciplinas no que se refere à superação de suas fragilidades, ao aprimoramento da formação do estudante, à compreensão de um trabalho coletivo e singular entre professores e tutores. Esse entendimento significa o desenvolvimento de um trabalho cooperativo entre professores e tutores, considerando a singularidade de cada um, tanto no que se refere às ações específicas de cada função, como no que se refere à concepção e ao fazer didático.

Em função dessas compreensões e reflexões expostas nesta pesquisa, defende-se, então, que se deve buscar estabelecer uma relação entre os diferentes sujeitos envolvidos na EAD – gestores, professores, tutores, técnicos e acadêmicos – em que o conversar seja entendido pelo entrelaçar da linguagem e da emoção, uma vez que vivemos em diferentes redes de conversações que se entrecruzam e promovem as coordenações de ações e emoções. Através da convivência na aceitação e no respeito recíproco é que se constituem modos legítimos de viver (MATURANA, 2001).

Espera-se, por fim, que este estudo contribua com as ações do corpo de profissionais atuantes em cursos na modalidade a distância, favorecendo o desenvolvimento da EAD para a consolidação e a institucionalização dessa modalidade de ensino nas instituições de nosso país. Acredita-se que, no decorrer da história da EAD, não se tenha mais a necessidade de distinguir essa modalidade, uma vez que os futuros profissionais formados (especialmente nas licenciaturas) possam ter a formação tanto para atuar na modalidade presencial como na a distância. Em outras palavras, pretende-se que a trama entre o ensino presencial e o a distancia seja tecida.

Referências

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini, (2003), *Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340. <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. [Consulta: março 2007].
- BRASIL. Ministério da educação – SEED, (2007), *Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância*, Brasília.
- CATAPAN, Araci Hack, (2010), Mediação pedagógica diferenciada. In: ALONSO, Katia M.; RODRIGUES, Rosangela S.; BARBOSA, Joaquim G. (2010), *Educação a distância: práticas, reflexões e cenário plurais*. Cuiabá: Ed. UFMT.
- GONZALEZ, Mathias, (2005), *Fundamentos da tutoria em Educação a Distância*. São Paulo: Avercamp.
- LAURINO, Débora Pereira, (2001), *Rede virtual de aprendizagem: interação em uma ecologia digital*. Tese (Doutorado). Porto Alegre: UFRGS.
- LÉVY, Pierre, (1998), *Cibercultura*. Trad. C. I. Costa. São Paulo: Ed. 34.
- LITWIN, Edith, (2001), Das tradições a virtualidade. In: LITWIN, E. *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora.

- LUCK, Heloísa, (2008), *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. Ed. Petrópolis, RJ. Vozes.
- MAGGIO, Mariana, (2001), O tutor na educação a distância. In: LITWIN, E. (org), *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora.
- MAIA, Carmem; MATTAR, João Augusto, (2007), *ABC da EaD*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- MATURANA, Humberto, (1998), *Da biologia a psicologia*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MATURANA, Humberto, (2001), *Emoções e linguagem na educação e na política*. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco, (2005), *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*, São Paulo: Palas Athena, 5 ed.
- PAIVA, Luiz Fernando; FERREIRA, Marisa Auxiliadora; CUNHA, Valeska Guimarães, (2001), *Os limites e as possibilidades do trabalho e da formação de uma equipe multidisciplinar em educação a distância*: relato de uma experiência. Brasília: VIII Congresso Internacional de Educação a Distância.
- PETERS, Otto (2006), *Didática do ensino a distância*. Tradução: Ilson Kayser. São Leopoldo: Ed. UNISINOS.
- POLAK, Ymiracy Nascimento, (2002), *Gestão, estrutura e funcionamento da educação a distância*. Curitiba: IBPEX. (Coleção Educação a distância).
- POSSARI, Lucia Helena; NEDER, Maria Lúcia, (2009), *Material Didático para a EaD: processo de produção*. Cuiabá: EduFMT,.
- PRETI, Oreste. (org), (2005), *Educação a distância: construindo significados*. Brasília: Liber Livro.
- RAMAL, Andrea, (2002), *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*, Porto Alegre: Artmed.
- RUMBLE, Greville, (2003), *A gestão dos sistemas de Educação a Distância*. Brasília: Editora UnB: Unesco.
- SACRISTAN, Gimeno, (1998), *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- SALGADO, Maria Umbelina C, (2002), *Materiais escritos nos processos formativos a distância*. <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/ead/eadtxt3a.htm>>. [Consulta março 2010].
- SALGADO, Maria Umbelina C. (2005), Características de um bom material impresso para a educação a distância. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini e MORAN, José Manuel. *Integração das Tecnologias na Educação*. Salto para o Futuro. MEC/SEED. Brasília.
- TAROUCO, Liane. Margarida; FABRE Marie Julie M.; TAMUSIUNAS, Fabrício Raupp, (2003), *Reusabilidade de objetos educacionais*. RNOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação: II Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre, RS.
- TRISTÃO, Martha, (2004) *A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes*. São Paulo/Vitória: Annablume/Facitec.