

SAMIRA FAYEZ KFOURI

**A COMUNICAÇÃO MUDIATIZADA NA EAD:
UM DISCURSO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO**

Universidade Metodista de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social
São Bernardo do Campo - SP, 2009

SAMIRA FAYEZ KFOURI

**A COMUNICAÇÃO MUDIATIZADA NA EAD:
UM DISCURSO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO**

Tese apresentada em cumprimento parcial às exigências do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP, para obtenção do grau de Doutor.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elizabeth Moraes Gonçalves

Universidade Metodista de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social
São Bernardo do Campo - SP, 2009

FOLHA DE APROVAÇÃO

A tese de doutorado sob o título “**A comunicação midiaticizada na EAD: um discurso pedagógico diferenciado**”, elaborada por Samira Fayez Kfoury, foi defendida e aprovada em 08 de fevereiro de 2010, perante a banca examinadora composta por:

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Moraes Gonçalves - Universidade Metodista de São Paulo

Prof.^a Dr.^a Adriana Barroso de Azevedo - Universidade Metodista de São Paulo

Prof. Dr. Fabio Botelho Josgrilberg - Universidade Metodista de São Paulo

Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto - Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof.^a Dr.^a Adriana Clementino - SENAC - SP

.....
Assinatura da orientadora: _____
Prof.^a Dr.^a Elizabeth Moraes Gonçalves

São Bernardo do Campo, 08 de fevereiro de 2010

Visto do Coordenador do Programa de Pós-Graduação: _____

Área de Concentração: Processos Comunicacionais

Linha de Pesquisa: Comunicação Especializada

Projeto Temático: Linguagens e Discursos Especializados na Comunicação

Às minhas filhas, Júlia e Ísis, e à minha mãe,
Noêmia, pelo amor incondicional. Ao meu pai,
Fayez, e ao Valentin (*in memoriam*), cujos
testemunhos de vida fazem parte de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que sou hoje e pela Sua infinita bondade e misericórdia para com a minha vida;

Às minhas filhas, heranças de Deus, pelas bênçãos que são para mim;

À minha mãe, Noêmia, e aos meus irmãos, Odete, Soraia, Zeila e Paulo, pela presença constante, mesmo que só com olhares, cuidando e me apoiando todo o tempo;

Em especial, às minhas irmãs Soraia e Zeila, pela presença constante nas minhas ausências, com paciência, dedicação e zelo, apoiando-me no prosseguir;

À minha orientadora Beth, pelo incentivo, dedicação, clareza, competência e profissionalismo, mas, sobretudo, pela compreensão;

À Umesp e ao corpo docente do programa de Pós-Graduação em Comunicação Social;

À Unopar, Reitoria, Chancelaria e Pró-Reitoria de EAD, pelo incentivo e apoio na concretização de mais esta etapa da minha vida profissional;

À UEL, Departamento de Educação e área de políticas educacionais, também pelo apoio e incentivo;

Aos amigos Sétimo e Bruno, pelas colaborações técnicas na produção da mídia deste trabalho;

À minha amiga e irmã Clarice, pela comunhão e leitura conjunta de textos ao longo dos anos;

Ao bom amigo Sylvio Pétrus, que propiciou o acesso a grande parte da pesquisa documental,

E a tantos outros que, de uma ou outra maneira, tornaram esse percurso mais leve e possível de atravessar...

Atravessamento

A ponte não é de concreto, não é de ferro, não é de cimento...

A ponte é até onde vai o meu pensamento...

A ponte não é para ir nem voltar...

A ponte é somente para atravessar...

Caminhar sobre as águas desse momento...

(Lenine & Lula Queiroga – A Ponte, do CD “O dia em que faremos contato”, de 1997.)

RESUMO

Analisa-se, neste trabalho, como e com quais características ocorre a comunicação pedagógica nos sistemas que atuam na modalidade Educação a Distância (EAD), modalidade esta caracterizada pela mediação de tecnologias de informação e comunicação (TIC). O *corpus* desta pesquisa é composto pelo recorte da regulamentação específica e dos debates que envolvem o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Educação a Distância (SEED), a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) e os profissionais da área, abordando o período do início da vigência do Decreto n.º 5622/05, que regulamentou a EAD no Brasil, em 2005, até 2009, momento em que ocorrem, pela polifonia dos modelos existentes, a supervisão e consolidação das ofertas desta modalidade no Brasil. O objetivo maior desta investigação foi analisar e avaliar como e com quais características a comunicação pedagógica apresenta o discurso educativo nesta modalidade, enquanto categoria educacional e comunicativa, caracterizada pelo uso de TIC dentro da perspectiva social. Este estudo utilizou a metodologia da pesquisa descritiva e documental, de natureza qualitativa, num percurso em que a pesquisadora procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que o fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. Como fonte de informação e da pesquisa documental, utilizaram-se as categorias analíticas, o aspecto histórico, legal, *versus* a realidade da oferta desta modalidade. Buscou-se ainda entender como e com quais características as relações entre a comunicação e a educação se materializam no discurso pedagógico, nos sistemas de Ensino Superior que ofertam a modalidade EAD. Em relação aos envolvidos SEED/MEC e ABED, existem questões ainda implicativas entre as concepções de comunicação, educação e tecnologia. Pautou-se a pesquisa na análise dos caminhos e descaminhos desta modalidade e assim pôde-se verificar uma oscilação entre os atores envolvidos e a consistência teórica que dá suporte de investigação ao MEC e à SEED para a realização do acompanhamento e supervisão, na perspectiva de garantir as bases conceituais que determinam e (ou) determinarão a oferta da modalidade EAD no Ensino Superior. Em relação à Comunicação Pedagógica, percebeu-se uma fragilidade nos debates, cuja ênfase ainda é de cunho quantitativo e não qualitativo. Pela análise feita, considera-se que, em razão da polifonia dos modelos, existem muitas iniciativas, mas o discurso predominante ainda é o da democratização da expansão, o que prejudica sensivelmente o avanço da valorização humana em detrimento do uso da tecnologia, e isso impede avanços na construção dos espaços possíveis e essenciais na modalidade EAD.

Palavras-chave: Educação a Distância. Comunicação. Pedagogia. Referenciais. Discurso. Meios. Tecnologia.

RÉSUMEN

En este trabajo, se analiza cómo y con cuales características ocurre la comunicación pedagógica en los sistemas que actúan en la modalidad de Educación a Distancia (EAD), modalidad esta caracterizada por la mediación de tecnologías de información y comunicación (TIC). El *corpus* de esta pesquisa es compuesto por el recorte de la regulamentación específica y de los debates que se vuelven al *Ministério da Educação* (MEC) y la *Secretaria de Educação a Distância* (SEED), a *Associação Brasileira de Educação a Distância* (ABED) y los profesionales de la área, abordando el período del inicio de la vigencia del decreto que reguló EAD en el Brasil, de 2005 hasta 2009, momento en que ocurren, por la polifonía de los modelos existentes, la supervisión y consolidación de las ofertas de esta modalidad en Brasil. El objetivo mayor de esta investigación fue analizar y evaluar cómo y con cuales características la comunicación pedagógica presenta el discurso educativo en esta modalidad, como categoría educacional y comunicativa, caracterizada por el uso de TIC, en el contexto de la perspectiva social. En este estudio, se utilizó la metodología de pesquisa descriptiva y documental, de naturaleza cualitativa, en un percurso en lo cual la investigadora procura descubrir, con la mayor precisión posible, la frecuencia con que ocurre el fenómeno, su relación y conexión con los demás, su naturaleza y sus características. Como fuente de información y de la pesquisa documental, fueron utilizadas las categorías analíticas, el aspecto histórico, legal, *versus* la realidad de la oferta de esta modalidad. Además, se buscó todavía entender cómo y con cuales características las relaciones entre la comunicación y la educación se materializan en el discurso pedagógico, en los sistemas de la Enseñanza Superior que ofertan la modalidad EAD. Fue constatado, en la interlocución de estos, adentro de la política subjacente que regula y supervisa las ofertas, la ausencia de una propuesta de trabajo que exprese la adopción de una percepción de comunicación y educación en una perspectiva social, una base conceptual de la polifonía que, fundamentada, oriente la conducción de las acciones a la caracterización de este espacio, en el sistema, como una modalidad legal y que garantice la calidad de los que de él usufruyen. Con relación a los envueltos SEED/MEC y ABED, hay cuestiones todavía implicativas entre las concepciones de comunicación, educación y tecnología; concepciones estas que son la marca de esta oferta de enseñanza y sus modelos en Brasil. La pesquisa estuvo pautada en el análisis de los caminos y descaminos de esta modalidad y así se puede verificar una oscilación entre los actores envueltos y la consistencia teórica que ofrece soporte de investigación al MEC y SEED para la realización del acompañamiento y supervisión, en la perspectiva de garantizar las bases conceptuales que determinan y (o) determinarán la oferta de la modalidad EAD en la Enseñanza Superior. Con relación a la Comunidad Pedagógica, fue posible percibir una debilidad en los debates, cuya énfasis es de carácter cuantitativo y no cualitativo. Por el análisis hecho, se considera que, en razón de la polifonía de los modelos, hay muchas iniciativas, pero el discurso predominante todavía es el de la democratización de la expansión, o que perjudica sensiblemente el avance de la valoración humana en detrimento del uso de la tecnología, y eso impide avances en la construcción de los espacios posibles y esenciales en la modalidad EAD.

Palabras-claves: Educación a Distancia, Comunicación; Pedagogía, Referenciales, Discurso, Medios, Tecnología.

ABSTRACT

This work aims at analyzing how pedagogical communication in Distance Learning (ODL) occurs, as well as, its main features, since this modality is characterized by Information and Communication Technology (ICTs). The research corpus consists of parts of specific Federal regulation documents and debates comprising the Brazilian Ministry of Education (MEC), Distance Learning Secretary, Brazilian Association of Distance Learning (ABED) and ODL professionals addressing the inception of the decree that regulated ODL in Brazil (from 2005 to 2009) when, considering the polyphony of existing models, the supervision and consolidation offer of this modality occurred in Brazil. The major objective of this investigation was to analyze and assess how and which features the pedagogical communication introduces the educational discourse in this modality, as educational and communicational categories, characterized by the use of ICT within the social perspective. The descriptive and documental methodology, qualitative in nature, were applied in this study, in a journey the researcher seeks to find out, as accurately as possible, the phenomenon frequency, how it relates and connects to others, its nature and main features. As a source of information and the documental research analytical categories, historical and legal aspects, versus this modality offer were used. In addition, an understanding of how the relationship between communication and education in the pedagogical discourse in the ODL higher education system, as well as its main features, is materialized. Concerning SEED/MEC and ABED, there are also implicative questions regarding the conceptions of communication, education and technology. This research was based on the analysis of meaningful and bad outcomes of this modality of education and, thus, it was possible to realize an oscillation between the actors involved in the process and the theoretical basis that supports MEC and SEED investigations for the monitoring and supervision, in order to assure the conceptual bases that will determine and/or require the provision of distance learning in Higher Education. Regarding pedagogical communication, a weakness in the discussions became apparent, since the emphasis is still quantitative rather than qualitative. The analyses considers that, due to the polyphony of the models, there are many initiatives, but the dominant discourse is still the one of democratization of the expansion, which reduces significantly the human value advancement over the use of technology, preventing progress in the building of possible and essential spaces for the Distance Learning modality.

Key words: Distance Learning. Communication. Pedagogy. References. Discourse. Means. Technology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	O desenvolvimento histórico da EAD no mundo	57
Quadro 2	A evolução da EAD no Brasil	65
Figura 1	Variação das matrículas em cursos a distância na graduação	154
Figura 2	Organização da Secretaria de Educação a Distância (SEED)	156
Figura 3	Proporção de domicílios que possuem equipamentos TIC (%)	160
Figura 4	Atividades desenvolvidas na internet nas áreas de treinamento e educação (%)	161

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAC	Aprendizagem Assistida por Computador
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABRAEAD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
ATTAC	Associação pela Tributação das Transações Financeiras para o Apoio aos Cidadãos
AV	Ambiente Virtual
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVEA	Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem
CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CRESS-SP	Conselho Regional de Serviço Social de São Paulo
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição 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
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SESU	Secretaria de Ensino Superior
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNED	Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madri - Espanha)
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
A tese	15
A organização do trabalho	15
Capítulo I - OS CAMINHOS METODOLÓGICOS	18
1 Apresentação	18
2 Objeto de estudo	18
3 Objetivos	18
3.1 Objetivo geral	18
3.2 Objetivos específicos	18
4 Justificativa	19
5 Hipóteses	21
5.1 Hipótese central	21
5.2 Hipóteses derivadas	21
6 Metodologia	22
6.1 A obtenção das informações	25
6.2 Análise e discussão dos dados	27
Capítulo II - SITUANDO O PROCESSO DE COMUNICAÇÃO MEDIADO POR TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	28
1 Contemporaneidade, TIC e EAD	38
2 A constituição da modalidade EAD no Brasil	42
3 A história da EAD pelos caminhos da comunicação.....	47
Capítulo III - ASPECTOS LEGAIS DA MODALIDADE EAD - O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	52
1 A evolução da EAD no Brasil	55
1.1 Os referenciais de qualidade em EAD	59
1.2 O espaço da EAD no ensino	64
1.3 O professor no espaço da EAD	67
1.4 A comunicação mediada por TIC	73
1.5 A relação das duas áreas requeridas para o discurso pedagógico – Educação e Comunicação	77
2 Os (des)caminhos das políticas para EAD no Brasil	82
Capítulo IV - O COTIDIANO DA EAD	91
1 Relações de comunicação no cotidiano da EAD	95
2 Teorias sobre a comunicação mediada por tecnologia	98
3 O professor e a comunicação pedagógica	105
Capítulo V - A COMUNICAÇÃO PEDAGÓGICA EM EAD	107

1 Os sentidos da comunicação e da linguagem na estrutura da EAD, mediada pelas TIC	117
2 A estrutura e perfil de uma organização de atuação para a comunicação pedagógica mediada pelo uso de TIC no espaço virtual	127
Capítulo VI - O DISCURSO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO NA EAD	134
1 A visão do MEC/SEED	135
2 A visão da ABED	146
3 O relacionamento entre as áreas de Comunicação e Educação em relação às TIC	153
3.1 A visão pedagógica	153
3.2 A visão tecnológica	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS	166
OBRAS CONSULTADAS	180
ANEXOS	194

INTRODUÇÃO

Como necessidade dos tempos atuais, a reestruturação educacional — acompanhada dos recursos necessários a tal prática — envolve uma gama de demandas, tendo em vista a busca de um processo gradual de novos parâmetros educativos, instituído e constituído pela escola. Estes novos tempos exigem reconsideração constante sobre as atuações educativas nos sistemas de ensino, num movimento de interferências, confluências e determinações de campos de estudos e de práticas manifestas.

O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)¹, no contexto das políticas para a educação brasileira, é o grande desafio em que se pauta a busca de dados e sua análise nesta pesquisa, pela importância do entendimento, construção e condução desses elementos em instituições que ofertam a modalidade Educação a Distância (EAD).

Num período de mudanças nas relações educativas, o modo de pensar a educação tem marcado muitas das análises, nas áreas da educação e comunicação, dos pesquisadores brasileiros — tanto no plano da prática educativa quanto no plano dos discursos, além do entrelaçamento destes com a área tecnológica. Por um lado, apresentando-se de forma particular, como tratamento da informação, pensamento predominante entre os educadores; por outro, há os sistemas semióticos, que requerem operações técnicas para a produção e difusão dessas informações.

A noção de comunicação, portanto, recobre, segundo Mattelart (2005, p. 9), uma gama de sentidos. Para o autor, “se isso vem sendo assim há muito, a proliferação das tecnologias e a profissionalização das práticas acrescentam novas vozes a essa polifonia, num fim de século que faz da comunicação uma figura emblemática da sociedade do terceiro milênio”.

O objetivo desta tese, então, é discutir, de forma teórica e analítica, a comunicação pedagógica na modalidade EAD, enquanto categoria pedagógica e comunicativa, mediada pelas TIC.

A investigação focalizou o processo de utilização das TIC, as quais compõem o conceito utilizado oficialmente pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, conhecida como LDB, quanto à concepção da modalidade EAD.

¹ Algumas siglas serão repetidamente empregadas ao longo do trabalho e, a partir desta seção, serão assim referidas.

A análise documental revelou que, em 9 de maio de 2006, fez-se o Decreto n.º 5.773, para dispor 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 (BRASIL, 2006). Depois, o Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, altera dispositivos dos mencionados Decretos n.º 5.622/05 e n.º 5.773/06.

A investigação se estendeu também a algumas Portarias, como a de n.º 1, de 10 de janeiro de 2007; n.º 2 de 10 de janeiro de 2007, que foi revogada, e a de n.º 40, de 13 de dezembro de 2007. Tais Portarias foram expedidas pelo Ministério da Educação (MEC) e todas dispunham sobre a oferta da modalidade EAD.

Para o estudo das categorias analíticas, fez-se o confronto do trabalho prescrito na legislação com o trabalho real — as ações que se desenvolvem no exercício da oferta de EAD, as ferramentas de comunicação utilizadas e as condições dos modelos apresentados para esta oferta nas instituições, as relações de poder e as imagens acerca desta ação comunicativa na educação.

A todo tempo, buscou-se desvendar os aspectos da organização do trabalho comunicativo e pedagógico que constroem uma atuação comunicacional diferenciada, criando assim um novo discurso pedagógico; apontar possíveis perspectivas de trabalho, oferecendo subsídios para a reflexão e o repensar desta modalidade, bem como subsidiar a sua prática quanto à atuação do profissional em EAD, possibilidades e aspectos limitantes de seu trabalho, considerando-se suas características e as referências de qualidade que o subsidiam, constituindo-se assim o objeto de investigação desta pesquisa participativa.

Nessa perspectiva, procurou-se analisar, na organização do trabalho em EAD, os aspectos da comunicação pedagógica nas ofertas de curso no Ensino Superior, a atuação dos agentes responsáveis pelo gerenciamento desse trabalho educativo e suas relações na construção do processo de ensino quanto à comunicação pedagógica especificamente. Nesse intento, analisaram-se as atividades profissionais que envolvem a mediação que se dá por meio de TIC no cotidiano das instituições que ofertam esta modalidade, o que a legislação prescreve em termos oficiais, a maneira como esse profissional se relaciona hierarquicamente na estrutura organizacional da escola com os docentes e com equipes multidisciplinares que desempenham papéis neste espaço virtual, tendo como parâmetro os aspectos legais que a regulamentam e os referenciais de qualidade para a EAD.

Dada a multiplicidade de nomenclaturas atribuídas aos atores que atuam nesta modalidade, em diferentes épocas e em diferentes sistemas educativos, faz-se mister esclarecer a qual profissional nos referimos: se ao professor especialista, professor

conteudista, tutores, profissionais da comunicação, técnicos, entre outros. A referência assim recai sobre todos estes atores, aos quais a responsabilidade de mediação pelo uso das tecnologias expande e alarga as responsabilidades antes só exigidas do professor como transmissor do conhecimento. Tem-se como ponto de referência a estrutura definida pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que oficializou o aparecimento dessa modalidade de ensino. Em seu artigo 1º, assim se caracteriza a EAD:

Art. 1º - Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005)

Esse é o documento que baliza a modalidade EAD quanto ao credenciamento e autorização de instituições que a ofertam. É importante assinalar que se trata de uma característica diferente do ensino presencial, mas com a mesma finalidade educativa. Ela tem como função específica colaborar para o desenvolvimento — por meio de ações de acompanhamento e assessoramento — no planejamento didático e na avaliação do processo de ensino e aprendizagem, na modalidade EAD, caracterizada pelo uso de TIC, para a concretização do nível superior também nesta oferta da modalidade EAD.

Para Castells (2002), trata-se do advento das redes como nova morfologia social, baseada na interconexão e flexibilidade da nova topologia, que permite circulação de enunciados que produzem novos sentidos e efeitos para a ação social e da cidadania; isso permite a existência de redes de movimentos sociais, redes de cidadania e cibercomunidades sobre temas de caráter mundial.

A Tese

A organização do trabalho

O presente trabalho encontra-se dividido em seis capítulos. No Capítulo I, “Os caminhos metodológicos”, descrevem-se o conceito e os procedimentos escolhidos para esta pesquisa descritiva e documental.

No Capítulo II, “Situando o processo de comunicação mediado por tecnologias de informação na modalidade da Educação a Distância”, reconstruímos a origem e a constituição da

EAD na história da educação brasileira. Depois de situá-la no contexto atual e expor alguns desafios impostos pelas determinações da contemporaneidade, identificamos a origem da EAD com uso de TIC, pelo fato de a legislação caracterizá-la assim nos documentos legais e de ser apontada, na bibliografia educacional, como uma função que potencializa e dinamiza o processo de educação. Por este motivo, empreendemos uma contextualização histórica dessa função, evidenciando sua gênese, características e concepções norteadoras dessa modalidade.

No Capítulo III, “Aspectos legais da modalidade EAD – o que diz a legislação brasileira”, focalizamos a legislação que regulamenta os referenciais de qualidade. Deu-se especial destaque à legislação específica para o Ensino Superior, que se tornou o documento legal que ofereceu o suporte para a nossa análise dos referenciais de qualidade, já que dispõe sobre a oferta e supervisão desta modalidade. Apresentamos a configuração atual dos sistemas que ofertam a modalidade, o lugar em que os processos pedagógicos e comunicativos ocorrem e a posição que ocupam na estrutura organizacional, suas atribuições legalmente prescritas e os requisitos legais de sua formação, explicitando as características e concepções que fundamentam a ação dessa modalidade, trazendo a relevo a perspectiva do MEC e da Secretaria de Educação a Distância (SEED) sobre a comunicação pedagógica mediada pelo uso de TIC.

No Capítulo IV, “O cotidiano da EAD enquanto categoria teórica”, abordam-se algumas questões como teorias, concepções e relações que oferecem os subsídios que fundamentam a discussão do problema: o estudo da comunicação pedagógica em, EAD, a Educação e Comunicação, criando um discurso pedagógico diferenciado, e as relações de poder e as concepções e imagens acerca do trabalho com utilização de TIC. Outras considerações teóricas que orientaram este estudo foram abordadas no próprio desenvolvimento do trabalho como um todo e na relação que se estabeleceu entre as várias partes.

No Capítulo V, “A comunicação pedagógica em EAD”, apresentamos e discutimos os dados obtidos pelas fontes de informação: o confronto das atribuições, legalmente prescritas, da modalidade EAD com a atuação real no contexto do Ensino Superior, e a fala dos envolvidos, dos docentes, evidenciando, assim, as imagens sobre este nível de oferta educacional, como e com quais características se concebe um sistema de Educação a distância.

No Capítulo VI, “O discurso pedagógico diferenciado na EAD”, descreve-se como e com quais características as concepções em torno do discurso pedagógico diferenciado na EAD se configuram, tendo em vista os debates que se travam e dos quais provieram os posicionamentos dos representantes legais pela regulamentação diante do MEC e também os posicionamentos da associação representativa, a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Esses

debates delineiam o espaço da EAD no Brasil e provocam o necessário relacionamento entre as áreas privilegiadas nesta pesquisa — a Educação e a Comunicação —, considerando assim, pela visão pedagógica e pelo aparato tecnológico, um discurso pedagógico diferenciado pela comunicação midiaticizada da modalidade EAD.

Por último, à guisa de Considerações Finais, diante da hipótese central e de outras assinaladas inicialmente, retomamos a fim de contribuir para o repensar e a consolidação da atuação nesta modalidade, mais especificamente na comunicação pedagógica mediada pelo uso de TIC.

CAPÍTULO I - CAMINHOS METODOLÓGICOS

1 Apresentação

O primeiro capítulo apresenta os procedimentos quanto aos materiais que compõem esta pesquisa e o tratamento que se deu a eles. Descrevem-se os objetivos deste estudo, a justificativa para a escolha do tema, as hipóteses lançadas e todo o processo que envolveu a construção da metodologia empregada, além da descrição dos principais referenciais teórico-metodológicos com os quais se trabalhou.

2 Objeto de Estudo

Como objeto de estudo central desta pesquisa, utilizaram-se falas coletadas em eventos específicos dos envolvidos diretamente nos debates e regulamentações em torno da modalidade EAD, além da pesquisa documental da legislação vigente e do documento denominado Referenciais de Qualidade para avaliação, supervisão e acompanhamento de instituições credenciadas para a oferta desta modalidade. O *corpus* desta pesquisa é formado por vídeos e documentação veiculados e de vigências entre 2005 e 2009.

3 Objetivos

3.1 Objetivo geral

Examinar como e com quais características a comunicação pedagógica se apresenta na modalidade EAD, caracterizada pela mediação didático-pedagógica pelo uso de tecnologias de informação e comunicação, nos modelos para oferta de cursos no Ensino Superior, segundo análise de referenciais teóricos e de seus representantes nas associações e nos respectivos órgãos reguladores no Brasil.

3.2 Objetivos específicos

Em sintonia com o objetivo geral e a partir dele, foi possível ainda especificar outros objetivos:

- a) situar o processo de mediação pelas TIC na modalidade EAD através da sua retrospectiva histórica no Brasil e no mundo;
- b) identificar os aspectos legais da modalidade EAD na legislação brasileira e nos parâmetros de qualidade instituídos para a supervisão e o acompanhamento desta oferta no Brasil, focalizando nesses documentos a questão central da pesquisa: a comunicação mediada pelas TIC;
- c) identificar, a partir da análise dos parâmetros legais, a relação entre as áreas Educação e Comunicação;
- d) estudar o cotidiano da EAD tendo como categoria teórica a comunicação mediada pelas TIC;
- e) analisar os sentidos da comunicação e linguagem na estrutura da EAD mediada pelas TIC para a comunicação pedagógica;
- f) examinar o sentido do discurso pedagógico e comunicativo na visão dos órgãos representativos e reguladores para a oferta da modalidade EAD no Brasil.

4 Justificativa

Mesmo concebendo a educação como um processo intencional e social que visa, antes de tudo, à realização individual e social do educando, a fim de ampliando sua capacidade de transformar o meio em que vive, satisfazendo, assim, suas necessidades, a educação não se processa de forma individualizada. Antes ocorre, num contexto social, em condições concretas e determinadas que podem restringir ou por em risco propósitos iniciais. Daí a importância de se analisarem as condições concretas do ensino em qualquer modalidade, para que se conheça a realidade em que ela se manifesta, seu espaço e a atuação dos profissionais da educação, protagonistas do processo educativo. É com essa concepção de educação que iniciamos a análise da comunicação pedagógica na modalidade EAD.

Neste sentido, a escola, por sua função social, não poderá ignorar as tecnologias, mas inseri-las na cultura organizacional da prática pedagógica que ela exerce em seu discurso na comunicação pedagógica dos conteúdos formativos definidos em um projeto pedagógico de curso.

A comunicação pedagógica, vista então como um elemento da prática educativa, traz a relevo intenções que mobilizam recursos, ferramentas e pessoas para o alcance de determinados fins, para os que deles participam e os executam.

Além disso, a recente revolução digital vem questionar os meios de comunicação em relação à sua própria definição, ao mesmo tempo em que redefine seu papel em termos completamente inéditos, colocando-os em uma “sociedade informacional” e esforçando-se para delimitá-los.

Se buscarmos a relação entre os meios de comunicação e a sociedade do conhecimento e da informação propõe de fato grandes desafios as instituições de um modo geral e em particular e de forma muito especial as instituições de ensino. Isto porque de um lado, os meios de comunicação de massa sejam eles quais forem, vivem um processo de concentração da propriedade e integração horizontal e vertical de possibilidades que envolvem som, áudio e imagem, graças ao advento do suporte numérico que trazem tantas possibilidades. Por outro lado, a tecnologia disponível pelo suporte digital, que comumente, podem individualizar e são utilizados na justificativa de discursos que enfatizam a democratização do acesso à comunicação e à interação entre outros processos sociais, permitindo o desenvolvimento inédito de novos meios alternativos ou cooperativos e colaborativos que, ao mesmo tempo, afetam os meios tradicionais de comunicação em massa.

A articulação entre os meios de comunicação e a sociedade do conhecimento surge, assim, sob a forma de uma dissociação de difícil explicação, sem considerar a definição do projeto da sociedade e educação, o contexto no qual se desenvolvem os que constroem a sociedade da informação que tem responsabilidades educativas instituídas e constituídas de acesso ao conhecimento como são os desafios propostos pelos avanços tecnológicos ao espaço educacional.

No contexto dos atuais meios de comunicação, sobretudo nesta época de globalização, destacam-se os novos desafios as instituições de ensino e de acesso ao conhecimento que, mais uma vez, situam o papel dos meios de comunicação dentro de uma sociedade de saberes compartilhados. Os múltiplos meios influem em todos os aspectos da vida cultural, social e política e em sua própria lógica fez com que os meios de massa deixassem de funcionar como contrapoder. Os meios de comunicação sejam eles os mais tradicionais como rádio, jornais, televisão, avançando para a internet, entre outros mais sofisticados, constituem-se em razão de uma universalidade, mas não de caráter nacional.

Ao ser impactada pelos novos e possíveis meios de comunicação a sociedade dos saberes e do conhecimento, deveria reagir à possibilidade de uma maior apropriação por quem os usa, como indivíduo, como comunidade ou grupo ativo.

Assim o desenvolvimento dos meios alternativos na rede, com as novas tecnologias, não deixa, porém, de enfrentar enormes desafios, entre eles, a problemática da excessiva

circulação de informação na internet. Este cenário de desenvolvimento dos meios e possibilidades comunicativas indica que, se antes havia apenas algumas possibilidades, agora existem uma infinidade de formas alternativas e possíveis. Deste modo, a riqueza da informação traduz-se em diminuição da atenção e a questão da credibilidade da informação transforma-se em questão fundamental.

Na perspectiva do MEC, a comunicação pedagógica na EAD é o agente responsável pelo constante acompanhamento das ações que influenciam direta ou indiretamente o desenvolvimento e desempenho do processo educativo na própria modalidade. No entanto, percebe-se certa indefinição ou ausência de uma proposta concreta de trabalho que exprima a adoção de uma determinada concepção de educação que oriente a condução das ações e as relações diretas com os processos comunicativos e tecnológicos e destes com outros processos que daí emergem, visando ao alcance de objetivos que se consubstanciem e expressem tal concepção.

Levando em conta os aspectos que a construíram e os debates que têm por objetivo consubstanciar a modalidade EAD, no cotidiano de sua oferta, nas questões e na regulamentação de tal modalidade, esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar a temática, senão contribuir na elucidação e na construção das bases epistemológicas no que diz respeito a um de seus aspectos mais importantes: o ato comunicativo na relação educativa que se estabelece neste espaço.

5 Hipóteses

5.1 Hipótese central

Os sistemas de comunicação e informação disponíveis não apenas mudam o cenário urbano em suas relações virtuais, como tornou a sociedade mais ágil, mais veloz, eliminando, muitas vezes, o dispêndio de tempo e locomoção no ir e vir. Destacam-se ainda os benefícios trazidos pelos processos multimidiáticos. À educação coube, então, neste cenário, a construção de alternativas metodológicas e o pensar em como e com quais características a comunicação pedagógica se desenvolve na oferta da modalidade EAD, com foco para os cursos de graduação no Ensino Superior, tendo como parâmetro de análise os debates e a regulamentação da oferta da modalidade no Brasil. Na acelerada sociedade das TIC, as pessoas, principalmente crianças e jovens, exigem resultados mais rápidos, uma nova aprendizagem, uma nova comunicação, um novo processo de ensino.

5.2 Hipóteses derivadas

Pelas variáveis e influências do objeto de estudo, deu-se um desdobramento da hipótese central, como que a decompondo em outras com ela relacionadas:

a) a modalidade EAD, na história, construiu modelos importantes que respondiam ao seu contexto histórico e trazem para este tempo novos conceitos e até práticas que não traduzem as reais potencialidades de interação e formas colaborativas nos projetos de credenciamento para a oferta nas instituições interessadas, predominando, então, o discurso da democratização, a qual provoca a expansão desenfreada desta modalidade no Brasil:

a.1) nos modelos ofertados, predominam justificativas de uma expansão quantitativa em detrimento dos aspectos qualitativos, sem ainda um alicerce teórico que discuta a integração das áreas requeridas para as necessidades deste tempo novo para a EAD, no processo de mediação no uso de TIC,

a.2) a estrutura dos modelos atuais apresenta novas necessidades e consideráveis mudanças nas bases e nos conceitos da modalidade, provocando assim o surgimento de novos cenários, novos atores e novos processos de comunicação e educação, com avanços repentinos que precisam ser avaliados e (ou) contruídos pela utilização de novos equipamentos.

b) a oferta da modalidade EAD tem sido construída, nos últimos tempos, como modalidade de oferta possível no sistema educacional, mais especificamente no Ensino Superior. Ocorre que a regulamentação oficial não tem traduzido o cenário do avanço dos modelos apresentados, salvo ofertas equivocadas e desenfreadas, que priorizam o aspecto quantitativo em detrimento do qualitativo;

c) as experiências são fortes e demonstram que, nesta modalidade, já se torna visível e não pode ser desconsiderado o fato de que os avanços apontam para o surgimento de um espaço que, pela conquista, necessita ser consolidado, não só com contribuições para a modalidade EAD, mas que também cria um discurso pedagógico diferenciado que contribuirá com efetiva consideração para a Educação como um todo.

6 Metodologia

Para a realização deste estudo, optamos por uma metodologia de pesquisa descritiva que possibilitasse, além da investigação do processo de organização deste espaço virtual midiático para a comunicação pedagógica, a percepção dos fatores limitantes que

interferem no fazer em relação ao ato educativo desses profissionais, cujos procedimentos explicitamos a seguir.

A classificação da pesquisa como descritiva teve como base os objetivos e as fontes aqui descritos e analisados. Esta pesquisa descritiva teve como um dos objetivos predominantes a descrição das características mais significativas que enfatizam o estudo de um determinado grupo, no caso desta pesquisa, a comunicação pedagógica na EAD, no que tange às opiniões coletadas nas fontes, atitudes e crenças da população envolvida no cenário da EAD. Dessa forma, de acordo com Gil (2002), buscou-se ir “além da simples identificação da existência das relações entre variáveis”, e pretendeu-se “determinar a natureza dessa relação”. A pesquisa descritiva é uma das mais utilizadas, ainda segundo o autor, pelos pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

Por ser uma pesquisa que identifica a existência das relações, permite conhecer a diversidade de situações das relações nas perspectivas social, política e econômica, tanto do indivíduo, de forma isolada, como também na complexidade de suas relações sociais. Além de observar, tem também no registro e na análise a possibilidade de correlacionar os fatos ou fenômenos sem a interferência da manipulação dos mesmos. Assim, desenvolve-se abordando os dados e/ou problemas que merecem ser estudados, os quais “ocorrem no seu *habitat* natural”, necessitando ser coletados e registrados ordenadamente para seu estudo (CERVO; BERVIAN, 2002).

Pela possibilidade de a pesquisa descritiva assumir formas diversas, optou-se, neste trabalho, por destacar o estudo descritivo, no sentido de descrição das características da modalidade EAD no que concerne à comunicação midiaticizada que ocorre neste espaço, buscando compreender como e com quais características isto ocorre no processo e na relação entre seus atores nas fontes pesquisadas. Isto possibilitou, de forma direta, uma pesquisa mais ampla sobre o recorte escolhido, de 2005 a 2009, a busca da formulação do problema e das hipóteses, numa tentativa de organizar o processo ocorrido neste cenário e contribuir para o avanço da consubstancialização do que está por vir neste espaço de Educação mediada e flexível, pelo uso intenso das TIC.

Procurou-se ainda, pela utilização das fontes, ou seja, os vídeos dos eventos, buscar a essência das opiniões e pontos de vista dos envolvidos com esta modalidade, tanto nos aspectos dos debates, como da opinião da sociedade diante da veiculação da mídia a respeito do mesmo e das instâncias reguladoras deste espaço no Ensino Superior no Brasil. Por ter uma abrangência grande de investigação, buscou-se identificar os debates principais neste cenário, os quais foram considerados os principais a serem analisados.

Para as questões levantadas na pesquisa, recorreu-se à Pesquisa Bibliográfica e à Pesquisa Documental. Em ambas, fez-se uso de documentos, mais pelas características técnicas, até certo ponto semelhantes, não obstante a utilização tenha se dado em processos distintos: a primeira, no sentido de buscar a contribuição dos diversos autores sobre o tema e adjacências, e a segunda, com o intuito de utilizar a riqueza de materiais de tratamento analítico, ainda em processo de construção, considerados em fontes diversificadas que constituem o cenário do debate acerca da EAD, estas ainda dispersas, como no caso da utilização dos documentos ainda em debate e do próprio debate em vídeo e áudio, nos discos digitais de vídeo, ou DVD.

Nesta perspectiva, para esta pesquisa, optou-se ainda pela inclusão da *pesquisa bibliográfica* na literatura educacional brasileira, sobre a modalidade EAD, o que nos possibilitou o levantamento de informações esclarecedoras acerca da origem e da constituição da EAD no Brasil, como também o aporte teórico necessário para a fundamentação dos aspectos organizacionais do trabalho da comunicação pedagógica propostos nesta pesquisa. Como instrumento complementar, no estudo da problemática proposta, empreendeu-se a *análise documental* das determinações legais que orientam o trabalho da coordenação pedagógica: de âmbito nacional, a Lei n.º 9.394/96 (LDB), e, como legislação específica da EAD, o Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, e a Portaria n.º 40, de 13 de dezembro de 2007, no intuito de compreender a relação entre as políticas educacionais e a organização do espaço da modalidade de ensino EAD, como também de apreender a perspectiva legal sobre o trabalho da modalidade EAD com uso de TIC.

Confrontou-se o que está previsto na legislação como trabalho prescrito com as atividades que os profissionais da área realizam no cotidiano da modalidade. A opção por este tipo de pesquisa foi determinada pela possibilidade de conseguir captar a dinâmica dos aspectos legais e a análise dos modelos de instituições que ofertam EAD, como também pela possibilidade de retratar essa realidade de forma completa, considerando a ênfase na singularidade, no particular, desde que mantenha conexões com a totalidade. Neste tipo de pesquisa, inexistente a preocupação com o ser típico ou não, isto é, não há necessidade de ser empiricamente representativo, já que cada caso é tratado como particular, referente a uma realidade singular.

A experiência ensina que a especificidade de cada caso não diminui o valor ou a riqueza de uma investigação sobre o objeto. Investigações nessa linha não podem se limitar ao âmbito interno de um só modelo, mas sim estabelecer relações em um contexto mais amplo,

completando e interpretando as informações de campo com dados de outra natureza, por exemplo, das políticas que o estruturam e configuram.

Intencionalmente a escolha não recaiu sobre uma determinada instituição por várias motivações, dentre as quais destacamos: primeiro, o fato de termos diferentes terminologias utilizadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), como referência nesta modalidade; segundo, por apresentarem em seu quadro profissionais de áreas diferenciadas para o trabalho com as TIC quanto à comunicação pedagógica, e diferentes concepções e especificidades. Buscamos, com isso, apreender a dinâmica das relações e interações que constituem dos sistemas e por fazermos parte da construção de sistemas em EAD, e por esse motivo, principalmente a escolha da metodologia recaiu pela pesquisa participante.

Analisaram-se, assim, como fonte de informação, entrevistas e pronunciamentos dos representantes oficiais neste cenário, ligados ao MEC e à ABED, a partir de documentos de domínio público, de onde se retiraram as falas que foram analisadas.

6.2 A obtenção das informações

As informações foram obtidas da forma em que foram construídas pelos organizadores: em audiências públicas, programas de televisão e eventos, com questões específicas para cada segmento, tendo a oferta da modalidade EAD como tema central, buscando-se ao máximo retratar com fidelidade as informações, cujas fontes foram:

1) Jornal Nacional (Rede Globo de Televisão) – Série especial de reportagens sobre EAD no Brasil.

Descrição: Série especial de cinco reportagens sobre EAD desenvolvida pela Rede Globo de Televisão, em que se propôs abordar a percepção, o conceito e a oferta da modalidade EAD, objetivando mostrar à população o que está acontecendo em várias regiões do Brasil nesta área educacional e com quais características tal modalidade vem sendo construída. Um dos motivos da realização da série foi destacar o meio combinado da oferta, que une televisão e *web*, como o modelo mais encontrado e mais aceito, sobretudo pelo fato de a emissora considerar-se uma das precursoras e incentivadoras desse modelo, através do Programa Telecurso e do Canal Futura, os quais trazem, em sua programação, características de processos educacionais que, de certa forma, influenciaram os modelos bimodais — presenciais e não presenciais, com o uso da televisão e da *web* —, que são os modelos mais

encontrados no Brasil. As cinco reportagens estão transcritas no Apêndice A deste trabalho como:

Reportagem 1 (27/04/09)

Reportagem 2 (28/04/09)

Reportagem 3 (29/04/09)

Reportagem 4 (30/04/09)

Reportagem 5 (01/05/09)

2) 7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed), com o tema geral “Polifonia na Docência e Aprendizagem Online”, de 23 a 31 de maio de 2009, realizado pela ABED. Debate: “Regulamentação do MEC para a EAD”, com a participação de Fredric Michael Litto, presidente da ABED; José Manuel Moran, pesquisador e avaliador do MEC para EAD, e Hélio Chaves Filho, diretor de regulação e supervisão em EAD da SEED, com moderação de João Mattar.

Descrição: O conjunto de vídeos mostra o evento em que especialistas e representantes da modalidade EAD abordaram o tema acima, tendo como referência o panorama da oferta, caracterizado pela rápida expansão da modalidade no Brasil. Tal crescimento inspirou o tema “Polifonia da Docência e Aprendizagem Online”, e provocou nos órgãos reguladores um processo que, no MEC/SEED, foi denominado de “saneamento da oferta” da modalidade, na perspectiva de regulamentar e promover a qualidade nas instituições já credenciadas e com ampla oferta da modalidade. O debate está transcrito no Apêndice B deste trabalho.

Vídeo 1

Vídeo 2

Vídeo 3

Vídeo 4

Vídeo 5

3) Senado Federal - Audiência Pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte, em 6 de maio de 2009.

Descrição: Este vídeo, cujas falas estão transcritas no Apêndice C, trata da Audiência Pública, no Senado Federal, da Comissão de Educação no Senado, para análise do Projeto de Lei do Senado n.º 118, de 2004, de autoria do Senador Hélio Costa, na tentativa, segundo o projeto, de assegurar aulas presenciais e periódicas nos cursos ofertados na modalidade EAD. O debate foi marcado pela presença do Representante do Conselho de Reitores das

Universidades Brasileiras (CRUB), do Vice-Presidente da ABED e do Secretário de Educação a Distância do MEC.

Esse tipo de instrumento, como fonte de informação, possibilitou que a pesquisadora ficasse mais livre para ir além das declarações que pudessem parecer prejudiciais às metas do estudo, buscando tanto o esclarecimento quanto a elaboração das informações dadas, registrando, dessa forma, informações qualitativas sobre o tópico em questão.

Para desenvolver a presente pesquisa, analisaram-se processos e modelos existentes para a EAD na concepção dos órgãos de controle do MEC, Secretaria de Educação Superior (SESU) e SEED, através dos referenciais de avaliação desses órgãos, com o intuito de conhecer as suas ambiências e temporalidades, ou seja, o seu ontem, seu hoje e o seu amanhã, como também seus atores, que vivenciaram, estão vivenciando e vivenciarão o cotidiano como sujeitos do estudo.

6.2 Análise e discussão dos dados

Após a realização das análises das declarações na perspectiva descritiva e do levantamento bibliográfico, cada momento e cada procedimento foram analisados, para que fosse possível apreender a essência do discurso dos envolvidos e suas falas diluídas e incorporadas às análises deste trabalho.

Fez-se o processo de compreensão dos discursos a partir da identificação dos temas emergentes e propostos. O momento consiste na descrição real dos discursos obtidos. É importante ressaltar que a descrição se realiza livre de quaisquer julgamentos e interpretações dos pesquisadores, mediada pela percepção, ou seja, como se percebe o que os envolvidos pretendiam mencionar em suas falas.

Os problemas levantados pelas fontes analisadas e observadas foram orientadores na tarefa de reuni-los e, a partir daí, confrontá-los com o rigor teórico.

CAPÍTULO II - SITUANDO O PROCESSO DE COMUNICAÇÃO MEDIADO POR TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA MODALIDADE EAD

O debate acerca da EAD evoca abordagens que se entrecruzam na realidade presente. Primeiro, é necessário caracterizar o atual momento histórico na tentativa de compreender as implicações impostas à educação, as quais são vividas por esta modalidade de ensino; segundo, há a necessidade de conhecer, de desvelar a posição da EAD nas relações de poder nos modelos existentes, assim como seu papel na implementação de políticas educacionais, a leitura analítica de suas consecuições e a dimensão político-ideológica que norteia tal modalidade. Essas abordagens possibilitaram, numa visão prospectiva, vislumbrar formas ou perspectivas de atuação para a prática da comunicação pedagógica, na mediação com uso de TIC, na EAD afinadas com as novas demandas educacionais e comprometidas com um novo contrato social, fundamentado na crença da educação como instância privilegiada, que pode vir a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Embora a EAD seja anterior às TIC, estas lhe trouxeram um novo cenário, reorganizando os modelos vigentes, dando condições para o uso de novas ferramentas de comunicação e mediação pedagógica, reestruturando todo o processo social e, conseqüentemente, o processo educativo.

Percebe-se que o argumento mais considerado é também utilizado por Litto (2009), presidente da ABED, ao reiterar, em várias situações das fontes analisadas, que “Computador, internet, multimídia etc., essas novas tecnologias vêm a somar com a necessidade da sociedade de atualização de conhecimentos e de forma mais conveniente. A escola ou a universidade vêm até elas, e não vice-versa.”

Esse argumento, por um lado, reforça a discussão da natureza capitalista das TIC e da própria EAD e do seu lugar na lógica da reprodução do capital, que fica um tanto esvaziada, já que é inegável o lugar de destaque que ocupam na sociedade e na educação, presentes ainda em quase todas as práticas sociais. Não ter convívio com as TIC hoje é uma possibilidade a ser desconsiderada. Isso nos impõe outras discussões: a de seu uso e de como fazer seu uso, dando a essas tecnologias condições de subvertermos a lógica interna dos processos capitalistas excludentes e mercantilistas por natureza e construirmos lógicas plurais e inclusivas para o sistema social e educacional.

Nas contradições inerentes ao sistema capitalista, podemos encontrar com destaque as

TIC, que, geradas por esse próprio sistema, gera um instrumento poderoso de possibilidades em relação à construção de práticas sociais e pedagógicas mais democráticas, dialógicas, autônomas, colaborativas e críticas. Isso torna a EAD uma modalidade devidamente credenciada e efetivamente presente no cenário atual, apta a participar na construção de uma educação inclusiva, e não apenas isso, mas também uma modalidade dentro do espaço possível.

Josgrilberg (2005, p. 278) assim percebe a tecnologia da qual a EAD se utiliza no espaço político:

Numa perspectiva mais ampla, o próprio conceito de democracia é tema de debate – não se fala da mesma democracia no Brasil, na Suécia ou nos EUA. No entanto, é inegável que a tecnologia contribuiu para um processo extremamente complexo, num país de dimensões continentais e, de alguma forma, para a organização da sociedade. Se tomarmos o termo democracia em sentido lato e considerá-lo como objetivo, a experiência brasileira é digna de registro.

Neste contexto, a concepção da EAD é revestida de sua contemporaneidade e de seus vieses tecnológico e comunicativo, tão presentes na sociedade contemporânea, tendo as TIC como presenças potencializadoras de práticas sociais e pedagógicas, mais dinâmicas, sem, no entanto, banalizarem-se de facilitadoras, para justificar o processo democratizador de acesso ao Ensino Superior.

O objetivo, então, de analisar a EAD enquanto construção de modalidade mediada pelo uso das TIC faz-se mister no contexto das políticas presentes no sistema oficial da SEED, que envolve a atuação dos profissionais da Educação e dos modelos implantados (como professores, tutores, atores desta modalidade de ensino, e gestores de instituições que ofertam esta modalidade). A análise se estendeu às mais diferentes atuações desses profissionais, suas interações com as instâncias intermediárias, o modelo pedagógico dos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) e todo aparato tecnológico pelos quais ocorrem as interações que viabilizam a comunicação pedagógica na modalidade EAD.

As TIC têm provocado um processo de mudanças consideráveis no cotidiano social e cultural, nascidas das demandas socioeconômicas do capitalismo tardio (CASTELLS, 2002, p. 47).

Os processos educativos e as práticas de ensino, como atos comunicativos, levam o processo de aprendizagem ao pensamento, que confere ao ato de ensinar um sentido muito próximo ao de comunicar (VANDEVELDE, 1982, p. 98).

Considerando este contexto, percebe-se, em uma prática educativa social, uma

comunicação pedagógica “mediatizada”, que se apropria de uma didática em sua especificidade. Cabe dizer aqui que a expressão Modalidade de Educação a Distância precisa ser adjetivada, pelo seu uso às vezes ambíguo e indiscriminado e até discriminado pelas distorções características da busca por grandes dados estatísticos na esfera política.

É possível notar que, nos sistemas de ensino que ofertam a modalidade EAD, a cultura organizacional é diminuta, enquanto a realidade mostra uma cultura organizacional ampliada deste espaço comunicativo, no que se refere a professores, tutores, equipes multidisciplinares, pessoal de apoio, alunos e muitos outros, ou seja, sujeitos que têm uma relação direta com a escola.

A análise do planejamento da modalidade EAD, em seu processo de elaboração, bem como sua materialização nos modelos e polos de transmissão seguidas de orientações da SEED e seus referenciais de credenciamento serão realizadas levando-se em conta a participação da comunidade escolar, num espaço que se requer democrático, potencializado e dinamizado pelas tecnologias, em detrimento do divulgado de facilitação do acesso, contrariamente ao interesse da qualidade da oferta.

É importante ressaltar que não se está falando de ensino, mesmo porque o aspecto de ensino é subjacente ao planejamento educacional e suas possibilidades, pois este gera aquele. Fala-se aqui do planejamento com uso de TIC para a comunicação pedagógica como elemento de uma prática educativa, portanto, do ato comunicativo no sentido de base e referência educacional especificamente com uso de TIC.

Os diferentes tipos de comunicação pedagógica emergem como uma construção cultural e social em que a linguagem verbal continua sendo o principal suporte do ensino; com isso, novos modos de representação e outras TIC tendem a generalizar-se. O conceito em si não é nenhuma novidade. No entanto, apresentam-se inspirados numa ferramenta cognitiva e, agregados aos modos de comunicação convencionais, remontam aos aspectos simbólicos como configurações de objetivação do real, estruturando conhecimentos e organizando as ações humanas. Os modos de comunicação passam, então, a utilizar-se de processos midiáticos, os quais passam a tratar da informação na escola, no ensino, mediatizando os conteúdos, o que comumente a escola sempre chamou de mediação.

Assim, vale ressaltar que se entende comunicação como um termo antigo, em muitos sentidos visto como “meio”, devendo ser concebido como um agente de transmissão de certo sentido. Entretanto, observa-se facilmente que, apesar de sua objetividade, a natureza de um meio determina o tipo e a qualidade da informação que pode passar por ele, como ilustra Josgrilberg (2005, p. 279):

Algumas linhas do pensamento comunicacional, especialmente Marshall McLuhan, sugerem um determinismo tecnológico ainda maior, de caráter um tanto psicologizante, ou seja, alterando os modos de percepção humana. A idéia foi imortalizada na célebre frase “o meio é a mensagem”, cunhada pelo autor na década de 60. Outras perspectivas, mais ligadas à lingüística e à semiótica, tratam até de uma “gramática” da tecnologia que circunscreve o seu uso.

É preciso aceitar que os novos tempos não favorecem as sínteses e suspeitar que existem áreas ainda inexploradas:

A tentação do apocalipse e a volta ao catecismo não deixam de estar presentes, mas a tendência mais secreta parece ser outra: avançar tateando, sem mapa ou tendo apenas um mapa noturno. Um mapa que sirva para questionar as mesmas coisas – dominação, produção e trabalho – mas a partir do outro lado: as brechas, o consumo e o prazer. Um mapa que não sirva para a fuga, e sim para o reconhecimento da situação a partir das mediações e dos sujeitos. (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 288)

Cada nova geração de meios de comunicação trouxe consigo suas oportunidades de criação de espaços públicos de interação participativa entre cidadãos informados usando o direito à palavra. Sabemos que todo novo meio de comunicação implica, disputas e novas ordens e lógicas sociais, do mercado e da sociedade civil. Ao se considerarem os meios de comunicação como instâncias da comunicação em massa, entre eles podemos destacar a imprensa, o rádio e a televisão, como ferramentas que permitem a disseminação de informação, que podem facilitar a construção de parâmetros sociais, seja para a construção e/ou a reprodução do discurso público e certos níveis de interação, principalmente dos novos meios independentes, alternativos e comunitários e que precisam ser avaliados em seus contextos.

A função e o lugar dos meios de comunicação na sociedade incluem as reflexões sobre os meios de comunicação que se centralizam na capacidade de instituições midiáticas e tecnologias de comunicação desempenharem um papel na democratização das sociedades, na criação de uma esfera pública mediante a qual as pessoas possam participar de assuntos cívicos, em especial da identidade nacional e cultural, na promoção da expressão e do diálogo criativo. É por isso que os debates giram em torno das diferentes formas de censura, e a propriedade dos meios de comunicação sempre foram parte das agendas de trabalho.

Se pretendemos analisar a situação do trabalho de mediação pedagógica pelo uso de TIC no processo da comunicação pedagógica, não podemos perder de vista o contexto social,

que interfere de forma indelével em tal processo, a ponto de determinar objetivamente seu papel e, de forma subjetiva, o processo de produção das concepções da modalidade EAD.

Moran (2009), um dos pesquisadores que corroboram este pensamento, diz que

A educação a distância não vai ser algo à margem, mas é algo essencial a qualquer processo educacional. Toda educação... ela tem a necessidade de pensar modelos e situações de aprendizagem que não se resolvem só dentro da sala de aula. Mesmo na educação básica vamos ter que repensá-la. Então, estamos começando pelo Ensino Superior, que é mais visível isso, essa necessidade. Estamos pensando na educação profissional, e de nível superior, tecnológica, e depois técnica. Em todas as modalidades, mesmo aquelas em que hoje ainda não estão, vamos dizer assim, nos projetos pedagógicos, pensando nisso, também, estão sendo afetadas por uma sociedade em que, em qualquer momento, e em qualquer lugar podemos aprender.

O desenvolvimento da Educação, com espaço teórico devidamente organizado para acompanhar, desenvolver, projetar as transformações já efetivadas ou em processo, é foco de interesse neste momento. Uma das hipóteses sobre este objeto de estudo está em considerar a EAD neste contexto, a qual se destaca em uma situação que ressignifica o processo de comunicação no ensino e na aprendizagem e faz com que se discuta o uso das TIC, considerando os avanços científicos e tecnológicos, as teorias educacionais e toda a influência das teorias da comunicação, da mesma forma que a linguagem e os discursos midiáticos alteram a prática educativa e suas razões para aderir à modalidade do ensino não-presencial.

O ensino não-presencial é muitas vezes justificado como solução para a democratização ou forma de melhoria da qualidade do processo educativo nas universidades presenciais, o que contrasta com os protestos contra esta modalidade, haja vista as recentes manifestações contrárias à implantação da modalidade por parte de órgãos, como o Conselho Regional de Serviço Social de São Paulo (CRESS-SP), e também estudantes da Universidade de São Paulo (USP), contrários à implantação da modalidade semipresencial. Trata-se de questões em que, na perspectiva desta pesquisa, falta a base conceitual e a proposta da mediação pelas TIC disponíveis.

No entanto, outra situação hipotética — mas não menos real — é a discussão sobre os sentidos, as formas deste termo “distância” e os modelos que derivam deste conceito: projetos pedagógicos de cursos vão revelando novos princípios, novos conceitos, o surgimento de modelos e práticas que possam dar sustentação a um ensino de qualidade que pode ser ampliado pela possibilidade extensionista do uso das TIC, sem deixar que a possibilidade dialógica seja contemplada.

A concepção de um ensino dialógico também emerge como um viés que não deve ser

ignorado e é, antes de tudo, uma discussão presente sempre que se fala em ato educativo. Na EAD, se torna latente, pois precisa tornar-se evidente e claro pela distância espacial, partindo-se de pressupostos de como efetivá-lo, contemplando-a no atendimento ao telealuno.

O diálogo pedagógico que se estabelece pela comunicação pedagógica entre os atores desse espaço deve ser possibilitado para que haja uma relação de confiança, proporcionando aos estudantes uma sensação de parceria, de colaboração sempre à disposição que, mesmo mediada pelas TIC, promova o acesso ao conhecimento, por uma linguagem que atenda as questões atuais e formativas. Neste sentido, a vinculação e a integração com as teorias comunicacionais estabelecem um debate imprescindível na busca de alternativas metodológicas que contemplem o sucesso do processo de educação escolar nesta modalidade.

Ainda que na história da EAD haja experiências acumuladas — desde os meios técnicos que possibilitaram uma transposição dialógica expansionista pela transmissão e recepção de materiais impressos, da palavra de professores, tutores —, pode-se dizer que a aceitação desta modalidade começou a ter impulso a partir da década de 1970.

Uma das hipóteses irrefutáveis e também linha de limitação do tema é o fato de considerarmos as influências das tecnologias nos últimos cinquenta anos. O impacto das inovações tecnológicas — em especial da informática e das telecomunicações — na modalidade EAD ganhou um espaço propício de complementaridade científica, gerando e reformulando possibilidades de formação continuada, acumulando uma impressionante via de acesso ao conhecimento sobre o processo de ensinar e aprender.

Em contrapartida, o lento trânsito da concepção tradicional, organizado em torno de um plano dogmático, cheio de iniciativas autodirecionadas, torna necessária a reflexão crítica e a criação e experimentação de um processo comunicativo sobre as formas de oferta no ensino com o uso de tecnologias, considerando os meios de comunicação de massas para o atendimento à crescente aspiração das pessoas quanto a serem possíveis o estudo autônomo e a aprendizagem continuada, exigências da era pós-industrial.

As diversas feições desse processo (ensino por correspondência; ensino industrializado, apoiado em materiais impressos; tecnologia da comunicação; tutoria; projetos pedagógicos, estudo autônomo, flexível, mediado e aberto, apoiado pelos meios digitais) apresentam formas possíveis de ensinar e aprender, tanto no formato presencial como no da EAD.

Propostas que avançam por este conceito trazem contribuições para melhorar o acesso, a terminalidade e a formação continuada da Educação. Todavia, este contexto de autonomia, de independência quanto ao ensino e aprendizagem, deve ser observado, controlado e concretizado de modo que tais peculiaridades não se tornem massivas no sentido de

desconsideração de sua importância, fazendo com que o fator quantidade, em detrimento da qualidade norteie esse processo.

Outra questão que não pode ser ignorada pela dinâmica cultural que se estabelece é a de que a revolução tecnológica digital da comunicação e da informação tem um prazo de validade nesses modelos que apresentam uma dinâmica que a Escola convencional — e mesmo a discussão no campo da comunicação — acompanhou.

A sociedade da informação promove transformações estruturais em todos os sistemas, apontam para novos padrões de competências institucionais e pessoais a serem desenvolvidas, com apoio obrigatório dos sistemas de ensino, de áreas envolvidas. O grande ritmo da evolução tecnológica não pode sobrepor-se à pesquisa das áreas mais envolvidas, Educação e Comunicação, para não correremos o risco de uma tecnofobia.

Gonçalves e Azevedo (2005) destacam que

[...] a comunicação, através do uso dos meios, deve ser percebida não do ponto de vista tradicional, nos seus usos políticos e culturais cotidianos, nem como instrumento para abrir mercados de consumidores e favorecer interesses econômicos e políticos vinculados, direta ou indiretamente, aos donos dos veículos de comunicação, mas como um instrumento de luta, de fala dos oprimidos, instrumento que capacita os cidadãos ao exercício de sua cidadania, que venha a contribuir para a transformação positiva das condições de vida políticas, econômicas e sociais das pessoas.

No Brasil, o momento é rico quanto ao interesse pela EAD, assim como a expansão desta modalidade com a utilização de modelos diferenciados. Esta situação abre caminhos para a criação, antecipação e revisões teóricas do processo da comunicação pedagógica no espaço educativo, a fim de repensar os problemas do ensino presencial e construir um espaço expansionista do Ensino com o uso da tecnologia.

Estamos num tempo polêmico, resultado ainda dos movimentos progressistas e conservadores em educação. Os tempos atuais reclamam por uma educação que desenvolva as potencialidades do indivíduo para a sociedade, otimizando seu desenvolvimento perante uma educação concebida como preparação para o desempenho no mundo produtivo. Pela primeira vez na história, as exigências do mundo produtivo coincidem com o desenvolvimento das capacidades próprias do ser humano.

As exigências da sociedade da informação em relação ao sistema educativo quanto ao uso de tecnologias expressam um projeto que vem sendo construído pela sociedade mesma e introduzido no espaço da educação formal, discutido pelos órgãos específicos, como Ministério da Educação, tendo já como realidade a oferta de cursos e programas de Educação

Superior a distância, em instituições privadas e em parceria com as universidades públicas, por meio de consórcios com municípios e estados da Federação, como é o caso da Universidade Aberta do Brasil (UAB), já em funcionamento.

Segundo a SEED, o projeto da UAB, de acordo com Mota (2007),

[...] faz parte do atual conjunto de políticas públicas desenvolvidas pelo atual Governo Federal para a área de educação, especialmente na área de programas voltados para a expansão da educação superior com qualidade e promoção de inclusão social. Assim, o projeto se caracteriza pela reafirmação do caráter estratégico da educação superior e do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação para o crescimento sustentado do país.

A oferta de cursos de EAD por meio de IES públicas e privadas já é uma realidade no Brasil. Seus êxitos ainda não claros são identificados inicialmente pelo aumento da procura dos alunos por esses cursos. De programas de extensão a pós-graduação, atende milhares de estudantes de licenciatura, principalmente professores em exercício da rede pública da educação básica sem título superior, além de um número significativo também nos cursos de bacharelado, e profissionais de diversas áreas em cursos que formam para áreas específicas. Isso gera a necessidade e a exigência de pesquisa dos primeiros resultados dessas experiências em âmbito nacional, assim como toda a logística envolvida para a organização dessa oferta, e ainda a busca de formação de recursos humanos nesta modalidade de EAD e seus pressupostos teóricos embasadores, ingredientes fundamentais para o sucesso em empreendimentos, de acordo com as necessidades do País.

Todas essas iniciativas representam um marco histórico para a educação brasileira, articulando intenções e experiências das instituições de Ensino Superior, as quais, isoladamente ou em parcerias, não teriam como ganhar a desejável escala nacional em sua atuação. Dessa forma, tal iniciativa ajuda a completar a agenda do acesso, permanência e terminalidade no sistema escolar brasileiro, consolidando a como modalidade extremamente importante para a ampliação do acesso ao Ensino Superior e para a formação de professores para a educação básica, de forma a buscar cumprir, com racionalidade e eficiência, no gasto público, as metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

Essa oferta de cursos na modalidade EAD surge, portanto, com o compromisso de construção de uma expansão dessa oferta que já é realidade, num mundo de rápidas mudanças de cursos e programas de educação superior no País, do conceito de escola, da resignificação do conceito de “aula”, dos aspectos relacionados às áreas que começam a dialogar e transitar por espaços nunca antes contemplados. Os principais objetivos encontrados na divulgação e apresentação desses cursos igualam-se em seus objetivos principais: oferecer,

prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada a professores da educação básica; oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados e dos municípios; ofertar cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento, ampliando o acesso à educação superior pública; reduzir as desigualdades de oferta de Ensino Superior entre as diferentes regiões do País; estabelecer um amplo sistema nacional de educação superior a distância e fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade EAD, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de Ensino Superior apoiadas nas TIC.

Abre-se assim ao debate um novo horizonte de problemas, no qual estão redefinidos os sentidos tanto da cultura quanto da política, e do qual a problemática da comunicação não participa apenas a título temático e quantitativo – os enormes interesses econômicos que movem as empresas de comunicação –, mas também qualitativo: na redefinição da cultura, é fundamental a *compreensão de sua natureza comunicativa*. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 228).

Nesse contexto, potencializou-se a modalidade EAD, culminando em uma educação cada vez mais perto e mais caracterizada, na qual os sujeitos envolvidos têm o relativo privilégio de escolher alternativas e formas de ensinar (ou de aprender), além de privilegiar o intercâmbio de conhecimentos em rede e, com isso, tornar fecundo o campo para o surgimento de comunidades de aprendizagem. Concomitantemente, no Brasil, a LDB vigente, Lei n.º 9.394/96, ainda que de forma incipiente, proporcionou a imprescindível abertura para que a modalidade pudesse conquistar o terreno da credibilidade.

É importante destacar que, na modalidade EAD, baseada nas TIC, o método e conteúdo não se distinguem e, paralelo ao processo de ensino e aprendizagem de certa matéria, a prática dos instrumentos envolvidos — o conjunto das mídias — é em si conhecimento, cooperando, ao mesmo tempo, com o saber específico e com o incentivo ao aprender a aprender e ao estímulo à aprendizagem continuada.

No entendimento de Mota (2007), para a SEED,

O projeto de construção de uma nação fraterna, justa e solidária vincula-se ao domínio produtivo do conhecimento e à extensão de seus benefícios à população, em particular na educação superior. Nesse sentido, o Brasil ainda possui um grande desafio no que diz respeito ao acesso a esse nível de ensino, pois dados recentes indicam que apenas em torno de 11% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos têm acesso à educação superior. Ademais, o

resultado conjugado de fatores demográficos, atuais políticas de melhoria do ensino médio, com perspectiva de universalização de atendimento desse nível educacional em curto prazo, que geram pressão por aumento do número de vagas no Ensino Superior, bem como aumento das exigências do mercado de trabalho, sinaliza para uma expressiva demanda por educação superior e de formação continuada.

Entretanto, entre os desafios educacionais, ainda que considerados os dados atuais de exclusão educacional, podem ter, na EAD, uma possibilidades e alternativas, já que os impactos positivos quanto a inclusão, aparecem nos dados de acesso ao educação superior, os quais apresentam potencialidades rumo à democratização.

Certamente estamos vivenciando um marco histórico para a educação brasileira, que será amalgamado na produção coletiva de iniciativas compatíveis com a necessidade de revigoramento do modelo de formação superior no Brasil — tradicionalmente baseado em formação acadêmica inicial — e no repensar a educação ao longo da vida, considerando as progressivas e profundas reestruturações das relações profissionais, bem como da emergência de novas competências para o trabalho, provocadas pelos constantes avanços tecnológicos em nossos dias, não da tecnologia pela tecnologia, mas no diálogo que obrigatoriamente se estabelecerá entre sociedade da informação e sociedade do conhecimento, pelo trânsito das áreas envolvidas — Educação, Comunicação, Sociedade e Tecnologia —, estas captadas e hibridamente envolvidas pelas outras áreas do conhecimento.

A consecução do sistema sustenta-se na oferta de educação superior baseada na adoção e fomento da utilização da tecnologia e não da tecnofobia, da Pedagogia e não de modelos prontos e acabados, e que provoque um diálogo inter, pluri e transdimensional, fato que confere férteis potencialidades para a modalidade EAD, dentre as quais se destaca a alternativa para atendimento às demandas reprimidas por educação superior no País, contribuindo para o enfrentamento de um cenário nacional de assimetrias educacionais, seja em relação à oferta de cursos superiores, seja em relação às possibilidades de oferta de educação continuada.

Neste sentido, percebe-se a ampliação de oportunidades de acesso à educação de boa parte de estudantes que vivem em regiões distantes dos grandes centros urbanos do Brasil, discurso este predominante nas justificativas para a necessidade desta modalidade. Ressalte-se que a modalidade EAD tem por sustentáculo, e que a caracteriza oficialmente, a mediação das TIC, o que também permite espaço de formação acadêmica atualizada, privilegiando a construção autônoma e crítica do conhecimento, por intermédio de variados meios de aprendizagem: impressos, áudios, vídeos, multimídia, internet, correio eletrônico, *chats*,

fóruns e videoconferências.

De forma específica, ainda há outro desafio maior, que é o professor de EAD, como ilustram Gonçalves e Azevedo (2006, p. 8-9):

O professor, entendido como mediador e organizador do processo de ensino-aprendizagem, é constantemente desafiado a assimilar inovações. Porém, a introdução das tecnologias da informação e da comunicação não garante um ensino melhor, se a instituição de ensino não possuir um projeto intencional e deliberado de mudanças, que incorpore ações estratégicas de planejamento, tanto administrativo quando das práticas pedagógicas.

As experiências na ação docente tornam-se, dessa forma, a combinação de vários processos que, pela virtualização, fazem a composição da realidade da presença das TIC. Por sua vez, o processo educativo é independente de novas ou velhas tecnologias. Podemos afirmar, então, que o processo educativo, se não o é, deveria ser virtualizante por essência, mormente quando se problematizam questões propostas com o objetivo de resolvê-las. Portanto, a simples presença da tecnologia não tem o condão de ser a solução dos problemas educacionais. O professor e a aula passam, então, pela necessária resignificação dos processos que criam uma comunidade informativa, que precisa ser considerada na organização da ação comunicativa dos procedimentos didático-pedagógicos.

Neste sentido, o uso das TIC não desenhrou uma realidade em que o professor foi substituído por elas, mas é inegável que modificam as funções da docência. Se, por um lado, coletar e transferir informações podem ser tarefas de bancos de dados, livros, vídeos, programas criados pela tecnologia, por outro, o professor se transforma agora naquele que tem como papel principal estimular a curiosidade do aluno por provocar, pelos meios, o acesso ao conhecimento, por incentivar a pesquisar, por fomentar a busca da informação num processo mais dinâmico por dados mais relevantes. Desse modo, como ensina Moran (1995), pode transformar informação em conhecimento e conhecimento em saber, numa esfera ética propícia à vida.

1 Contemporaneidade, TIC e EAD

No mundo atual, cada vez mais se tem a consciência de que se vivem mudanças profundas, entre outras, de âmbito econômico, tecnológico, cujos desdobramentos repercutem em todos os segmentos da sociedade, alterando desde os padrões de produção e de

organização social até a esfera dos valores, impondo, conseqüentemente, novos comportamentos ao homem contemporâneo.

Compreender essas transformações remete à abordagem da pós-modernidade, da globalização, do neoliberalismo e da interface de cada um deles com a educação. Segundo Lombardi (2001, p. XXIV), a pós-modernidade e a globalização acabaram por se tornar moda no meio das ciências sociais e humanas, mas também são palavras de inegável importância na elucidação das ideologizações produzidas a serviço dos interesses do capital. A propósito disso, ao se referir às transformações estruturais do modo capitalista de produção, o autor afirma:

Penso que os termos globalização e pós-modernidade constituem expressões ideológicas desses processos de transformação em curso e que há colossais interesses para que, por meio delas, acobertem-se as reais relações de exploração e de barbárie hoje existentes e rapidamente divulgadas e quantificadas pelos recursos da robótica, da informática e das comunicações em tempo real.

O discurso da pós-modernidade vem em defesa da falta de credibilidade das narrativas da modernidade, as quais se centravam nas ideias da humanidade como agente histórico de sua própria libertação por meio do conhecimento, da possibilidade de conquista do progresso através do uso da razão, tornando pouco provável, senão inexistente, a ambição política da construção de um ser humano melhor e de uma sociedade mais justa. Em contrapartida, postula o domínio de uma única narrativa, aquela decorrente do triunfo último do capitalismo, “uma história única e absoluta de liberdade e prosperidade, a vitória global do mercado, o neoliberalismo”. (SANFELICE, 2001, p. 4). Com isso, perde-se o senso de história e a crença de qualquer possibilidade de mudança da realidade dada. O pós-moderno apresenta-se como uma determinação contra qualquer alternativa. Resta à humanidade apenas se submeter aos desígnios traçados pela ordem econômica do capitalismo globalizado, que lhe fornece a base material.

Por globalização temos que esta se tem constituído como parte da evolução e organização do sistema capitalista e se dá em escala planetária, apresentando-se como um fenômeno que tem perpassado todo o âmbito das relações sociais. Neste cenário, a revolução na educação tecnológica, da informática, da comunicação e das ciências torna todos conscientes de todo o progresso alcançado. Contudo, o que se evidencia é o alastramento das desigualdades entre os países centrais e periféricos, confinando estes últimos cada vez mais às franjas do capitalismo.

Sobre esta desigualdade, Santos (2000, p. 60) e Dalarosa (2003, p. 89) referem que existem países em processo de globalização, como é o caso dos países centrais, e países que estão em um processo globalizante em marcha, os periféricos. Isto coloca em destaque a situação assimétrica estabelecida entre esses dois polos do capitalismo atual e a configuração da submissão incondicional dos países periféricos aos interesses e à lógica do mercado regida pelos países centrais.

Para Santos (2000, p. 19-20) a lógica da configuração do capital como uma temerosidade na perspectiva sistêmica está na raiz da evolução negativa da humanidade e tem relação com uma adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. O autor atribui ainda todas as mazelas vividas pela humanidade ao presente processo de globalização e completa:

[...] para a maior parte da humanidade, a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. Novas enfermidades como a SIDA se instalam e velhas doenças, supostamente extirpadas, fazem seu retorno triunfal. A mortalidade infantil permanece, a despeito dos progressos médicos e da informação. A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção.

Na esfera da política, percebe-se uma composição desta ao desenho do Estado, agora no que tange à orientação de políticas sociais com o mercado e, de certa forma, o fortalecimento para atender aos interesses internacionais. Em contrapartida, o Estado, cada vez mais comprometido com as garantias da produção e postergando com igual intensidade a sua tarefa para com as políticas sociais, torna-se mínimo para a sociedade e máximo para o capital. É esta a ótica do neoliberalismo.

No plano educacional, a globalização tem repercussões de grande envergadura. Num mundo regido pelas leis do mercado, a educação “torna-se um produto a ser consumido por quem demonstrar vontade e competência para adquiri-la” (SANFELICE, 2001, p. 10). Ao mesmo tempo, a escola e a sociedade são atropeladas pelos meios de comunicação, que veiculam argumentos favoráveis às políticas em curso.

Ao analisar a história da Educação na contemporaneidade e mesmo as suas consequências históricas, vê-se que estas revelam que houve necessidade de situar a educação num contexto maior, a fim de torná-la conhecida para, de posse desse conhecimento, pensar e criar formas de intervenção na situação posta, pelo descompasso entre o desenvolvimento e a

tarefa não solitária e que não pode, de forma alguma, ser imputada a um só profissional, a um só momento histórico, político ou social, pois se destina ao coletivo de profissionais que atuam na educação e que, incomodados e conscientes de sua situação de classe, se comprometem com os interesses majoritários da sociedade.

É com este intuito que centramos a atenção na comunicação pedagógica, na modalidade de ensino mediada por TIC que detém um papel privilegiado na estrutura organizacional do sistema educacional brasileiro, como um potencializador e dinamizador do processo educativo, pela crença de que essa modalidade virá a exercer seu papel de protagonista em face das determinações modernas, atuais. Contudo, não se trata de um estudo de indivíduos isolados do processo de produção global da sociedade. A escola é perpassada por contradições sociais que dão origem, na instituição escolar, a outras contradições que não apenas determinam as atribuições dos seus profissionais.

As TIC têm, de muitas formas, superado e transformado os modos e processos de socialização de uma variada gama de saberes. Na sociedade do conhecimento, criar, transmitir, informar e ensinar estão acontecendo como em nenhum outro momento da história, com os novos suportes digitais, os quais possibilitam tratar a informação de forma rápida e flexível. A EAD, preexistindo às TIC, é a grande beneficiária dessas inovações. Recebendo uma nova configuração, ocupa um lugar de destaque no cenário nacional, com ambientes virtuais (AV) e todas as ferramentas disponíveis, que dão vazão a processos colaborativos e até afetivos entre alunos, professores, tutores e demais envolvidos, fisicamente distantes, mas cognitivamente próximos.

Vale ressaltar que a EAD que esta pesquisa analisa é a modalidade em que o processo de aprender se dá de forma flexível e aberta, mediado pela utilização das TIC, adaptadas aos objetivos pedagógicos, desde o impresso até os AVEA, em que o docente, que assuma o exercício educativo nesse espaço, possa dar lugar à zona de desenvolvimento proximal, “[...] estimulando e ativando os processos internos de desenvolvimentos vistos como resultados das inter-relações entre os indivíduos e agentes sociais”, como referem Giusta e Franco (2003, p. 53).

O risco neste cenário de possibilidades, como adverte Lévy (1993), é de que a velocidade de evolução dos saberes, a massa de pessoas convocadas a aprender e produzir novos conhecimentos e o surgimento de novas ferramentas possam suscitar iniciativas que, por serem inéditas e distintas, seduzam a ponto de influenciar identidades no coletivo, provocando uma compreensão aligeirada dos processos sociais em andamento, atribuindo maior importância às ferramentas do que aos sujeitos que as operam.

A EAD surge neste cenário para minimizar obstáculos de tempo e espaço no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando aos sujeitos condições de, pela tecnologia, construir conhecimento à revelia dessas limitações.

A mediação pedagógica, pela comunicação pedagógica assumida pela EAD, propicia um novo movimento no contexto educacional, acirrando a relação homem/máquina, potencializando e dinamizando uma aprendizagem nos aspectos colaborativos em que os agentes envolvidos tornam-se responsáveis pelo acesso a um ensino mediado e flexível, ativo e discutível pela aprendizagem.

2 A constituição da modalidade EAD no Brasil

O uso de ferramentas tecnológicas de EAD não se caracteriza como uma novidade. Fontes demonstram que, já no final do século XIX, a utilização desta modalidade se fazia presente nas práticas de formação de professores, ao se introduzir o debate sobre o papel pedagógico em uma sociedade de caráter predominantemente de diversidades, tanto em nível nacional como internacional.

A revolução tecnológica, a partir das duas últimas décadas do século passado, caracteriza-se pela forte alteração dos meios e modos de comunicação e informação, posto que as tecnologias criadas foram-se mostrando presentes nas mais diversas instâncias sociais e tornaram-se constitucionalmente divisíveis, flexíveis e adaptáveis a todos, ainda que apropriada pelo grande capital, podendo atender aos mais diversos grupos e meios culturais de ação — diverso do que ocorreu quando do advento da Revolução Industrial, que, embora com características semelhantes, restringiu-se apenas à alteração dos modos de produção, sem influências significativas nos aspectos sociais.

A gênese dessa influência é motivada por distintas razões em termos sociais, políticos, ideológicos e culturais nos diferentes contextos. Nesse cenário de transformações, questionou-se a concepção de escola, suas funções e relações com a sociedade, o conhecimento e a construção de identidades pessoais e sociais e culturais.

As TIC criadas superam-se e transformam os processos de socialização e a gama de saberes acumulados. Transmitir, criar, inventar, armazenar são procedimentos que ocorrem numa veloz dinâmica social. Novos suportes digitais no mundo contemporâneo, tanto quanto o acesso à informação e à educação, tornaram-se necessidades prementes.

A compreensão do papel pedagógico na educação exige o resgate de suas origens, da forma como essa responsabilidade surgiu e da maneira pela qual foi construindo historicamente sua atuação no contexto educacional.

Neste trabalho, desvelar, elucidar os caminhos percorridos para a construção da modalidade EAD e a sua intensiva utilização na definição das políticas públicas para a educação, com o discurso predominante de inclusão social no Brasil, fez com que surgisse a necessidade de análise em termos específicos dos fatos e paradigmas de sua realidade.

Comumente entendida como um processo de ensino-aprendizagem, a EAD ocorre pela mediação de tecnologias, em que professores e alunos, separados espacial e (ou) temporalmente, podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a internet. Há possibilidade ainda de serem utilizados outros meios, como correio, rádio, televisão, vídeo, CD-ROM (com a criação de *softwares*), telefone, fax e outras tecnologias semelhantes.

Na expressão “ensino a distância”, dá-se especial ênfase ao papel do professor, compreendido como alguém que ministra o ensino a distância. Todavia, nesta pesquisa, o destaque é a palavra “educação”, pela abrangência e, sobretudo, por ser este o sentido que se entende pela oferta educacional para esta modalidade, embora ambas expressões se apresentem no processo educativo e sejam perfeitamente adequadas.

O sistema educacional brasileiro estabelece, nas suas bases legais, a educação presencial e semipresencial, sendo parte presencial e parte virtual, ou a distância, e educação a distância presencial ou virtual. A presencial é a dos cursos regulares, em qualquer nível, em que professores e alunos se encontram sempre num local físico, chamado sala de aula. É o ensino convencional. A semipresencial acontece em parte na sala de aula e outra parte a distância, por meio de tecnologias. A EAD pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e (ou) no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação.

Outra formação também incluída na LDB e tão importante quanto a formação inicial é a formação continuada, pois preconiza um processo de formação que se dá ao longo da vida e é esta que sustenta o processo dinâmico, ou seja, social e histórico de aprender sempre e em serviço, na relação da práxis pedagógica entendida como uma reflexão sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações, possibilitadoras de transformação.

A EAD, segundo o Decreto n.º 5.622/05, que estabelece as diretrizes para tal modalidade, pode ser feita nos mesmos níveis que o ensino regular, no ensino fundamental,

médio, superior e na pós-graduação. É mais adequado para a educação de adultos, principalmente para aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e também no de graduação, usando para isto os princípios da andragogia, a fim de estabelecer suas concepções.

Entre os modelos de EAD no mundo que se destacam em instituições que só oferecem programas na modalidade EAD, destaca-se a Open University, da Inglaterra, havendo também a Universidade Nacional a Distância, da Espanha. Contudo, a maior parte das instituições que oferecem cursos a distância também o faz no ensino presencial. Este é o modelo atual predominante no Brasil, onde encontramos modelos presenciais, semipresenciais ou totalmente a distância. No entanto, o discurso da democratização, mesmo com exemplos e uma gama de resultados satisfatórios, pode desviar o sentido e o avanço da modalidade EAD, como um espaço possível de acesso à formação, como sugerido por Gomes (2009):

Nós devemos definir sempre a educação a distância com esses quatro grandes objetivos gerais: “democratizar o acesso à educação”... por que nós falamos em democratização? Porque se nós utilizássemos a metodologia dos cursos presenciais, Senhor Presidente, Senhores Senadores, nós jamais poderíamos pensar em atender a nossa necessidade premente de diplomar 700 mil professores leigos que hoje, por força da própria LDB, são obrigados a ministrar disciplina na educação básica, sem os níveis considerados adequados. Assegurar, e mais ainda, Senhor Presidente, a educação a distância é um instrumento de democratização, porque ela permite, por exemplo, no caso do meu Estado, e no caso do Bielschowsky, no Rio de Janeiro, a formação de profissionais nas áreas técnicas em serviço, e a escolaridade em serviço, para que eles sejam capazes de concorrer nos projetos que são considerados, hoje, como determinante para o desenvolvimento.

Entre os modelos existentes na modalidade EAD, com o uso de tecnologias interativas, vem-se evidenciando o que deveria ser o cerne de qualquer processo de educação: a interação e a interlocução entre todos os que estão envolvidos nesse processo. Tal constatação torna-se importante quando caracterizamos nesta modalidade a qualidade, a interação e a colaboração.

Se, por um lado, é evidente o avanço das tecnologias de comunicação virtual — processos que permitem a conexão de pessoas que estão distantes fisicamente com a utilização da internet, telecomunicações, videoconferência, redes combinadas ou não —, por outro, o conceito de presencialidade também se altera, mas este não pode estar dissociado do foco na qualidade, premissa primeira e ímpar, quando falamos em Educação como direito público e subjetivo e de qualidade, seja em que modalidade for. Temos professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor de fora “entrando” com sua imagem e voz

na aula de outro professor, havendo, assim, um intercâmbio maior de saberes, possibilitando que cada professor colabore, com seus conhecimentos específicos, no processo de construção do conhecimento, e isso muitas vezes a distância.

O conceito de curso, de aula, também vem mudando. Ainda se entende aula como um ato de ensino e aprendizagem em um espaço e um tempo determinados; todavia, esse tempo e esse espaço, cada vez mais, têm tornando flexíveis as relações. Já temos, nos modelos existentes, um professor que ministra os conteúdos, mas enriquecendo este momento com as possibilidades que as tecnologias interativas proporcionam: recebendo e respondendo mensagens dos alunos, criando listas de discussão, promovendo situações interativas e colaborativas continuamente, promovendo debates e pesquisas com textos, páginas da internet, até mesmo fora do horário específico da aula. Há uma possibilidade cada vez mais acentuada de estarmos todos presentes em muitos tempos e espaços diferentes. Assim, tanto professores quanto alunos estarão motivados, entendendo que o conceito de aula, mesmo na perspectiva reprodutora, pode tornar-se momentos de pesquisa e intercâmbio. Nesse processo, o papel do professor vem sendo redimensionado e cada vez mais ele se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento.

A fase é de transição em EAD e de consolidação de suas possibilidades, ainda que muitas organizações se limitem a transpor para o virtual adaptações do ensino presencial (aula multiplicada ou disponibilizada). Há um predomínio na busca de formas de interação virtual para a superação de formas frias do ideário tecnicista (formulários, rotinas, provas, e-mails) e alguma interação *on-line* (pessoas conectadas ao mesmo tempo, em lugares diferentes), que precisam ser dimensionadas nas possibilidades já existentes de colaboração e interatividade. Já é perceptível que a modalidade EAD tem resultados que sinalizam que ela está passando dos modelos predominantemente individuais para os grupais, caminhando para mídias mais interativas, e que mesmo os meios tradicionais de comunicação buscam novas formas de interação. Da comunicação *off-line* estamos evoluindo para um *mix* de comunicação *off* e *on-line* (em tempo real) em que gradativamente se despega de um conceito negativo da EAD, pelo qual ela é analisada como um *fast-food*, numa concepção em que um aluno simplesmente se serve de algo pronto. Nesta perspectiva, é possível perceber rápidos avanços, como trocas de experiências, ambientes virtuais esclarecedores de dúvidas e, desse modo, inferir resultados. Assim, em relação a esta modalidade, postulam práticas educativas cada vez mais interativas e colaborativas, para uma educação mediada e flexível, combinando cursos presenciais com virtuais, em que uma parte dos cursos presenciais poderá ser feita virtualmente, e outra parte dos cursos a distância será feita de forma presencial ou virtual-

presencial, ou seja, com uso de áudio e vídeo, intercalando períodos de pesquisa individual com outros de pesquisa e comunicação conjunta.

A internet já apresenta a possibilidade audiovisual para transmissão em tempo real de áudio e vídeo, e com uma interatividade possível. A utilização de satélites também permite formas combinadas entre televisão e *web*, em que o estudante assiste a uma determinada exposição pelo professor e/ou tendo acessos simultaneamente na internet às informações que achar interessantes sobre o que foi transmitido, promovendo assim momentos síncronos e assíncronos, dependendo dos objetivos que se quer alcançar. Isso comprova a flexibilidade e as possibilidades de alternativas metodológicas para o desenvolvimento dos projetos pedagógicos de curso.

Assim, as possibilidades educacionais existentes são extremamente eficientes e podem ser pensadas nas perspectivas da integração entre comunicação e educação, uma vez que, com o alargamento da banda de transmissão, torna-se mais fácil podermos ser vistos e ouvidos, ou seja interagirmos a distância, e as possibilidades de interação são diretamente proporcionais ao número de pessoas envolvidas.

Neste cenário, coexistem instituições com visão conservadora que utilizam tecnologias avançadas, cuja perspectiva norteadora é apenas o lucro, o que faz com que multipliquem o número de alunos sem equacionar o número de professores e a qualidade do conteúdo e do material empregado. Tais questões provocaram a elaboração dos referenciais de qualidade para a abertura de polos para EAD, por parte da SEED/MEC, cuja atribuição de supervisão foi delegada à Diretoria de Regulação e Supervisão, ligada ao MEC, SEED e à SESU, para que outras instituições que ofertam cursos de qualidade possam se fixar na modalidade EAD, por privilegiarem os aspectos de integração de tecnologias com propostas pedagógicas inovadoras, com foco na aprendizagem e com um *mix* de uso de tecnologias: ora com momentos presenciais, ora com ensino *on-line* (pessoas conectadas ao mesmo tempo, em lugares diferentes); adaptação ao ritmo pessoal; interação grupal; diferentes formas de avaliação (que poderá também ser mais personalizada e a partir de níveis diferenciados de visão pedagógica).

Sabe-se, no entanto, que estamos em um momento em que o processo de mudança na EAD não pode ser considerado substitutivo, tampouco a redenção das mazelas educacionais. Percebe-se uma mudança ainda lenta, em todos os níveis e modalidades educacionais, principalmente no Ensino Superior, cujas resistências advêm também em relação aos docentes na implementação, pois faltam profissionais com as formações requeridas no processo de implantação das estratégias de ensino e na performance exigida para a utilização dos aparatos

tecnológicos e a desenvoltura comunicativa exigida neste processo. Outro fator preocupante é que ainda existe o discurso de que a EAD resolverá o problema da grande desigualdade econômica, de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas ao aderirem ao sistema educacional pela EAD. No entanto, ainda somente alguns estão preparados para a mudança, muitos outros não. É difícil mudar padrões adquiridos (gerenciais, atitudinais) nas organizações, sejam elas educacionais ou não. Também é custoso mudar padrões já há muito estabelecidos no próprio diálogo entre as áreas envolvidas, como comunicação, educação, governos, profissionais e sociedade. A maioria das pessoas não tem acesso a esses recursos tecnológicos, que podem democratizar o acesso à informação. Por isso, é da maior relevância possibilitar a todos o acesso às tecnologias, à informação significativa e à mediação de professores efetivamente preparados para a sua utilização inovadora.

3 A história da EAD pelos caminhos da comunicação

Estão as primeiras experiências com EAD situadas no século XV, logo após Gutenberg ter inventado a imprensa; no entanto, a modalidade se torna mais conhecida a partir do século XIX. A EAD surge com a necessidade da formação de um contingente de pessoas que, por vários motivos, não tinham condições de frequentar um estabelecimento de ensino presencial, e esse método de estudar foi evoluindo ao longo de diferentes gerações com as tecnologias disponíveis a cada momento histórico. A primeira geração ocorre em meio à comunicação na era do texto e da instrução por correspondência, o que proporcionou o fundamento para a educação individualizada a distância. A segunda geração recebeu influência do rádio e da televisão, e houve pouca ou nenhuma interação de professores com alunos, exceto quando relacionada a um curso por correspondência, mas agregou as dimensões oral e visual à representação de informações aos alunos a distância. Surge a terceira geração, caracterizada predominantemente pela invenção de uma nova modalidade de organização da Educação e de modo mais surpreendente nas universidades abertas, moldada nas experiências norte-americanas, com orientação face a face, usando recursos e um método prático para a criação e veiculação de instrução em uma abordagem sistêmica.

Na década de 1980, uma primeira experiência de interação em tempo real de um grupo, a distância, caracteriza a quarta geração, utilizando-se dos recursos de áudio e videoconferência, com transmissão por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Isso proporcionou a primeira interação em tempo real de alunos com alunos e instrutores a distância. Tem ainda sido utilizada especialmente para treinamento corporativo.

Atualmente estamos na quinta geração de EAD, que envolve processos *on-line*, em classes e universidades virtuais, com a utilização da internet. Esta tem gerado enorme interesse e expansão em escala mundial pela EAD, utilizando-se de métodos construtivistas de aprendizado colaborativo na convergência entre texto, áudio e vídeo, em uma única plataforma de comunicação, associados também de forma colaborativa aos modelos *web*, desenvolvendo sistemas e plataformas que dão sustentação aos processos de controle acadêmico, aos ambientes virtuais de aprendizagem e aos objetos virtuais de aprendizagem.

O presente e o futuro da EAD ainda não podem ser definidos, mas experiências nas universidades e centros de pesquisa desempenham papel fundamental na consolidação desta modalidade. O Quadro 1, na sequência, tem como objetivo demonstrar, pelo registro das experiências, o percurso deste processo.

1728	Estados Unidos	A Gazeta de Boston, em sua edição de 20 de março, oferece num anúncio: “material para ensino e tutoria por correspondência”.
1833	Suécia	O número 30 do periódico sueco Lunds Weckoblad comunica a mudança de endereço, durante o mês de agosto, para as remessas postais dos que estudam “Composição” por correspondência.
1840	Reino Unido	Faculdades Sir Isaac Pitman – primeira escola por correspondência na Europa. Divulgava-se um sistema de taquigrafia à base de fichas e intercâmbio postal com alunos.
1843	Reino Unido	Criação do Phonograph Correspondence Society, para correção das fichas com os exercícios de taquigrafia do sistema Isaac Pitman.
1850	Reino Unido	Curso de estenografia por correspondência.
1856	Alemanha	Instituto Toussaint y Langenscheidt – Berlim – estudos de idiomas em domicílio - primeira escola por correspondência destinada ao ensino de francês por correspondência.
1858	Reino Unido	A universidade de Londres passa a conceder certificados para os alunos externos ligados ao ensino por correspondência.
1873	Estados Unidos	Society to Encourage Study at Home (Boston) - estudos em domicílio. Anna Eliot Ticknor cria a Sociedade para a Promoção do Estudo em Casa.
1883	Estados Unidos	Início em Nova Iorque da Universidade por Correspondência Thomas J. Foster.
1891	Estados Unidos	Universidade da Pensilvânia – International Correspondence Institute - curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração.
1891	Estados Unidos	A Universidade de Wisconsin organiza cursos por correspondência nos serviços de extensão universitária. Criadas as Escolas Internacionais por Correspondência.
1892	Estados Unidos	Universidade de Chicago – Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes no Departamento de Extensão.
1894	Reino Unido	Universidade de Oxford - cursos de Wolsey Hall.
1898	Suécia	Curso de línguas e cursos comerciais por correspondência, dando início ao famoso Instituto Hermod.

1903	Estados Unidos	As escolas Calvert de Baltimore criam o Departamento de Formação em Casa para receber crianças de Escolas Básicas.
1903	Espanha	Julio Cevera Baviera abre a Escola Livre para Engenheiros.
1911	Austrália	Professores do ensino básico da zona rural começam a receber material de educação secundária pelo correio.
1914	Noruega e Alemanha	Fundação da Norst correspondanseskote (Noruega) e Fernschule Jena (Alemanha).
1922	[ex-] União Soviética	Ensino por correspondência que, em dois anos, passou a atender 350.000 usuários. A partir de 1928, atende também a alunos do ensino secundário.
1922	Nova Zelândia	New Zeland Correspondence School passa a atender crianças em isolamento geográfico.
1938	Canadá	Fundação do Conselho Internacional para Educação por Correspondência.
		Primeira Conferência Internacional sobre Educação por Correspondência.
1939	França	Cria-se o Centro Nacional de Ensino a Distância, entre o público ligado ao Ministério da Educação. Inicialmente atende crianças refugiadas de guerra por correspondência (184 mil alunos).
1940	[ex-] União Soviética	Crescimento da EAD nos países do Leste europeu. Por causa dos avanços, iniciam-se as perspectivas de utilização e outras formas de EAD.
1946	África do Sul	Unisa - Universidade da África do Sul – primeiros cursos superiores em EAD, por correspondência.
1947	França	Transmissão de aulas da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, através da Rádio Sorbonne.
1948	Noruega	Primeira legislação para escolas por correspondência.
1951	África do Sul	A Universidade de Sudafrica (Unisa), ainda a única Universidade a Distância da África, dedica-se exclusivamente a desenvolver cursos a distância.
1960	China	Funda-se o Beijing Television College, na China, que encerra suas atividades durante a Revolução Cultural, extensivo depois ao restante da educação pós-secundária.
1962	Espanha	Inicia-se uma experiência de Bacharelado Radiofônico.
1962	Índia	A Universidade de Délhi cria um Departamento de Estudos por correspondência, como experiência para atender aos alunos que, de outro modo, não podem receber ensino universitário.
1963	Espanha	O Centro Nacional de Ensino Médio por rádio e televisão substitui o Bacharelado Radiofônico.
1963	Líbano	Beirute - criação do Instituto Pedagógico UNRWA-Unesco.
1963	Nova Zelândia	Duas instituições neozelandesas se unem (Victoria University of Wellington e Massey Agricultural College) e formam a Massey University Centre for University Extramural Studies da Nova Zelândia.
1963	França	Ensino universitário, por rádio, em cinco Faculdades de Letras (Paris, Bordéus, Lille, Nancy e Estrasburgo) e na Faculdade de Direito de Paris.
1967	Alemanha	Fundação do Instituto Alemão para Estudos a Distância.
1968	Noruega	Fundação da Associação Norueguesa de Educação a Distância (reorganizada em 1984).
1968	Espanha	Centro Nacional de Ensino Médio por Rádio e Televisão se transforma no Instituto Nacional de Ensino Médio a Distância (INEMAD).
1968		Fundação do Conselho Europeu para Estudos em Casa (CEEC).
1969*	Reino Unido	Fundação da Universidade Aberta (200 mil alunos).
1972*	Espanha	Fundação da Universidade Nacional de Educação a Distância (110 mil

		alunos).
1972*	Tailândia	Sukhothai Thamnathirat (300 mil alunos).
1973*	África do Sul	Unisa (130 mil alunos).
1974	Alemanha	Implantação da Fern Universität.
1974	Paquistão	Implantação da Universidade Aberta Allama Iqbal.
1974	Israel	Fundação da Universidade para Todos.
1974	Canadá	Reconstituição da Universidade de Athabasca.
1977	Venezuela	Fundação da Universidade Nacional Aberta.
1978	Costa Rica	Universidade Estadual a Distância.
1978	Japão	Fundação do Instituto Nacional de Educação por Multimídia.
1978	Tailândia	Fundação da Universidade Aberta Sukhothai Thammathirat.
1979*	China	China TV University System (530 mil alunos).
1982	Índia	Fundação da Universidade Aberta.
1982*	Coreia	Korea National Open University (196 mil alunos).
1982*	Turquia	Anadolu University (567 mil alunos).
1982	Dinamarca	Implantação da Universidade Jysk Aabent.
1982	Irlanda	Implantação do Centro Nacional de Educação a Distância.
1983	Japão	Fundação da Universidade do Ar.
1983	Suécia	Implantação da Associação Sueca de Educação a Distância.
1984*	Indonésia	Universitas Terbuka (353 mil alunos).
1984	Itália	Fundação do Consórcio para Universidade a Distância.
1984	Holanda	Implantação da Universidade Aberta.
1985		Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência (AEEC).
1985*	Índia	Implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi (242 mil alunos).
1986		Decisão do Conselho sobre o Programa Comett, da Comunidade Europeia.
1987		Decisão do Conselho sobre o Programa Erasmus, da Comunidade Europeia.
1987		Resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia.
1987		Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância.
1987	França	Fundação da Federação Interuniversitária de Ensino a Distância.
1987	Bélgica	Implantação do Studiecentrum Open Hoger Onderwijs.
1987		Fundação da Saturno, Rede Europeia de Ensino Aberto.
1988	Portugal	Fundação da Universidade Aberta.
1988		Decisão do Conselho sobre o Programa Delta, da Comunidade Europeia.
1988		Fundação da EuroPace, Programa Europeu para Educação Continuada Avançada.
1989		Lançamento do satélite Olympus pela Agência Espacial Europeia.
1989		Decisão do Conselho sobre o Programa Língua, da Comunidade Europeia.
1990		Decisão do Conselho sobre o Programa Force, da Comunidade Europeia.
1990		Implantação da Rede Europeia de Educação a Distância, baseada na declaração de Budapeste.
1991		Relatório da Comissão sobre Educação Aberta e a Distância na Comunidade Europeia.

QUADRO 1 - O desenvolvimento histórico da EAD no mundo

* Trata-se de megauniversidades, com mais de 100 mil alunos (dados de 1995).

FONTE: Adaptado de CORRÊA, J. (2001).

A história da EAD não tem, ainda, uma identidade construída quanto ao modelo pedagógico. O uso das TIC, no recorte que esta pesquisa propôs como análise, demonstra que o que ocorreu no Brasil e no mundo foram apenas adaptações do formato analógico (o livro), para o modelo digital (internet e (ou) formas combinadas das TIC). Todavia, cumpre destacá-las, pois demonstram o rápido crescimento e a expansão de modelos que, de forma eficiente e eficaz, já demonstram resultados favoráveis.

Entende-se que os estudos sobre os processos que envolvem a EAD nos caminhos da comunicação não podem restringir-se ao estudo da mediação do conhecimento, sendo essencial alargar a visão para os processos que constroem este espaço. Para Martín-Barbero (2003), na concepção de “mediações”, integram-se as questões pedagógicas como parte integrante também do processo comunicacional, como contexto no qual os fenômenos midiáticos, seja em que espaço for, são vivenciados pelas pessoas e grupos que produzem e reproduzem sentidos.

Entender o processo da comunicação pedagógica no espaço da EAD torna necessária a compreensão dessas mediações, como elas se construíram em cada tempo e como, neste tempo novo, neste caso, os sistemas de EAD, na perspectiva do uso dos recursos midiáticos pelas TIC, ganham sentido.

As TIC são, desse modo, componentes determinantes e objeto de estudo, na busca da compreensão de como e com quais características se apresentam e que diálogos elas estabelecem. Vale destacar que o processo não se limita a elas, mas a toda a rede que os sistemas de EAD criam em torno delas. A mídia deve ser tomada no contexto das mediações, como parte integrante, mas determinante, que entrelaça comunicação e educação para entendimento do espaço ao qual esta pesquisa reporta da modalidade EAD. A opção pelas TIC como mediações faz com que elas sejam tomadas em suas articulações com o universo midiático, a fim de respeitar as delimitações deste campo de estudos. Caso contrário, corre-se o risco da dispersão: poderemos cair em um fosso que levará não à interdisciplinaridade, mas à extradisciplinaridade. E, com isso, perde-se a identidade.

Busca-se, portanto, uma abordagem que refute o reducionismo da fragmentação das áreas que se envolvem nesta mediação. No entanto, o movimento interdisciplinar não deve

nos conduzir a uma dispersão caótica, a um “vale tudo”. Nossa caminhada epistemológica passa pelo caminho da construção histórica no sentido de contribuir para a compreensão dos espaços possíveis da modalidade EAD.

CAPÍTULO III - ASPECTOS LEGAIS DA MODALIDADE EAD – O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Entende-se EAD como uma modalidade que apresenta um método de ensino em plena expansão no Brasil e no mundo, como mostra o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD), de 2006: mais de 1,2 milhão de brasileiros estudaram a distância em 2005, sendo 62,6% a mais que o registrado em 2004. O número de cursos a distância no Brasil cresceu 600% entre 2001 e 2004, registrando um número de 760 mil alunos estudando na modalidade EAD em 2008.

Com tais referências, fica claro que esse crescimento está em sintonia com a tendência mundial quanto à procura por educação continuada com utilização dos recursos da mídia.

A quantidade de cursos superiores de graduação, sequencial ou pós-graduação a distância, passou de 11, em 2001, para 77, em 2004, e o número de instituições autorizadas cresceu 31%.

Todo esse crescimento demanda acompanhamento por parte do governo, para que haja qualidade nos cursos ofertados e as instituições, ao serem avaliadas, aprimorem seus produtos e serviços.

O secretário de Educação a Distância do MEC, Carlos Eduardo Bielschowsky, forneceu números recentes da modalidade no País em reportagem do site Folha Dirigida/EAD:

Festejar os números expressivos da educação a distância no Brasil e apresentar expectativas de expansão para os próximos anos. Esse foi o foco principal da palestra do secretário de Educação a Distância do MEC, Carlos Eduardo Bielschowsky, na Sessão Plenária realizada na manhã de segunda, dia 28, no Ciaed. Como prévia do mais recente Censo EAD, divulgado durante o evento, o professor afirmou que, em dezembro de 2008, o país já somava 2.648.031 alunos matriculados em cursos a distância, em todos os segmentos. “Na verdade, agora, já em setembro de 2009, estimo que estejamos perto da casa dos três milhões de estudantes”, afirmou (CHICO, 2009).

O Ministério da Educação, por meio da SEED, propõe-se como um dos agentes de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das TIC e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Para tanto,

disponibiliza plataformas de capacitação tanto teórica como também em formas de oficinas e laboratórios aos professores das redes federal, estadual e municipal de ensino. Assim, através da SEED, promove incentivo à pesquisa e desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas.

A Lei n.º 9.394/96, a LDB, em seu artigo 80, estabelece que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Essa lei impulsionou as atividades de EAD no Brasil, uma vez que as instituições de ensino sentiram-se mais seguras e amparadas para continuar ou entrar no negócio da EAD.

O MEC lançou ainda a Portaria n.º 2.253, em 18 de outubro de 2001, cujo artigo 1º determina: “As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no artigo 80 da Lei n.º 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria” (MEC, 2001). Impôs, porém, a restrição de que as IES só poderiam ofertar vinte por cento das disciplinas a distância. Assim, essa Portaria traz, no art. 1º, § 1º: “As disciplinas a que se refere o *caput*, integrantes do currículo de cada curso superior, não poderão exceder a vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo.”

Consideradas e se autodenominando de vanguarda, instituições privadas ofertam, desde essa abertura na legislação, formas alternativas de disciplinas a distância, em sistemas *on-line*, sobretudo em experiências para regime de dependências inicialmente e, posteriormente, na oferta também de disciplinas comuns aos cursos e/ou áreas afins, como metodologia da pesquisa, por exemplo, e também, em alguns casos, disciplinas dos primeiros semestres dos cursos, o que permitiu o atendimento de um maior número de alunos, sem a necessidade de aumentar salas de aula. Isso sem sombra de dúvidas chama a atenção para análises do processo de qualidade em detrimento da possibilidade, apenas quantitativa, numa perspectiva de assegurar a qualidade dessas ofertas.

Em 2005, o Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentou o artigo 80 da Lei n.º 9.394/96, no qual se estabelece e caracteriza a organização da modalidade EAD. O artigo 1º do referido Decreto caracteriza a EAD como

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores

desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Este Decreto estabelece ainda que os cursos superiores ministrados a distância não podem ter a duração mínima inferior à definida na modalidade presencial e têm equivalências e aproveitamentos garantidos.

O Decreto n.º 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 seqüenciais no sistema federal de ensino”, estabelece que o Ministério da Educação, por intermédio de suas secretarias, é o órgão responsável pela execução das funções de regulação e supervisão da educação superior, em suas respectivas áreas de atuação (BRASIL, 2006). Esse documento traz o detalhamento das competências e atribuições de cada secretaria (Secretaria de Educação Superior, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e Secretaria de Educação a Distância), do Conselho Nacional de Educação – CNE, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, e da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES.

Vale ressaltar ainda que estão, neste documento, as exigências para o credenciamento e credenciamento de IES, bem como as atividades de supervisão e avaliação realizadas pelos órgãos citados no parágrafo anterior.

Preocupado com a qualidade dos programas de EAD, o MEC (2000, p. 3) divulgou dez Indicadores de Qualidade para essa modalidade de ensino, que são os seguintes:

- 1) Integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino como um todo e para o curso específico;
- 2) Desenho do projeto: a identidade da EAD;
- 3) Equipe profissional multidisciplinar;
- 4) Comunicação/interatividade entre professor e aluno (tutoria);
- 5) Qualidade dos recursos educacionais;
- 6) Infra-estrutura de apoio;
- 7) Avaliação de qualidade contínua e abrangente;
- 8) Convênios e parcerias;
- 9) Edital e informações sobre o curso a distância;
- 10) Custos de implementação e manutenção.

Esses indicadores têm como objetivo orientar as IES a conseguir maior qualidade em seus produtos e processos.

Com o objetivo de incentivar a expansão da EAD, o governo federal aprovou a Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que cria bolsas de estudo e de pesquisa para professores envolvidos na EAD, tutores e participantes de cursos ou programas de formação inicial. Essa lei teve como objetivo garantir uma bolsa de até R\$ 1.200,00, além do salário, para professores

envolvidos em projetos de EAD e com o desinteresse que uma boa parte deles tinha pela modalidade (BRASIL, 2006).

A legislação mais recente sobre EAD é a Portaria Normativa n.º 2, do MEC, de 10 de janeiro de 2007, que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância (MEC, 2007). Determina que somente IES credenciadas podem ofertar cursos superiores a distância e reafirma a necessidade de polos estruturados para atender as atividades presenciais obrigatórias.

Além desses documentos, destacamos, em uma síntese, o Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos dos Decretos N^{os} 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n.º 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 (BRASIL, 2007), além da Portaria n.º 1, de 10 de janeiro de 2007, e a Portaria n.º 40, de 13 de dezembro de 2007 (MEC, 2007).

Esses são os documentos legais fundamentais para a orientação às instituições que querem se inserir no contexto da EAD. Por outro lado, perceber-se o crescente acesso aos meios computacionais por parte da população brasileira, bem como o incentivo e a fiscalização, por parte do MEC, nos cursos superiores a distância, o que se apresenta como fatores determinantes para a melhoria contínua dos programas de EAD.

Na tentativa de não assumir uma postura apenas legalista ou simplesmente de relato sem reflexão e análise, optou-se ainda nesta pesquisa pela descrição cronológica dos programas implementados, com ênfase no recorte proposto, para que a história possa mostrar o processo que construiu os parâmetros existentes de EAD.

1 A evolução da EAD no Brasil

No Brasil, várias são as experiências que marcam o início e desenvolvimento da modalidade EAD, e considera-se que estas levam a bom termo e com relativo sucesso, haja vista a expansão expressiva da EAD já a partir das primeiras tentativas. As experiências brasileiras, governamentais e privadas, foram muitas e representaram, nas últimas décadas, a mobilização de grandes contingentes de recursos. Os resultados do passado não foram suficientes para gerar um processo de aceitação governamental e social da modalidade EAD no Brasil. Entretanto, a realidade brasileira passa por transformações expressivas que seguem

o curso das invenções tecnológicas, demandando, por parte dos órgãos reguladores, um acompanhamento e supervisão da oferta para o estabelecimento de leis e normas para a modalidade EAD.

Na sequência, no Quadro 2, a cronologia da evolução da EAD no Brasil, que não deixa de expressar a evolução dos meios de comunicação no País:

1919	Fundação da Rádio Clube de Pernambuco – a mais antiga emissora de rádio no Brasil, criada numa época em que a radiotelegrafia era de uso privativo do governo, sobretudo durante a I Guerra Mundial. Foi ao ar em 1923.
1923	Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro – A primeira rádio brasileira fundada por um movimento de cientistas e intelectuais do Rio de Janeiro, com fins de educação e divulgação da ciência em todo o Brasil ² .
	Fundação de radioamadores, como a Rádio Clube Paranaense, em Curitiba; Rádio Clube de Pernambuco, em Recife; Rádio Sociedade Rio-Grandense; Rádio Clube do Maranhão; Rádio Sociedade Educadora Paulista e Rádio Clube de Ribeirão Preto.
1927	Criação da Comissão de Cinema e Educação, no Rio de Janeiro.
1932	Criação do programa radiofônico Hora da Ginástica, através da Rádio Educadora Paulista, pelo prof. Oswaldo Diniz Magalhães, cujo programa ficou no ar por 51 anos e 3 meses ³ .
1934	Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio, quando se coloca efetivamente em prática a concepção de radioescola no Brasil.
1936	Doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro para o Ministério da Educação e Saúde, com o compromisso de transmitir uma programação exclusivamente cultural e educativa.
	Criação do Instituto de Cinema e da Rádio do Ministério da Educação e Cultura, no Rio de Janeiro.
1937	Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.
1939	Criado o Instituto Rádio Técnico Monitor, em São Paulo, com o primeiro curso a distância, composto de algumas apostilas com conteúdo básico de eletrônica, dividido em etapas, e um kit, que, ao final, permitia construir um rádio caseiro. Vieram depois outros cursos profissionalizantes. Ainda está em funcionamento.
1941	Criado o Instituto Universal Brasileiro, também um dos pioneiros nos cursos profissionalizantes a distância, para as classes populares, visando ao mercado de trabalho. Ainda está em funcionamento.
	Criada a Universidade do Ar, no Rio de Janeiro, com emissões radiofônicas para a formação de professores leigos.
1943	Escola Rádio-Postal “A Voz da Profecia”, da Igreja Adventista, com cursos bíblicos.
1946	Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAC) - Universidade do Ar. As gravações das aulas, com conteúdo para comércio e serviços, eram feitas em estúdios e transmitidas para 47 emissoras de rádio no Estado de São Paulo.
1957	Criado pelo governo federal a Mobilização Nacional de Erradicação do Analfabetismo, com a instituição do Sistema Rádio-Educativo Nacional (SIRENA), desativado em 1963, anexo à

² “A programação tinha, entre seus destaques, as aulas radiofônicas”: no horário nobre da emissora, havia aulas de história, geografia, física, química, inglês, francês, português, higiene, história natural, leitura de poemas, literatura e números musicais (GIGLIOLI, 2008, p. 160).

³ No ar, além dos exercícios físicos para os “rádio-ginastas”, desenvolvia campanhas de saúde, registrava diariamente o recebimento de relatórios e cartas dos alunos, dissertava sobre os objetivos da Educação Física, divulgava normas de higiene, moral e civismo; procurava diversas possibilidades de cooperação [...] com pais e professores na formação de turmas e orientação das crianças. Suas aulas tinham acompanhamento ao piano, um locutor para propaganda (NOS TEMPOS..., Confef, dez. 2003).

	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.
1958	Lançada pela diocese de Natal (RN) o Movimento pela Educação de Base, um projeto radiofônico contra o analfabetismo, primeiro em Natal, depois no Rio Grande do Norte, depois, no Nordeste, até se estender a outros Estados.
1960	Início da ação sistematizada do Governo Federal em EAD.
1961	Acordo entre o MEC e a CNBB, acerca do Movimento de Educação de Base (MEB), que, em 1963, chegou a ter 7 mil escolas radiofônicas no País.
1962	Fundada, em São Paulo, a <i>Occidental School</i> , de origem americana, atuando na área da eletrônica, editando revistas e aulas.
1965	Início dos trabalhos da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa.
1966 a 1974	Instalação de oito emissoras estaduais de televisão educativa: TV Universitária de Pernambuco, TVE do Rio de Janeiro, TV Cultura de São Paulo, TVE do Amazonas, TVE do Maranhão, TV Universitária do Rio Grande do Norte, TVE do Espírito Santo e TVE do Rio Grande do Sul.
1967	Criação da Funteve – atual TVE.
	Criação da Fundação Padre Anchieta (atual TV Cultura), em São Paulo, e do Instituto Brasileiro de Administração Municipal, com atividades em EAD.
1969	TVE Maranhão – Centro Educativo do Maranhão (a partir de 1970, em circuito aberto).
1970	Portaria n.º 408 (atingindo emissoras comerciais de rádio e televisão): obrigatoriedade da transmissão gratuita de programas educativos, por 5 horas semanais (30 minutos diários), de segunda a sexta-feira, ou 75 minutos aos sábados e domingos. Início do Projeto Minerva em cadeia nacional – Cursos de capacitação ginásial e “Madureza Ginásial”, produzidos pela Feptam e pela Fundação Padre Anchieta.
1971	Surge a ABT – inicialmente como Associação Brasileira de Tele-Educação, que já organizava, desde 1969, os Seminários Brasileiros de Tele-Educação, para depois chamar-se Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, que recebeu do Conselho Federal de Educação credenciamento para ministrar cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> por correspondência em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior do Ministério da Educação (Capes).
1972	Criação do Programa Nacional de Tele-Educação (Prontel), que fortaleceu o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinred).
1973	O Projeto Minerva passa a produzir o Curso Supletivo de 1º Grau (II fase) em parceria com o MEC, Prontel, Cenafor e Secretarias de Educação.
1973 a 1974	Projeto SACI – conclusão dos Estudos do Curso Supletivo “João da Silva”, sob o formato de telenovela; ensino das quatro primeiras séries do 1º Grau (a TVE conquistou o prêmio especial conferido pelo júri internacional do Prêmio Japão pela introdução desta didática inovadora em nível mundial).
1978	Lançamento do Telecurso 2º Grau – Fundação Padre Anchieta (TV Cultura SP) e Fundação Roberto Marinho. Para preparar o aluno para realização dos exames supletivos, com transmissão de programas televisivos complementados por fascículos impressos.
1979	Criação da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE) – MEC. Deu continuidade ao Curso “João da Silva”.
	Surge o projeto Conquista (também via telenovela), voltado para as últimas séries do antigo Primeiro Grau.
	Início dos programas de alfabetização por TV (Mobral), em recepção organizada, controlada ou livre, cobrindo todas as capitais brasileiras.
1979 a 1983	Implantação do Pós-Grad (em caráter experimental) – Pós-graduação tutorial a distância (Capes – MEC, administrado pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional), objetivando capacitar docentes universitários do interior do País.
1981	FCBTVE passa a adotar a sigla FUNTEVE, coordenando as atividades da TVE-RJ, Rádio MEC-Rio, Rádio MEC-Brasília, Centro de Cinema Educativo e do Centro de Informática Educativa.
1983 a	Criação da TVE-Mato Grosso do Sul, dando início ao Projeto Ipê da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, com cursos para atualização e

1984	aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º Grau (já utilizando multimeios).
1988	“Verso e Reverso – Educando o Educador” – Curso por correspondência para a capacitação de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos/MEC, Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR) (Apoio da Rede Manchete de TV).
1991	O Projeto Ipê passa a enfatizar os conteúdos curriculares.
	Implantação do Programa de Atualização de Docentes, contemplando as quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como alunos dos cursos de formação de professores. Na segunda fase, o projeto recebe o nome de “Um Salto para o Futuro”.
1992	Criação do Projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica, 1ª a 4ª séries do 1º Grau, utilizando EAD, iniciado em 1995. Parceria do núcleo de EAD do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade do Estado do Mato Grosso e Secretaria do Estado da Educação, com apoio da Tele-Université de Quebec (Canadá).
1994	Início da oferta de cursos superiores a distância (mídia impressa).
1995	Criação do laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina. Criação da Associação Brasileira de Ensino a Distância – ABED.
1996	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 80, autoriza a oferta da modalidade de Educação a Distância em todos os níveis.
1997	Introdução dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).
	Mestrado Tecnológico em Logística para a Petrobras, com vinte e dois alunos (no Rio, Macaé, Salvador, Belém e Natal), ministrado através do Laboratório de Ensino a Distância, do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, utilizando videoconferência, internet e mídias tradicionais.
	Criação do Programa de Educação a Distância da Escola Nacional de Saúde Pública
1998	Fundação Oswaldo Cruz traz inovações na utilização da formação profissional a distância como elemento estratégico para a implementação das políticas públicas do Sistema Único de Saúde do Ministério da Saúde (40 alunos em 2007).
	Credenciamento oficial das instituições universitárias para a oferta de cursos a distância (Portaria n.º 301).
2002	Fundação CECIERJ/Consórcio CEDERJ, criada com a união da autarquia Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro (CECERJ) e do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ).
2004	A Portaria n.º 4.361 revoga a Portaria n.º 301 e normatiza credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância.
2005	Decreto n.º 5.622 regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394/96 sobre a modalidade EAD.
2007	Universidade Aberta do Brasil – UAB: projeto do governo federal para levar educação superior às regiões brasileiras que contam apenas com a formação básica.

QUADRO 2 - A evolução da EAD no Brasil

FONTE: Adaptado de SARAIVA, T. (1996); ALVES, J. R. M. (2001); CORRÊA, J. (2001).

Mesmo em uma sintética apresentação cronológica, percebe-se o pioneirismo de algumas instituições privadas e das tentativas dos entes públicos em suprir as faltas na educação e em acompanhar o percurso da tecnologia na área da comunicação no País.

Pela ausência de fontes mais seguras e significativas nesta análise, pode-se compreender que o governo passou a implantar e regulamentar a modalidade EAD em meados da década de 1970, já que antes disso os registros dão conta apenas de outros

formatos e modelos educacionais sem vínculo com as esferas governamentais, praticados por iniciativas privadas ou em conjunto com instituições da sociedade organizada.

De acordo com Vianney, Torres e Silva (2003, p. 4),

Universidades, centros de pesquisa e empresas públicas e privadas que se dedicaram aos temas da educação a distância a partir da metade da década de 1990, dominaram, em poucos anos o ciclo de desenvolvimento em tecnologia digital para criar ambientes virtuais de aprendizagem, estabeleceram metodologia própria para formatar e publicar conteúdos e atividades multimídia, desenvolveram logística para oferecer cursos a distância em escala nacional, criaram estratégia de gerenciamento administrativo e abordagens pedagógicas para atender alunos on-line em centrais remotas de monitoria e de tutoria.

1.1 Os Referenciais de Qualidade em EAD

Como uma primeira tentativa de estabelecer os parâmetros das iniciativas das ofertas em EAD, cujo crescimento exponencial já se apresenta no cenário, o Ministério da Educação apresentou, através da SEED, a primeira versão dos Referenciais de Qualidade para a educação a distância, elaborada em 2003.

Este documento, ao ser apresentado, não contemplou a realidade que ele mesmo encontra, o que criou então a necessidade de ser atualizado, tendo em vista o cenário que o documento registra como também a dinâmica do setor e a renovação da legislação. Para tanto, compôs-se uma comissão de especialistas para sugerir mudanças no documento. Em 2007, sua versão preliminar foi submetida à consulta pública, durante o mês de agosto. Foram recebidas mais de 150 sugestões e críticas, das quais a maioria foi incorporada.

Esses Referenciais de Qualidade, segundo o MEC, são um ordenamento legal vigente em complemento às determinações da LDB 9394/96, em consonância com o Decreto 5622/2005, do Decreto 5773/2006 e das Portarias Normativas 01 e 02 de janeiro de 2007. Embora esses referenciais não se constituam com força de lei, torna-se a partir daí um referencial norteador para subsidiar, segundo o MEC/SEED, os atos legais e a supervisão que o mesmo órgão, através da Diretoria de Supervisão, realiza nas instituições que ofertam a modalidade. Orienta-se por uma função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da modalidade EAD, mas também intenta organizar os sistemas de EAD no Brasil, segundo justificativa da SEED.

Segundo o próprio documento, em sua justificativa, diz-se que foi elaborado a partir de discussão com especialistas do setor, com as universidades e com a sociedade, tendo a preocupação de ser um referencial de definições e conceitos de modo a garantir qualidade nos

processos de EAD, além de coibir a precarização da Educação Superior em alguns modelos de EAD.

O Brasil registra diversas iniciativas em EAD até pouco tempo atrás mal-estruturadas. Acredita-se que isso ocorria em razão do preconceito que acompanha esta modalidade educativa, percebida e considerada como educação de segunda categoria, além das especificidades da modalidade, que requerem planejamento de todo o processo, acompanhamento e avaliação contínua de sustentabilidade financeira. Tais especificidades podem mesmo expor a fragilidade organizacional dos processos pedagógicos.

O salto da modalidade no Brasil é, de fato, impressionante. Dos cinco mil alunos registrados na graduação a distância no ano de 2000, são registrados atualmente cerca de 1 milhão de matriculados em cursos superiores em EAD. “Claro que gostaria de falar aqui somente desse crescimento, de coisas boas. Mas é preciso destacar outros pontos, não tão agradáveis”, disse Bielschowsky, que se referia, na verdade, a questões como o descredenciamento de instituições que ofertavam EAD, como o que ocorreu recentemente com a Unitins (CHICO, 2009).

Outra questão importante a ser considerada são as mudanças posturais, já que, nesta modalidade educativa, requer-se o desenvolvimento de certas capacidades, tais como: capacidade do aluno quanto à organização de seu tempo e quanto à responsabilidade de ser o participante de seu próprio processo de aprendizagem, da negociação, da interação, dos aspectos colaborativos na vontade de aprender, e capacidade do professor em colocar-se como orientador do processo de aprendizagem e não como o seu maior responsável, reconhecendo que seu conhecimento implica na parceria com o aluno e pode ser reconstruído a partir da experiência do aluno, deixando, portanto, de ser o “dono do saber” para colocar-se como parceiro, quando docente e discentes tornam-se aprendizes no processo.

Aspecto não menos importante, mas que justifica a modalidade mediada por TIC, é o que concerne à utilização dos recursos tecnológicos, muitas vezes colocados como fim, em detrimento da proposta pedagógica. Para Barilli (2006, p. 86),

Cabe aos educadores observarem se o aparato tecnológico realmente contribuirá para a consolidação do marco pedagógico, ou simplesmente configurar-se-á em nova roupagem para a perpetuação de antigos modelos [...] No escopo educacional, portanto, os recursos tecnológicos disponíveis podem e devem ser utilizados quando a resultante é a facilitação e motivação da aprendizagem. [...] no que concerne a processos educativos, há que se conhecer os pressupostos e seus princípios norteadores e, a partir daí, planejar o desenvolvimento de sua operacionalização.

Essa análise tratava de um levantamento de informações acerca do processo de articulação dos programas de EAD nos Estados da Federação com vistas à facilitação do diálogo entre os participantes, no sentido de resolver as dificuldades relativas à gestão da EAD mediante articulação e parceria.

Atualmente, temos 1.350 colaboradores que visitam as instituições de todo o país, seus polos, entram na plataforma e avaliam a oferta e a intensidade de interação no ambiente, além do conteúdo. Nossa equipe, então, elabora uma nota técnica e, quando necessário, faz as propostas de correção de rota às instituições, que têm um ano para se adequarem às exigências necessárias. Para se ter uma ideia, hoje temos 38 delas em pleno processo de supervisão, sendo quatro universidades públicas”, contou Bielschowsky (CHICO, 2009).

Temos ciência dos inúmeros desafios presentes no cenário da modalidade em questão, pois implantar um sistema de EAD não é apenas um desafio para uma instituição de ensino presencial, marcada pela tradição magistral, norteadas por regulamentos e resoluções nem sempre flexíveis. Trata-se, na verdade, de construir uma nova escola, uma nova situação pedagógica, uma instituição sem paredes, uma nova cultura, um novo paradigma e uma nova Universidade. Para isto, é preciso a compreensão de que a EAD não é apenas uma extensão institucional, na qual se aproveitam as estruturas já existentes, a metodologia presencial e todos os demais aspectos potenciais, como acadêmicos, técnicos ou administrativos, para oferecer serviços adicionais, cooptando um alunado que não tem condições, por variadas razões, de estar presente na sala de aula. Na realidade, a EAD é uma nova maneira de se conceituar o saber, a disseminação e assimilação de conhecimentos e de projetar maiores possibilidades de adaptação social do aluno, sendo ele objeto de formação profissional, de simples treinamento de novas habilidades ou de educação continuada. Outro pressuposto / argumento é que também não se pode considerar a EAD uma oferta meramente complementar do ensino formal, ao qual se oferecem novas tecnologias e currículos transversais. Tampouco uma simples oferta compensatória para alunos em situações extraordinárias, ou uma oferta de segunda oportunidade para aqueles que, por diversos motivos, tenham fracassado na aprendizagem tradicional ou tenham ingressado tardiamente no sistema educacional. Por sua dinâmica particular, a EAD pode ser também tudo isso, mas não pode ser somente isso, porque estaríamos dividindo a Educação em duas categorias qualitativas escalonadas ou, o que é pior, em um sistema tradicional para todos os que nele conseguem ingresso e outro para os menos aquinhoados.

Em relação ao ensino presencial, a EAD pode e deve ter um papel enriquecedor, se começamos por atuar com tecnologias educacionais e, por consequência, com novas tecnologias de informação e comunicação. Antes mesmo de ultrapassarmos os muros da escola, as inovações tecnológicas podem e devem melhorar sensivelmente as aulas presenciais, demonstrando à instituição e ao professor o quando se pode ganhar em qualidade e atração do interesse e aproveitamento do aluno.

O secretário destacou, ainda, o perfil dos alunos EAD, o que só fez reforçar junto à comunidade a importância desta modalidade no campo da inclusão. “Vejam só, 46% dos alunos EAD têm ganhos de até 3 salários mínimos, índice que cai para 26% entre os matriculados presencialmente. Na faixa dos remunerados com mais de dez salários, apenas 13% dos estudantes EAD fazem parte desse grupo, contra 25% dos presenciais. E, apesar de ganharem menos, mais alunos de EAD ajudam no sustento da casa, quando comparados aos demais estudantes. Quando analisamos a escolaridade dos pais desse público, 18% dos alunos EAD têm pais com ensino médio, índice que sobe para 50% entre os presenciais”, contou (CHICO, 2009).

Assim, um programa de EAD não se orienta apenas para fora da instituição, mas deve estar firmemente apoiado na estrutura da entidade-mãe e também voltado para ela, para que também o ensino presencial receba os influxos positivos das novas tecnologias educacionais.

Aceitando uma definição quase universal da EAD, podemos dizer que ela se constitui, hoje, em um modelo de educação que se caracteriza, fundamentalmente, por desenhar novos ambientes de aprendizagem, valendo-se de mediações pedagógicas que permitem introduzir uma ruptura espaço-tempo nas relações imediatas de ensino-estudante, professor-estudante e estudantes entre si, e criar uma dinâmica de interações orientadas à aprendizagem autônoma, ou, como preconiza a legislação brasileira (BRASIL, 1996),

Uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Dessa maneira, atualmente já não se pode reduzir a metodologia da EAD a um mero relacionamento “por correspondência”, qualquer que seja a tecnologia adotada nessa relação instituição-aluno. Há que se entender muito claramente como ela se insere no conceito de educação aberta (e só neste ponto já encontramos notáveis diferenças com a educação presencial); no conceito de educação desescolarizada, ou extramuros; no de educação permanente, em que a obtenção do certificado de conclusão de um determinado curso seria

apenas o momento de partida para um aprendizado por toda a vida, e, por último, imbricada ao conceito mais revolucionário ainda da educação virtual, em que até mesmo ambientes ou cenários de aprendizagem podem ser simulados com o estudante por meio de novíssimas tecnologias. Nesse último quadro, o desafio é ainda mais premente, uma vez que as “novíssimas tecnologias” — ou, mais adequadamente, as Novas Tecnologias de Comunicação e Informação — podem tornar-se obsoletas em curto prazo, em razão do aceleração tecnológico (GALLO, 2000).

A EAD tem muitas formas de expressar-se. Não é, portanto, um modelo unívoco. Em cada país possui traços próprios, de acordo com a configuração do território e da população, recursos materiais e humanos, desenvolvimento tecnológico, políticas educacionais, entre outros. No Brasil, após muitas tentativas de se organizarem sistemas apropriados, a EAD recebeu, finalmente, uma estrutura legal, já regulamentada pelo MEC à luz da mais recente LDB. Pela primeira vez, uma lei do gênero traz disposições sobre o assunto, determinando que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Existem, portanto, formas diferenciadas de organização e estruturação de modelos de EAD no sentido de cooperar com o desenvolvimento do processo educativo. Não se pode propor um modelo único, até mesmo porque isso estaria contra o espírito da EAD — que tende a ser aberta por natureza — e contra a própria autonomia de cada instituição. Há implantação de modelos variados, que vão desde a simples mediação por correio até as formas mais sofisticadas de uso das ferramentas da *web*, e muitos são compostos de associação entre diversos aparatos tecnológicos, como televisão, vídeo, sinal via satélite, entre outros.

Os princípios que norteiam o documento dos Referenciais de Qualidade em EAD são expostos em dez itens básicos, que devem merecer a atenção das instituições que preparam seus programas de graduação a distância:

1. integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
2. desenho do projeto: a identidade da educação a distância;
3. equipe profissional multidisciplinar;
4. comunicação/interatividade entre professor e aluno;
5. qualidade dos recursos educacionais;
6. infraestrutura de apoio;
7. avaliação de qualidade contínua e abrangente;
8. convênios e parcerias;

9. edital e informações sobre o curso de graduação a distância;

10. custos de implementação e manutenção da graduação a distância.

As instituições podem ainda ampliar a lista, atendendo aos aspectos mais específicos e que atendam a particularidades de sua organização e necessidades socioculturais de sua clientela, cidade, região.

Assim, os indicadores sugeridos devem ser visto pelas instituições que ofertam a EAD como um parâmetro indutor de qualidade e utilizados pela Diretoria de Supervisão da SEED não como um único padrão para a implantação da modalidade EAD, porque ambas visões devem garantir o princípio que a oferta da modalidade não é a tecnologia e/ou a informação, mas a educação da pessoa para a vida e para o mundo do trabalho

1.2 O espaço da EAD no ensino

A reflexão sobre a realidade do espaço da EAD no ensino traz à tona análises de diversos autores contrários ou não a esta modalidade no sentido de compreender a relação das TIC na educação. Apresentaremos, assim, algumas questões que surgiram mais especificamente no Ensino Superior nos últimos anos e a necessidade de as instituições acadêmicas, sensíveis a essa realidade social, voltarem-se ao uso da internet e outras tecnologias, combinadas ou não, para mediação do processo de ensino e aprendizagem, tanto na modalidade presencial quanto a distância, como forma de ampliar os programas educacionais oferecidos.

Neste sentido, há necessidade da compreensão de que o ensino e a aprendizagem como um processo não estão restritos à sala de aula, mas que, pelo seu caráter histórico e social, portanto, é necessário serem contextualizados no que diz respeito aos papéis do professor e do aluno e a como o espaço educacional com o uso e a mediação das TIC precisa se configurar neste cenário, para ser desenvolvido e avaliado em todos seus vieses e ainda, no caso mais específico deste estudo, na modalidade EAD, em como se realiza a comunicação pedagógica que se estabelece, ao criar um discurso diferenciado dos processos convencionais, com destaque para a utilização de AVA com as tecnologias empregadas, visando servir de sustentação nas atividades educacionais nesta forma de promover a educação.

Na sociedade contemporânea, novas questões demandam posturas diferenciadas na oferta para o Ensino Superior, nos seus processos acadêmicos, nas diretrizes curriculares de

seus cursos e nos desenhos curriculares a serem desenvolvidos. Mas apenas isto não viabiliza as mudanças necessárias, pois novos desafios surgem. Entre os que são marcantes, distinguimos a questão da velocidade proporcionada pelas tecnologias digitais, que tornaram possível o rompimento das fronteiras do tempo e do espaço, considerando que as informações podem atingir um imenso contingente de pessoas, transmitidas em tempo real para todas as partes do mundo. Além disso, as novas TIC se fazem presentes no cotidiano das pessoas, gerando transformações em todos os setores, principalmente na área educacional.

As instituições, em seu aspecto acadêmico, em sua visão sistêmica, vivenciam um momento de transição, sobretudo no Ensino Superior, em que, cada vez com maior frequência, volta-se ao uso da internet tanto na modalidade EAD como para ampliar programas educacionais oferecidos dentro de seus *campi*. As razões para tais transformações são variadas e incluem a necessidade de controlar custos, melhorar a qualidade e atender a necessidade de alcançar pessoas em lugares remotos para democratizar as relações de acesso.

As TIC exibem um potencial que apresenta possibilidade para uma mudança qualitativa em relação a muitos desses problemas. Com propostas que apontam para alternativas que ressignificam e se tornam mais coerentes com o contexto atual, oferecem possibilidades de mudar os papéis dos estudantes e dos professores — estes, desgastados — e o surgimento de propostas mediadoras mais flexíveis para uma educação na perspectiva do aluno, em suas necessidades e exigências do mundo contemporâneo, economizando dinheiro por meio de melhores processos de negociação e de educação a distância, bem como de expandir a abrangência e o conteúdo do currículo (HORGAN, *apud* PALLOFF; PRATT, 2002, p. 207). No entanto, a tecnologia empregada nessas questões tem gerado mudanças significativas no contexto educacional, as quais precisam ser consideradas.

Desde 1993, a União Europeia vem relatando em documentos oficiais o impacto das tecnologias na sociedade, suas implicações no mercado de trabalho e na educação, apontando três choques pelos quais o mundo passa: o da sociedade da informação, o da mundialização e o da civilização científica e técnica. Tal fenômeno tem sido denominado: sociedade da informação (SI), sociedade do conhecimento (*knowledge society*) ou sociedade aprendente (*learning society*).

As abordagens pedagógicas tradicionais, já questionadas pelas reais necessidades do ensino e da aprendizagem e por sua ação linear, passam a não ser compatíveis com os novos modos de pensar a educação, que se revela voltada para colaboração, interatividade, conectividade, cujo conteúdo garante ainda outras dinâmicas comunicacionais, provocando

uma nova visão de aprendizagem, em que se exige o desenvolvimento de capacidades para gerir as competências exigidas pelo padrão de sociabilidade emergente.

Surge, então, uma nova ética no sistema comunicacional, já que as TIC e as novas condutas na comunicação e educação provocam um novo modo de ver e de veicular a informação. Hoje a palavra escrita vem sendo empregada de modo muito diferente do que foi até recentemente e assim vai passando do papel às redes. Também a noção de tempo e espaço torna-se cada vez mais relativa, preanunciando grandes mudanças (RAMAL, 1999, p. 87).

Esta análise retrata a mudança de um modelo educacional, integrado necessariamente a outras áreas, entre elas a própria tecnologia, e agora imprescindivelmente, como sempre deveria ter sido, à comunicação, deixando aquele velho modo, alicerçado na transmissão docente, para o momento em que o professor se torna o mediador da aprendizagem.

A práxis pedagógica pressupõe assim a abertura de espaços possíveis e se incorpora às sociedades aprendentes, e a sociedade inteira entra em estado de aprendizagem, o estado de “aprendência” transformando-se numa imensa rede de ecologias cognitivas (Assmann (1998, p. 19). Nesta perspectiva, incorporam-se outros conceitos importantes, como cooperação fundamental no desenvolvimento humano e na realidade da presença das TIC. Vygotsky (1988) ressalta e aponta elementos de análise em que a aprendizagem desencadeia processos internos de desenvolvimento na interação com outras pessoas. Esses elementos aliados à realidade tecnológica descortinam possibilidades antes não imaginadas, como a aprendizagem colaborativa estimulada por ambientes computacionais.

Já se vivencia e se analisa o tempo pós-internet, em que a presença de sistemas de aprendizagem provoca e requer processos colaborativos, apoiados por computador e/ou outras estruturas combinadas e com evolução intensa nos últimos anos, com objetivo de dinamizar novos espaços de aprendizagem e produção do conhecimento nas IES. Palloff e Pratt (2002) afirmam, porém, que é necessário fazer uma transição da típica sala de aula no *campus* para a sala de aula no ciberespaço, ressignificando o papel do professor e do aluno, da gestão deste novo espaço de ensino e aprendizagem, mesmo porque, até pouco tempo atrás, essas ferramentas ficavam restritas à EAD, mas, atualmente, algumas experiências de universidades como a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), o próprio projeto da UAB e outras têm revelado que as novas tecnologias utilizadas em EAD não têm como finalidade apenas diminuir a distância entre os indivíduos num processo de ensino e aprendizagem, como também têm se mostrado bastante eficazes nos cursos presenciais.

Em relação ao modelo de iniciativa pública do Governo Federal, temos o destaque para os dados apresentados no Congresso Internacional ABED de Educação a Distância (CIAED), em Fortaleza segundo o secretário da SEED/MEC (CHICO, 2009):

O secretário apresentou números das três principais ações do Governo federal no campo da educação a distância. “Na Universidade Aberta do Brasil, na verdade um sistema colaborativo entre as universidades públicas do país, fazemos um trabalho vital de qualificação de professores, por exemplo, para a educação básica. Em dados de setembro deste ano, temos, na UAB, 562 polos em funcionamento, atendendo a 140 mil anos. Para 2010, esperamos contar já com 850 polos. E, para 2012, esperamos atender 600 mil alunos”, prevê Bielschowsky.

No que tange aos aspectos legais, estes se apresentam como possibilidades para tais iniciativas, como se vê na Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que dispõe, em seu artigo 1º, que as instituições de Ensino Superior poderão ofertar disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, sem exceder a vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo (MEC, 2004). É uma realidade ainda tímida e com falta de propostas mais ousadas que possam realmente traduzir as possibilidades trazidas pela presença das TIC, não por elas simplesmente, mas por suas possibilidades potencializadoras já referidas nos capítulos anteriores.

1.3 O professor no espaço da EAD

Pensarmos, numa perspectiva tradicionalista, a figura do professor e suas práticas é o grande desafio a ser assumido pela realidade da presença das TIC, pois o professor, pelas exigências oriundas desse novo cenário, torna-se o profissional professor, aquele que deverá estabelecer uma relação pessoal, interativa e colaborativa com o aluno, no sentido de provocar práticas e elementos facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem através da aprendizagem colaborativa e de processos dialógicos que possam garantir uma interrelação do aluno com o sistema, ou seja, o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, que promovam pela mediação pedagógica nas atividades propostas a integração dos conteúdos, além de articular questões originadas em sala de aula, contribuindo para o fluxo de informações pelos vetores de comunicação, entre outros.

A docência, assim, passa a ser integrada por elos que devem assegurar qualidade neste sistema de ensino, não mais sendo linear, mas integrada por outras redes. imprescindíveis à atuação, promovendo outros critérios que possam garantir a qualidade. O perfil então da

docência, diante das exigências, pode ser associada a tantas outras áreas profissionais que tiveram suas práticas alteradas pela evolução tecnológica, alterações estas que demandaram a necessidade de ressignificação deste perfil e conseqüentemente do significado da aula, do aluno e da relação que se estabelece entre estes papéis, mudando assim os processos dentro destas relações. Neste sentido, denota-se claramente que o que as TIC trouxeram para o cenário atual não foram somente ferramentas, mas também reflexões sobre a formação docente para uso das tecnologias, segundo Belloni (2001, p. 34). Neste sentido, destacamos a importância da formação continuada. Além disso, espera-se do professor do século XXI que ele seja capaz de desenvolver os conteúdos não só de forma individual, mas também coletiva e que saiba manejar os instrumentos específicos dos novos tempos.

O ato de ensinar implica em buscar e criar condições para que o aprendiz use sua inteligência para construir estratégias que lhe permitam lidar com os desafios cotidianos de sua cultura e de sua existência. Dessa forma, já não se permite admitir uma educação que se restrinja ao espaço de sala de aula. É preciso explorar as novas possibilidades que as tecnologias proporcionam.

Como se destaca, vale a pena ressaltar a necessidade de o professor adquirir a competência da gestão de ambientes virtuais de aprendizagens (AVA). E para falarmos sobre isso, é preciso abordar a formação continuada, que é contemplada a partir da LDB, a Lei 9.394/96.

Pensar e conceituar formação continuada nos fazem voltar para a escola básica, como se somente dos professores desse nível de escolarização se exigisse tal formação. Sobre os professores de Ensino Superior também recaem estas exigências, pois são profissionais de educação que desempenham ações educativas e também precisam desta formação continuada, para aprimoramento das alternativas metodológicas, pois, enquanto formadores de educadores, também devem assumir em sua plenitude o compromisso de educar. Assim, estes, como formadores de educadores, também deveriam ter consciência do inacabamento.

Percebe-se, muitas vezes, no cotidiano de formadores de educadores e de colegas educadores a prática de querer educar identificando faltas, como falta de leitura, falta de teoria, falta de vontade, e uma posição de apontar erros e esperar pela transformação que, teoricamente, acredita-se que vá se concretizar. Na grande maioria das vezes, porém, há falta de consciência do inacabamento do educador. É por esse motivo que, nesta perspectiva, por mais que se busque dar a formação, ela só acontece de uma única forma: autoritária, unilateral, vazia e desvinculada de significado. Da mesma forma que os “professores-alunos”, enquanto professores de Ensino Superior — no curso de Pedagogia e Letras, por exemplo, ou

seja, de formadores de educadores —, deveriam assumir a condição de inacabados. Paulo Freire, em seu livro “A pedagogia da autonomia”, ressalta que a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (FREIRE, 1999, p. 64).

O ser humano não é um ser acabado, pronto, formatado: ele muda e sofre transformações e vive em meio a uma multiplicidade de informações que o cercam e rodeiam, através da mídia televisiva, da mídia impressa, de um programa de rádio ou numa simples conversa entre vizinhos, e ainda na perspectiva de que a cada momento este homem aprenda, modifique, como ser inacabado que é.

Este é o motivo que justifica a formação continuada, uma vez que as TIC estão presentes e avançam para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo como finalidade analisar a comunicação pedagógica como elemento que elabora todo o discurso professoral na prática pedagógica de professores em exercício no ensino a distância, apresentamos um espaço para discussões que também contribuirá para a construção da concepção pedagógica no espaço da EAD.

Partimos então da premissa de que a atividade de aprender é sempre um desafio. Para Tardif (2002), os profissionais educadores devem, após seus estudos universitários iniciais, autoformar-se e atualizar-se, utilizando para isso diferentes meios, o que inclui o tecnológico.

Uma formação consistente faz com que, por estarem bem formados, tais profissionais consigam ter maior segurança ao administrar em meio à diversidade do seu alunado, pautados numa visão que objetiva contribuir para uma educação melhor, valendo-se, neste trabalho, dos novos meios tecnológicos, como os ambientes virtuais de aprendizagem, que têm se mostrado, nos últimos anos, uma ferramenta poderosa.

Neste contexto, o conceito de educação presencial e o da modalidade EAD sofrem mudanças diante do avanço das tecnologias. Segundo Moran, Masetto e Behrens (2003, p. 97), estamos caminhando para uma aproximação sem precedentes entre cursos presenciais (cada vez mais semipresenciais) e aqueles a distância. Bielschowsky (2009) confirmou, em sua participação no XV Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, a tendência de mudanças, ao dizer que “As instituições estão mudando os seus procedimentos para que elas possam atingir os patamares de qualidade exigidos pelo MEC. Caso contrário, elas não vão poder continuar operando”.

Numa área em que temos universidades públicas como a Unicamp, a UnB, temos também grandes experiências em instituições particulares, por exemplo, o modelo apresentado neste trabalho, que combina, em cursos presenciais, modelos bimodais da

utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, com ferramentas antes restritas à EAD. No entanto, ainda percebemos grandes dificuldades na aceitação de que a educação está sendo modificada. Moran (2004), em um de seus artigos, retrata esta questão dizendo que a primeira grande dificuldade ainda é o peso da sala de aula, em razão da cultura da presença física, quando já existe a possibilidade de estarmos juntos mesmo em espaços diferentes e aprendendo de forma mediada, flexível e colaborativa.

Em reportagem transcrita do Jornal Nacional, da Rede Globo de Televisão, sobre EAD nos grandes centros e nos lugares mais distantes do País, o repórter Severiano (2009) anuncia:

Demorou, mas a maior universidade do País, fundada há 75 anos, se rendeu à educação a distância. Depois de seis anos de ensaio, a USP estreia na modalidade com um curso de graduação para formar professores de Ciências, uma área carente de profissionais qualificados. É em laboratórios como este que todos os sábados os alunos vão pôr em prática o que aprenderem pelo computador. Na primeira turma, serão 370 alunos. Gente que não teria como se deslocar todos os dias até a universidade.

Apesar disto, mesmo num tempo de mudanças, aprender está ainda associado a ir a uma sala de aula e lá ser o espaço onde se concentram todos os esforços para o gerenciamento da relação entre ensinar e aprender, como modelo cultural e burocrático predominante nas organizações educacionais. Isto ainda exerce um peso avassalador na inércia diante da necessidade de inovar: um procedimento planejado ou decidido de cima para baixo; uma estrutura física com currículos em forma de grades, fechados, em que a contratação de professores é feita em razão do atrelamento (muitas vezes, confinamento) a salas de aula, com professores que aprenderam, quando alunos, a se relacionar com o modelo convencional de ensinar e aprender dentro de um espaço bem específico, que é a escola, e, dentro dela, a sala de aula. Os alunos, por sua vez, estão acostumados a ficar ouvindo, em geral, passivos, o que os professores falam e esperam da universidade ou escola que lhes tragam em bandeja as informações prontas.

Em Gadotti (1983), encontramos também a análise da dificuldade de um momento de transição como este, quando ainda nos deparamos com a educação convencional, que oferece apenas uma via ao conhecimento: a escola, numa cultura que representa o maior obstáculo diante do crescimento gradativo de uma nova cultura, a digital, que utiliza outra linguagem, mediada pelas TIC, a caminho de uma revolução digital.

Hoje uma parcela significativa das instituições acadêmicas vive um momento de transição, sobretudo no Ensino Superior, em que, com maior frequência, há a utilização da

internet, tanto na modalidade EAD como para ampliar programas educacionais oferecidos dentro de seus *campi*. Papert (1994, p. 9) alerta para a necessidade do rompimento de paradigmas.

Podemos observar a discussão de vários aspectos, mas a questão principal apontada é que, enquanto as atividades humanas tiveram avanços em diversas áreas, a educação ainda continua praticamente da mesma forma, com algumas pequenas mudanças, sem ainda os diálogos necessários com outras áreas envolvidas, como é o caso da comunicação, questão central de análise nesta pesquisa. Para romper este “ciclo” tradicional que perpassa por gerações, é necessário superar velhos paradigmas, entre eles, a falta de diálogo inter, multi e transdisciplinar, que daria a completude das necessidades de compreensão, concepção destas e de novas perplexidades que surgem a todo momento e de que deveremos dar conta.

São desafios criados e impostos pela sociedade tecnológica, e é forçoso reestruturar antigos paradigmas, especialmente quanto à educação e aos múltiplos diálogos que surgem, os quais não se restringem somente ao conhecimento transmitido nas escolas formais. É imprescindível construir concepções de que as instituições de ensino não são somente, como nunca, uma instância apenas de transmissão, mas um espaço de análises críticas e produção da informação, ações comunicativas em que o conhecimento possibilita a atribuição de significados à informação (SAMPAIO; LEITE, 1999, p. 117).

Outro desafio recorrente desta realidade é a formação continuada, para que os profissionais assumam esta realidade de inovações, no sentido de dar consistência a essas práticas como respostas às necessidades da prática educativa, pois ao incorporar inovações na prática educativa, sejam elas relativas às novas mídias, como é o caso em nossa análise, sejam de que ordem for, faz-se mister discutir suas possibilidades e como melhorar essa prática e o atendimento às especificidades de cada área de conhecimento, através de ações comunicativas, mediada por tecnologias, atendendo e incorporando, em seu exercício profissional, as exigências do mundo contemporâneo.

As circunstâncias que levaram à transição que hoje se percebe nas instituições educacionais e que aí estão cobrando mudanças circulam entre questões de ordem econômica e a necessidade de atender a diversidade de alunos. Já se observa com maior frequência a introdução dos recursos da *web* no gerenciamento das atividades educacionais; por este e outros motivos é difícil caracterizar que a EAD venha cumprir apenas o papel de democratização do acesso à educação. A EAD significa, sim, uma modalidade que tem possibilidade para garantir, pelo acesso universal, a qualidade e o papel do Ensino Superior no

sistema educacional brasileiro, público ou privado, com garantias e direitos estabelecidos pela Constituição Federal e pela LDB, que permitem a coexistência de oferta a ambos.

Diante das novas possibilidades, a educação não pode mais viver do passado, refutando a existência das tecnologias, pois formaria pessoas desconectadas com a realidade em que se inserem. No entanto, esta negação também pode ser lida como resistência às condições de trabalho.

A retrospectiva histórica na educação nos aponta que as reformas educacionais, nos últimos anos, apesar de incluírem novas exigências profissionais para os professores, ainda transitam sem a necessária adequação das condições de trabalho. A introdução das novas tecnologias provoca uma responsabilização diferenciada ao professor pelo desempenho dos alunos e pela sua própria requalificação. Por esta razão, é necessário repensar na educação também no aspecto estrutural, ou seja, como será o novo espaço de gestão da aprendizagem.

É certo que, com as tecnologias, a sociedade se imprime novas formas de viver e se relacionar, e isso influencia, sobretudo, na educação. O espaço e o tempo diante das TIC revolucionam, a todo instante, a tarefa de ensinar e aprender. Surge a necessidade de que se visualizem possibilidades de utilizar as TIC pelos meios eletrônicos, e elas devem ser amplamente discutidas. Neste sentido, pensar a sala de aula convencional nos devolve a lembrança de uma sala com um professor e diversos alunos sentados em suas carteiras, olhando para o professor, ou discutindo questões dentro de um espaço físico e temporal limitado. Mas quando pensamos em uma sala de aula virtual, pensamos em um espaço aberto tanto no espaço quanto no tempo, o que envolve diversas questões que precisam ser reestruturadas.

Entre os principais desafios que este panorama das TIC nos apresenta está a definição de uma cultura organizacional desses novos espaços. Para Moran (2004), para que isto ocorra, há necessidade da visão de equipar as universidades com ferramentas tecnológicas que estejam, de forma coerente, tanto em número como em qualidade, disponibilizadas aos professores e alunos. Os cursos devem contar com laboratórios conectados à *web*, as salas de aula precisam ter projetores de multimídia com acesso à internet, permitindo mostrar simulações virtuais, vídeos, jogos, materiais em CD, DVD, páginas da *web* ao vivo, entre outros.

Para Kenski (2005), a fim de que as escolas assumam o uso das tecnologias digitais no ensino, devem-se prever investimentos consideráveis em equipamentos e na estrutura dessa cultura organizacional, além de se buscarem condições de acesso e uso, e ainda *softwares*

adequados e acesso à internet não somente para acessar informações, mas também para se comunicar, divulgar, oferecer informações e serviços realizados por professores e alunos.

Uma década atrás, Litto (1999) descreveu a seguinte sala de aula, num futuro próximo, em seu artigo “O novo ambiente para aprendizagem”:

Acreditamos que o Escritório do Futuro e a Sala de Aula do Futuro terão, essencialmente, as mesmas características: (1) móveis portáteis e sua disposição sempre reconfigurável, conforme o "estilo de trabalho" do grupo; (2) computador individual, ligado às redes internacionais de comunicação, às facilidades de multimídia e interligado a outros no mesmo ambiente; (3) ausência de fios de eletricidade e de comunicações, para facilitar a movimentação física de pessoas e móveis e para dar uma ênfase menor à presença de tecnologia; (4) presença de facilidades para apresentar imagens e gráficos em projeções grandes, permitindo a análise em grupo de detalhes; (5) disponibilidade de superfícies grandes para plotar, desenhar e registrar à mão fluxos de operações complexas, altamente ramificadas, que não podem ser contidas em telas de computador; (6) uso de software de "tecnologia de reunião", facilitando a conduta do grupo em atividades colaborativas de aprendizagem, interação e ação.

A sala de aula do futuro: concebida assim nesse espaço, pode ser achada com a seguinte realidade em que cada aluno tem o seu *notebook* ou *smartphone*, ou similares, e neste sentido ele, aluno, passa a ser o que acompanha o conteúdo disponibilizado, além de acessar junto, busca conteúdos junto e através da *web* passa a ser não o que recebe, mas também o que coopera na organização do conteúdo das aulas. As antigas práticas dão lugar a ações interativas, que permitem exibir uma diversidade de conteúdos e acessar conteúdos da *web*. O professor passa então de transmissor a gerenciador das atividades realizadas pelos alunos em seus novos e possíveis acessos somadas, e as experiências podem ser realizadas dentro de outras possibilidades.

Trata-se de tendências, previsões, antecipações, mas os especialistas, como os referidos, dizem ser um caminho sem volta até que se chegue lá.

1.4 A comunicação mediada por TIC

No debate sobre as TIC, a apropriação das tecnologias como uma questão educacional é de grande interesse para a área da Educação, especialmente para o campo do ensino de ciências, sendo inserida de modo pertinente no âmbito da discussão do movimento Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). A este respeito, Angotti e Auth (2001, p. 17-18), ao tratarem sobre as implicações sociais de ciência e tecnologia e sobre o papel da Educação, apontam

para a necessidade de discernimento a respeito da crescente evolução e utilização de novas tecnologias e da crítica ao discurso que coloca como finalidade última do avanço tecnológico a melhoria das condições de vida da população.

A perplexidade é sobre o que esperar diante da rapidez com que irrompem as inovações tecnológicas no contexto brasileiro e também da parcela considerável da população escolarizada que continua sendo privada, tanto dos conhecimentos atuais sobre ciência e tecnologia, quanto das políticas que as regulamentam, para que se construam projetos não de acesso “facilitado”, mas de garantia de um acesso universal e de qualidade. De acordo com os autores, se, no processo histórico, as relações sociais são atingidas pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia, por outro lado, estas também são condicionadas pelas mesmas relações, numa perspectiva dialética. São estes os principais aspectos que, conforme os autores, lançam aos educadores o desafio da criação de estratégias adaptativas e de busca de novas possibilidades no campo do ensino e aprendizagem.

A modalidade EAD, mediada por TIC, não pode ser entendida como o simples emprego de técnicas para melhor ensinar e aprender ou esgotar-se com a noção quantitativa do acesso. Quanto ao estabelecimento e distinção entre o uso de instrumentos tecnológicos e o uso puro e simples de instrumentos técnicos, Chauí (2000) destaca que estes últimos são entendidos como prolongamentos das capacidades do corpo humano e destinam-se a aumentá-las na relação do nosso corpo com o mundo, uma visão já analisada por McLuhan, quando remete ao ser humano. Os instrumentos tecnológicos nada possuem em comum com as capacidades e aptidões do corpo humano e visam a intervir nos fenômenos. Destinam-se a transformar o mundo e não simplesmente a facilitar a relação do homem com o mundo, assim como não buscam a transformação social.

Ao entendermos os instrumentos tecnológicos como de informação e comunicação, como adotado neste trabalho, estamos nos referindo, primordialmente ao âmbito educacional, quanto à sua tarefa educativa e de proporções predominantemente humana e social e não ao uso destes como fim em si mesmo nem a prostrar-nos à sofisticação no modo de transmissão de conteúdos curriculares, mas a um processo pedagógico intencionalmente refletido, planejado e orientado para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, mediadas pelo emprego do computador com vistas ao desenvolvimento da criatividade, da autonomia dos alunos e à integração e comunicação de conhecimentos construídos nas interações e interrelações entre os sujeitos e dos sujeitos com o objeto de conhecimento.

Santarosa *et al.* (2006) dizem que as TIC incluem, de forma geral, além do computador e equipamentos periféricos, os *softwares* aplicativos e sistemas operacionais,

internet, telecomunicações, vídeo, TV, DVDs e produtos especializados, como caixas automáticas, quiosques multimídia, copiadoras, fax, entre outros. Para as autoras, os editores de texto, som e imagens; navegadores e editores de página *web* e ferramentas como *chat*, fórum, correio eletrônico, videoconferência e outros são as ferramentas digitais usualmente adotadas em ambientes de aprendizagem virtual.

Vale lembrar que o processo de ensino e aprendizagem mediado pelas tecnologias educacionais não está restrito ao campo das Ciências Naturais e tampouco ao uso exclusivo do computador; este é um ponto básico pela sua obviedade. Não é nosso propósito cerrar as possibilidades de integração entre as diversas áreas do conhecimento, tampouco esgotar as possibilidades do ensino de Ciências Naturais pela informática; pelo contrário, a fusão desses conhecimentos é o que caracterizará este novo espaço do ensino que, pela mediação pedagógica, que cria um discurso pedagógico diferenciado, refuta a ideia das facilidades e se caracteriza pela construção de espaços possíveis dentro de um cenário real que entrelaça a Educação, a tecnologia e a comunicação de uma vez por todas.

Chaves Filho (2009) corrobora tais perspectivas ao relatar suas experiências e expectativas:

Agora, em relação à pergunta que foi a conclusão do seminário, “Saiba como tornar a EAD um negócio rentável para o IES”, é... eu quero deixar claro, que o que movimenta, o que nos move no MEC não é a perspectiva de mercado; é a perspectiva de que, se a instituição se propõe a dar o curso a distância, ela tem que garantir que este estudante vai estar inserido harmonicamente, adequadamente em todo processo de formação acadêmica. Precisamos de laboratórios, professor Litto, pra formar, por exemplo, um docente em Física. Eu sou professor de Física e sei o quanto foi cara aquela participação em experiências etc. Podemos fazê-las em simuladores? Podemos. Só que hoje ainda não temos soluções suficientes em quantidade a atender toda a área da Física, principalmente aquelas áreas que vão ser usadas na docência. E eu *to* te colocando pela minha experiência como docente já há vinte anos no Brasil, *né*... Eu quero também compreender que as soluções tecnológicas em simulações, computação etc., internet etc., elas vêm a complementar e se inserir num contexto maior, *né*? Então o momento presencial, lá, vai ser fundamental. Então, por exemplo, formar um professor, necessariamente, nós vamos precisar, professor Moran, de um ponto de atendimento ao estudante, *né*? Então a gente precisa caminhar no sentido de sanar o que tá posto, eventualmente corrigir falhas, *né*?, enaltecer as boas práticas, e eu convido a todos a trabalhar conosco nesse desafio.

Neste sentido, os ambientes de ensino e aprendizagem informatizados e mediados pelas tecnologias não só da informática, mas pelas TIC, criam, pelo diálogo entre essas áreas,

a possibilidade de resolução de problemas significativos e de construção de conhecimento num enfoque interdisciplinar, colaborativo, mediado e flexível, que precisam estar vinculados a uma abordagem construcionista, segundo a qual o computador é uma ferramenta tutorada pelo aluno, que, no entender de Almeida (2000, p. 32),

[...] lhe permite buscar informações em redes de comunicação a distância, navegar entre nós e ligações, de forma não-linear, segundo seu estilo cognitivo e seu interesse momentâneo. Tais informações podem ser integradas pelo aluno em programas aplicativos, e com isso ele tem a chance de elaborar o seu conhecimento para representar a solução de uma situação problema ou a implantação de um projeto. As informações também podem ser trabalhadas no desenvolvimento de programas elaborados em linguagem de programação. Todas essas situações levam o aluno a refletir sobre o que está sendo apresentado.

Oliveira *et al.* (2004, p. 114) lembram que equipar as escolas com computadores não basta. A presença das TIC na escola deve dar-se sob outras condições e assumir um significado mais abrangente.

É condição primordial que os professores, integrando-se de modo crítico ao processo de informatização, entendam a extensão das mudanças que a presença das TIC pode significar, na perspectiva de uma coerência inevitável entre a prática pedagógica e a base teórica sobre a qual ela se fundamenta. O gatilho para a melhoria do processo educacional não será outro, portanto, senão o de transformação no modo de se conceber esse processo, ou seja, a relação sujeito-objeto do conhecimento. A convergência das TIC e dos processos educacionais numa perspectiva interacionista possibilita a formação de um sujeito (aluno) mais autônomo, capaz de enfrentar os desafios que a construção do conhecimento proporciona.

As concepções pedagógicas que têm como base um processo mediado pelas novas tecnologias devem fundamentar-se e orientar-se para ações pedagógicas com as características potencializadoras, pela integração entre as áreas comunicacional, tecnológica e pedagógica que primem pela busca da autonomia, da compreensão da realidade e sejam estimuladoras de práticas de solidariedade e de sociabilidade.

1.5 A relação das duas áreas requeridas para o discurso pedagógico – Educação e Comunicação

É fato que o sentido e o conceito de universidade, ao longo de sua trajetória, influenciam e são influenciados pelo ambiente em que se inserem, até pela tríade pela qual a universidade é responsável: ensino, pesquisa e extensão. No ensino, o processo da metacognição passa pelo processo comunicativo; a pesquisa busca todos os subsídios necessários para a fundamentação científica deste conhecimento, e o processo de extensão definitivamente une a IES ao contexto da prática da formação a que se propõe. Nesta perspectiva, então, entre outros elementos, o advento das TIC e suas múltiplas possibilidades de uso têm, de forma intensa, pressionado tais instituições a seguirem sempre à frente de seu tempo. Assim, para suprir essa necessidade, verifica-se que várias instituições começam aderir a programas educacionais a distância e outras já estão plenamente adotando modelos, e com resultados, na modalidade EAD, para além do modelo convencional da presencialidade, buscando, para isso, articulações com áreas que, de forma indispensável, devem dialogar neste processo.

Assim, esta modalidade de ensino apresenta particularidades que a diferenciam da modalidade presencial. Para Moore (*apud* KEEGAN, 1996), por exemplo, a educação presencial é aplicada formalmente em sala de aula, com instruções ministradas na escola, colégio ou universidade, onde professores e estudantes estão fisicamente presentes no mesmo tempo e no mesmo lugar, enquanto a EAD é definida como o aprendizado planejado que normalmente ocorre em diferentes locais, e os resultados provêm de técnicas especiais no *design* do curso: são técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação, através da eletrônica, bem como uma organização especial e arranjos administrativos.

Em relação ao meio presencial, como forma convencional e amplamente utilizada em todas as camadas da sociedade, as pessoas acabam criando, pela familiaridade, dependência de ter um instrutor, de comparecer a uma sala de aula, de possuir um horário preestabelecido, de enfatizar as emoções, de salientar a linguagem corporal, de fazer com que as pessoas convivam entre si frente a frente, o que resulta, na concepção ainda existente, em uma melhor troca de experiências. Em contrapartida, a EAD, para proporcionar o mesmo processo sem interromper o caminho da interatividade, utiliza-se da tecnologia.

O ensino a distância tem avançado, sido aceito e se expandido em todo o mundo, esta é uma realidade. Afinal, apresenta-se como forma capaz de conciliar a necessidade da educação continuada com a falta de tempo e as dificuldades cada vez maiores de um

profissional estar fisicamente presente em uma sala de aula. Hoje a tela do computador é uma sala de aula mundial, infinita, na qual é possível fazer cursos de alto nível. Até pouco tempo atrás, fazer qualquer curso exigia alguns meses de exílio em uma ala residencial de *campus* universitário e o desembolso de considerável volume de recursos financeiros.

Segundo Smith (2005, p. 58), ensinar em ambiente virtual requer um conjunto específico de competências. Palloff e Pratt (*apud* SMITH, 2005, p. 67) afirmam que a EAD precisa ir além da pedagogia tradicional, para adotar práticas novas e mais facilitadoras do processo. Lévy (*apud* SMITH, 2005, p. 90) concorda, afirmando que, apesar dos princípios de curso, o ensino a distância e o presencial são similares quanto à formação de instrutores. Para o autor, os professores precisam de treinamento e suporte para que estejam aptos a adotar um novo modelo de ensino. Para Weigel (*apud* SMITH, 2005, p. 97), os professores precisam desenvolver modelos de aula que usem a internet, no intuito de agregar valor à educação.

As instituições que aderiram à EAD protagonizam muitas ações no campo de pesquisa e na produção científica, nos intercâmbios e projetos de mobilidade acadêmica e nas trocas constantes de experiências. Muitas dessas ações recebem incentivos do setor público e são acompanhadas pelo projeto da Universidade Aberta do Brasil, criado em 2005, ampliando assim o contingente de estudantes alcançados pela EAD.

Dessa maneira, torna-se possível identificar quais as competências requeridas para a comunicação pedagógica neste espaço virtual dos docentes para sua atuação na EAD, mais predominantemente no curso de graduação em Administração, Formação de Professores e nos cursos tecnológicos.

Diante desse quadro de expansão, parece não restar dúvidas sobre o potencial de utilização dessas ferramentas no processo de educação; os resultados já apresentam ser favoráveis na perspectiva da oferta e da procura por esta modalidade. Todavia, mesmo assim, o emprego de TIC na educação, formação e informação tem sido recebido, muitas vezes, com alguma reserva, fazendo com que, neste momento, a discussão pare sobre movimentos de regulação por parte do MEC/SEED e das associações de classe, no meio acadêmico.

Assim, o receio de que a oferta da modalidade EAD esteja fundamentada na tecnologia no que concerne aos aparatos e não prioritariamente nos objetivos pedagógicos da escola, na suposta orientação e atração das soluções do acesso à formação, como a única forma capaz de solucionar todas as mazelas da educação, formação e informação (KLAES, 2005, p. 99), faz com que este autor alerte para que as ferramentas tecnológicas sejam consideradas elementos auxiliares de ensino, formação e informação que, em razão das suas características, têm um grande poder de motivação, que, sem dúvida, é um elemento

importante no processo moderno de aprendizado, porém não somente como se tem verificado em muitos discursos, quando estes são incorporados na divulgação da mídia e assumidos pela sociedade.

A aceitação e a utilização de TIC no ensino não devem ser consideradas uma rendição à tecnologia, na qual se pressupõe que a velha escola terminou e que os meios de comunicação de massa vão resolver os problemas da educação, formação e informação. Não se pode ainda rejeitá-la, prioritariamente, pois é necessário verificar se e como a tecnologia está satisfazendo os objetivos de educação, formação e informação, dentro de um conceito no qual a tecnologia existe para auxiliar o ensino e não para substituir o professor ou instrutor, pura e simplesmente.

Peraya (1994) relata que existe uma nova visão, mais especificamente desenvolvida a partir de 1974, substancialmente influenciada pelas ciências sociais e cognitivas, segundo a qual o sistema educacional está agora mais focado na aprendizagem, em lugar do tradicional foco no ensino. O conhecimento passa a ser considerado como socialmente construído pela ação, comunicação, informação e reflexão, ao mesmo tempo em que envolve os aprendizes.

Este cenário torna a educação, a formação, a informação e a capacitação de professores num debate de perplexidades imensas, a partir da consideração de que o aprendizado pode ser independente de tempo e lugar, além de disponibilizado em qualquer estágio da vida pessoal. Assim, o contexto de aprendizado será tecnologicamente muito mais rico, os aprendizes ou alunos terão acesso não somente a uma grande quantidade de mídias, como também a uma farta quantidade de fontes de informação (PERAYA, 1994, p. 106), o que levará a uma verdadeira “opulência comunicacional”, segundo o autor.

A expansão e a diversidade de modelos da EAD são consideráveis: em número e tipos de indivíduos que aprendem fora das salas de aula tradicionais, na variedade dos que prestam esse serviço e na faixa e efetividade das TIC que servem como ferramentas de ensino. A EAD torna-se cada vez mais global e cria enorme quantidade de novas alianças, graças à associação de instituições educacionais tradicionais com empresas, governos e organizações internacionais, para oferecer e utilizar a EAD.

O Decreto n.º 5.622 (BRASIL, 2005) definiu a EAD como modalidade educacional, na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Neste sentido, o avanço acelerado das mídias eletrônicas é considerado um dos responsáveis pelo crescimento da oferta e uso de sistemas de EAD, visto que o atendimento

ao aluno tornou-se possível em qualquer localidade do mundo, desde que ele tenha como acessar a tecnologia e, principalmente, em “tempo real”. A utilização de EAD em programas educacionais vem aumentando consideravelmente com o passar dos anos.

Além da ausência de profissionais já preparados para assumir este espaço, também se percebe que, de forma empírica, há dificuldade na utilização da EAD em relação ao receio de se experimentar algo novo. Isso faz parte da linha de estudo de diversos autores, na área da educação, psicologia, ou administração, porque geralmente o novo exige uma postura de mudança dos professores e outros profissionais envolvidos com a educação. Assim, a utilização de tecnologia no ensino pode, muitas vezes, ser mal interpretada, por já existir uma cultura criada que beneficia o meio presencial (SANCHO, 1998). E, ao ampliar o alcance e seu raio de atendimento pela dinâmica expansão no uso de novas ferramentas para o processo de ensino, as preocupações sobre a sua efetividade tendem a crescer.

Os programas de EAD ainda passam pela busca de créditos em relação à sua eficiência e eficácia; em muitos países, estudantes que fazem esses cursos sentem dificuldades em obter o reconhecimento dos seus esforços (KLAES, 2005).

Potashnik e Capper (1998) apontam para estudos pormenorizados que foram realizados no sentido de avaliar a efetividade da EAD. Mais de setenta anos de pesquisa sobre cursos por correspondência impressa documentaram coerentemente a sua efetividade em comparação com cursos ministrados em ambientes convencionais de sala de aula. Quanto à instrução por rádio, esta se revelou, em estudos, como benéfica aos alunos, e que os benefícios aumentam na proporção do seu uso. Pesquisa sobre o uso de pacotes de treinamento para computador dirigido a adultos e atingindo uma ampla faixa de ambientes constatou, de forma consistente, que aqueles que aprendem a distância, por meio de computadores, aprendem tão bem, ou melhor, do que os que aprendem nas salas de aula tradicionais e, em alguns casos, aprendem mais rapidamente e a um custo substancialmente menor do que estes últimos, embora se deva ainda pesquisar o treinamento ministrado via internet, no que diz respeito aos benefícios da comunicação *on-line* com os estudantes.

O ensino a distância difere, em alguns aspectos, do ensino convencional, primariamente no isolamento e na maior autodisciplina requerida de seus estudantes, contudo, nas diretrizes e nos trâmites de legalidade acadêmica não se diferem. Pelo contrário, precisam, dentro de suas características e pelas suas peculiaridades, apresentar projetos que justifiquem a formação a que se propõem. Em virtude dessas características, é crucial assegurar que o ensino a distância proporcione apoio adequado aos alunos, bem como interatividade. Atualmente, o tipo e o grau de apoio oferecidos aos alunos a distância variam amplamente. A

variabilidade se deve, em grande parte, ao aumento dos custos associados com a prestação do apoio e isto faz com que as instituições mais preocupadas com a geração de renda ofereçam aos alunos menos apoio que o necessário.

Em relação à modalidade presencial, Vergara (2006) afirma que a história da pedagogia, que tem focalizado o ensino presencial, ressalta nela a importância do relacionamento professor-aluno no processo de construção do conhecimento. Destaca ainda que essa é uma das questões que emergem na discussão sobre EAD e é comumente colocada como limitação. Argumenta que esse relacionamento acontece, porém, de maneira diferenciada: ele envolve, além de professor e aluno, tutores, monitores e outras pessoas inclusas no processo.

O papel que o professor assume na EAD caracteriza a docência como discência e vice-versa no processo de construção do conhecimento, ou seja, acontece a transformação do professor e aluno em uma parceria coletiva, em que o foco deixa de ser o ensino, para ser a aprendizagem. E isso caracteriza a necessidade de uma formação docente voltada para essas exigências, que os prepare para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas, assim como para a formação continuada. Com isso, o quadro de docentes tem de estar preparado para essa mudança de modalidade de ensino, pois o perfil do aluno também é diferenciado, e todo este contexto exige dos docentes outras competências que não se aplicam ao modelo tradicional.

A atividade docente é, atualmente, segundo Delors *et al.* (1996), uma atividade solitária, na perspectiva do conceito da presencialidade, já que cada profissional deve fazer frente a suas responsabilidades e deveres profissionais, ou seja, cada professor é o maior responsável pela sua formação. No entanto, essas competências a serem desenvolvidas podem e devem ser desenvolvidas por meio de programas de desenvolvimento de pessoas, que, além da questão da valorização do profissional, trazem vantagens para a universidade por meio do gerenciamento e investimento das competências e conhecimento, conforme Dalmau (2001).

2 Os (des)caminhos das políticas para a EAD no Brasil

A sociedade da informação trouxe novas experiências, que envolvem trabalho, espaço, tempo e qualidade, sob novos paradigmas, criando novos sistemas de referência, os quais demonstram o grau de desenvolvimento das novas tecnologias e o que elas provocam de mudanças culturais em todos os sentidos, transformando-se em uma sociedade dos conhecimentos.

A escolarização permanente, ou formação continuada, vem-se tornando uma exigência do mercado de trabalho na sociedade do conhecimento, que solicita qualificação elevada para os indivíduos que entram na sociedade produtiva. Por sua vez, as IES aumentam consideravelmente os cursos a distância, utilizando todos os recursos publicitários para difundir as informações em programas de televisão e mediante redes de computação.

A década de 1970 marca o surgimento, em diversos países, como Alemanha, Inglaterra, França, Espanha, Canadá, Estados Unidos, Portugal, e também na América Latina, a institucionalização de universidades públicas voltadas exclusivamente para a oferta de cursos a distância, entre elas a Open University, do Reino Unido; a Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), em Madrid, e outras, na Alemanha, Inglaterra, África do Sul, México.

Caracterizada pelas resistências, a década de 1990 foi muito significativa para a educação brasileira, com a aprovação da nova LDB (Lei n.º 9.394/96), que aprovou a EAD como uma modalidade para o sistema de ensino.

Pela menção à oferta da modalidade de EAD no artigo 80 da referida Lei, ampliaram-se as possibilidades para a democratização do acesso às universidades, também fomentada pelas discussões acerca da inclusão dos novos paradigmas educacionais em educação.

A preocupação, sobretudo, mas não apenas, com a formação dos profissionais de educação, trouxe para o debate propostas de mudanças nas universidades públicas e nas instituições particulares, com a implantação de projetos pedagógicos nas instituições de ensino do País. Nesse compasso, as universidades aceleraram a formação dos profissionais requisitados como mão de obra qualificada para atuar no mercado de trabalho.

Na área de formação de professores, especialmente, a EAD foi entendida como uma modalidade que traria possibilidade de expansão e de formação continuada, um desafio constatado em todo o território nacional e de caráter emergencial, tendo em vista a necessidade de garantir, de forma permanente, o avanço nos estudos e nas pesquisas que contribuem para uma melhoria significativa da prática docente (MARTINS, 1996, p. 58).

Surge a nova cultura docente e discente em EAD, uma ressignificação do conceito de aula, de espaço educativo, de “ser professor” e de “ser aluno”; portanto, há necessidade de um novo conceito de sistema escolar, que cada vez mais se integra a outros saberes, como tecnologia, comunicação. Compreender o pós-moderno requer do pesquisador que identifique, primeiro, quais os elementos que, de diferentes formas, participam do debate, mas, várias vezes, por si só, perdem o sentido de historicidade (PEIXOTO, 1998, p. 26). É deste modo que parece ocorrer o paradoxo próprio do conhecimento científico.

A crescente socialização desses elementos passa a exigir, neste processo, como responsabilidade profissional, um professor qualificado, com competências para enfrentar o saber complexo presente na EAD, sendo este o desafio que se apresenta. E para tanto, áreas antes não convergentes em diálogos passam agora a estabelecer interlocuções, tema que esta pesquisa visa demonstrar como aspecto ainda vulnerável na construção da modalidade. Os aspectos que propiciem a mediação no espaço colaborativo e mediador da aprendizagem devem caracterizar-se por uma comunicação pedagógica que, pelo viés da pedagogia e da comunicação, provoquem o enlace desta modalidade com a presença inexorável da tecnologia, que já está aí. Assim, faz-se mister o repensar nos processos organizativos da aprendizagem que incluíram o uso das novas TIC, solicitando uma significação construída por um sujeito relacional, em um espaço determinado (MARTINS, 2000, p. 21).

Neste cenário de novos interlocutores, os sujeitos e objetos, autores e destinatários, perdem suas identidades individuais e provocam o surgimento de outras em proveito de redes contínuas de informações que existem a cada momento e ao mesmo tempo, adquirindo habilidades no manuseio de códigos e ideografias artificiais, componentes essenciais da nova cultura informática.

A troca constante exige deixar, no espaço específico do Ensino Superior, um método de domínio para apreender o novo: uma aprendizagem quase compulsória em algumas situações do cotidiano que colocam o indivíduo em contato com códigos de barras, mensagens, operações e planilhas eletrônicas que compõem a nova série de atividades e exigências de um novo saber. O sentimento inicial passa até pela obsolescência da prática profissional e das ideias que atacam todas as pessoas que se encontram inseridas, de alguma forma, neste contexto complexo (MARTINS, 1991, p. 17).

A questão que se coloca neste sentido é, portanto, a de refletir sobre modelos de utilização das TIC que viabilizem os processos da comunicação pedagógica mediada que, de transgressores e não reaplicáveis a qualquer situação ou região, sejam comprometidos com a qualidade do ensino e, por este motivo, a educação, comunicação e tecnologia precisam estabelecer seus diálogos na construção desta realidade.

Em virtude do caráter técnico do conhecimento, há aumento da oferta da formação em modelos centralizados, tais como novos programas e ferramentas com possibilidades de autoaprendizagem — fato este que proporcionou um universo vasto de produção tecnológica —, para qualificar o profissional moderno. Na primeira década deste novo milênio, a necessidade de uma aprendizagem imediata revelou uma nova fase apressada da sociedade, em permanente desintegração, que buscou nas universidades e nas instituições responder à

problemática dos novos equipamentos e, sobretudo, da formação dos docentes distanciados dos processos interativos e dialógicos.

No Ensino Superior, os questionamentos e as necessidades que surgem e que parecem novos eram talvez velhas perguntas que nunca foram respondidas. O fato que merece destaque foi essa busca pela resposta, e o movimento que essas crises deflagraram e que ainda estão presentes. “Este fato significa que os educadores precisam reconhecer em suas próprias aulas que nem todas as vezes são igualmente válidas” (MCLAREN, 1997, p. 33). Isso aponta para uma nova ambientação sem fronteiras, que se transforma a cada segundo e apresenta-se como uma valiosa oportunidade para o aprendizado baseado na integração e na colaboração, independentemente do tempo e do espaço.

Estabelecer os parâmetros de diálogos entre estas áreas envolvidas passa a fazer parte dos questionamentos mais densos, postos principalmente na formação dos docentes e dos professores tutores quanto às competências que deveriam possuir e dos conhecimentos que deveriam adquirir, para atuar como profissionais de educação nesta modalidade.

É este tipo de busca que possibilita a nossa caminhada e contribui para tornar nossos passos mais claros no âmbito das perplexidades e incertezas existentes, durante a investigação desta pesquisa participante, e que se intensifica, impondo-nos um recorte, pela dinâmica dos avanços e das necessidades que surgem a cada dia neste processo em marcha acelerada.

Os produtos que constituem o resultado dos nossos desejos se refletem na nossa prática. Desta forma, trabalhar com os projetos de EAD exige o conhecimento de suas finalidades formativas e, sobretudo, as bases nas quais se fundam as práticas pedagógicas. Como afirma Castells (1999, p. 47), há uma reorganização do tempo e a formação de uma nova cultura.

Pautados numa visão crítica de aprendizagem, fica explícito que os projetos de EAD existentes em pleno funcionamento devem afastar-se decisivamente do modelo massificado de ensino, para organizar-se com base nos princípios teóricos metodológicos da educação, sem perder de vista as novas exigências do mundo atual (APARICI, 1999, p. 179). De certa forma, as certezas de outrora, que os professores tentavam passar para os alunos, foram substituídas por incertezas e questionamentos constantes, que continuam ainda sem respostas. Diante desses fatos, delineia-se a necessidade incansável de conhecer um novo rumo a um futuro que vai sendo construído rapidamente.

Assim, vale ressaltar sempre em que base conceitual estão sendo construídos tais modelos entre as inúmeras concepções que conceituam o Ensino a Distância. De acordo com Garcia Aretio (1994, p. 39), como

Um sistema de comunicação bidirecional, que substitui a interação pessoal entre professor e aluno pela ação sistemática conjunta de diversos recursos instrumentais e pelo apoio de um Centro Associado ou pólo que propicia todas as condições para a aprendizagem autônoma dos estudantes com a participação efetiva de tutores altamente qualificados.

Considere-se ainda que o investimento tecnológico para a EAD deve ser em parte como um componente substancial de qualquer política de desenvolvimento, assim como o discurso científico, que não tem começo nem fim, porque só pode surgir culturalmente contextualizado (DEMO, 2002, p. 45). Trata-se de uma questão epistemológica do currículo e dos fins a que se destina o saber.

Nesses aspectos, as indagações em torno das avaliações do processo de ensino, pesquisa e de aprendizagem têm despertado muitas suspeitas e hipóteses acerca da qualidade, da confiabilidade e, sobretudo, do futuro incerto que esses cursos projetam, como o debate entre MEC/SEED e ABED, que pensam contrariamente sobre a avaliação presencial ou virtual.

As resistências pedagógicas que circundam as práticas da EAD não têm impedido, porém, que os cursos se desenvolvam e que as práticas aconteçam, apontando perspectivas que contemplam essas novas ferramentas de comunicação, inaugurando uma metodologia de interação (SOARES, 2000, p. 237).

A cultura de uma aula reprodutiva, ranço de uma realidade de que o ensino presencial é também vítima, é também, sem dúvida, o risco que a própria EAD corre. Isso é muito evidente, pois se algum modelo se pauta na aula preparada para que o aluno não pense, estes são os riscos presentes em modelos que ainda sustentam a oferta destas características nesta ou naquela modalidade. Percebe-se a metodologia como principal responsável pela instalação da modalidade a distância, à medida que se propõem novos questionamentos sobre a epistemologia dos cursos a distância. Em contrapartida, temos claro que preparar o encontro a ser veiculado pela rede exige, como já pronunciado, mas que vale a pena reiterar, domínio do professor na seleção dos referidos conteúdos, que devem passar por um crivo do essencial, priorizando os temas significativos para reflexão, análise reflexiva e produção de conhecimentos.

É mais do que claro e evidente que, no processo de comunicação pedagógica, o ato comunicativo deve pautar-se num processo em que os conteúdos devem ser apresentados de forma clara, coesa e questionadora e deve conter sempre uma visão problematizadora, seja em que modalidade for, quanto mais potencializada e dinamizada pelas tecnologias. Este é um dos processos mais ricos de aprendizagem: a construção do conhecimento. Ainda que a aula reprodutiva esteja ultrapassada, é importante destacar que as informações não podem só ser

repassadas por máquinas eletrônicas, dispensando tutores e professores especialistas para orientar, acompanhar e avaliar a aprendizagem dos alunos. É imprescindível que não ocorra uma aprendizagem linear e reprodutiva na EAD.

Assim, a expectativa de difundir conhecimentos pela via eletrônica pode correr o risco de tornar o processo simplista e resumido, impedindo que o aluno pesquise, elabore e discorde de tudo que vem pronto, se não houver a clara consciência do processo midiático que incorpora a responsabilidade do diálogo multidisciplinar entre as áreas envolvidas, com o objetivo de contemplar uma comunicação mediadora aberta e flexível. A metodologia em que se devem pautar esses projetos, quanto aos objetivos formativos, é a de trabalhar na formação de professores em termos de competências, incluindo uma nova visão de mundo e de Educação, numa perspectiva ressignificadora de todo o processo, com a presença de elementos agora comunicativos, em que se incluem processos midiáticos mais alargados, e não simplistas e lineares.

Os princípios metodológicos para uma comunicação pautada na mediação pedagógica de projetos para EAD devem assegurar uma perspectiva de ação/reflexão/ação, a fim de manter uma estrutura profunda de cognição e coerências nas diversas possibilidades midiáticas a serem utilizadas. Uma das formas aqui propostas é a de Meirieu (1998, p. 101), cuja ênfase é na pesquisa, criando o enigma ou, mais exatamente, fazendo do saber um enigma, para suscitar no aluno a vontade de desvendá-lo.

As estratégias individuais de ensino e aprendizagem devem ser construídas a partir do fato de que cada processo de mediação possa criar o seu próprio enigma. Todas as questões presentes nessa temática são, para nós, educadores, ainda bastante complexas, pois estão em construção. Por essa razão, inúmeras pesquisas estão sendo desenvolvidas atualmente para melhorar a qualidade dos sistemas de EAD, na perspectiva aberta e flexível de seus processos, na perspectiva de uma comunicação pedagógica que garanta um processo educativo de qualidade e não de modos facilitadores, padronizados pelas bandeiras de democratização de acesso, tornando o processo educativo um *fast-food* inconsequente.

Os órgãos responsáveis pelo rigor metodológico e pela avaliação dos cursos a distância devem, portanto, preocupar-se mais com o nível de qualidade desses cursos, buscando uma base conceitual coerente com a característica na legislação, e não agindo como fossilizadores e engessadores.

Sobre esta questão, temos que considerar que as avaliações de acompanhamento da oferta da EAD no Brasil, por parte do MEC, apresentam-se muitas vezes submetidas à influência do poder político nas instituições, com intuito de políticas protecionistas que, em

vez de motivar, submetem decisões pedagógicas e de formação humana, tarefa primordial das instituições de Ensino, à trama desse poder. São programas educacionais que, ao contrário de favorecer os estudantes marginalizados, acabam marginalizando-os, “cedendo à tentação de facilitar e resumir, impedindo o aluno de pensar, pesquisar e elaborar, uma vez que o saber já vem pronto” (DEMO, 2004, p. 677).

Entre algumas especificidades do sistema EAD, encontramos em Morin (2000, *apud* PRETI, 2005) a teoria da complexidade, a qual exprime que um sistema não é apenas um todo constituído de partes, mas é algo que tem qualidades, afirmando que é preciso compreendê-lo como uma rede de relações e não como uma unidade fragmentada. O autor, para exemplificar, fez referência ao ser humano, bem como às sociedades, que ambos são multidimensionais.

Partindo então do pressuposto de que estamos permeados de uma realidade que se configura pela necessidade da mudança de paradigma que evidencie o surgimento de uma concepção de educação, concebida não como estanque e isolada, mas como parceira de outras áreas, como a comunicação — tema que esta pesquisa descritiva e documental intenta levantar, no sentido de contribuir com este debate —, podemos dizer que esta área, ao conviver com tantas outras tantas, deve elaborar e aplicar métodos e instrumentos de trabalho consistentes para prover a sua transformação. Fica claro, neste cenário, então, que a educação precisa preparar cidadãos que sejam capazes de refletir com clareza, analisar criticamente e agir com ética para assumir responsabilidades (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1998, p. 62). Neste contexto, encontramos a oferta da modalidade EAD, caracterizada pela mediação comunicativa, com uso de tecnologias diversas, cuja convivência precisa ser construída.

Outra questão presente, nas bases conceituais da EAD, são as exigências que recaem sobre o ato de planejar e possibilitar as articulações das instituições em redes interativas locais, regionais e nacionais. Para isto, é necessário que os meios de comunicação sejam não só claros, mas também articulados nas análises e nos paradigmas que constroem esta nova realidade. Esses fatores serão os novos parâmetros que assegurarão as condições para que as IES possam inovar seus métodos educacionais, não só na modalidade EAD, mas também na modalidade presencial e até mesmo na fusão dessas experiências, mediante projetos pedagógicos inovadores e na seleção dos conteúdos, com utilização dos meios interativos disponíveis, incentivando a pesquisa e a consolidação de novos valores, a fim de garantir a qualidade e uma sociedade mais solidária e democrática.

Isto só se torna possível pelo fomento e fortalecimento de equipes multidisciplinares nos diferentes modelos e polos de apoio presencial — estes obrigatórios para atender às especificidades regionais (distâncias, condições, peculiaridades e regionalidades) e às

características de seus estudantes (ritmos diferenciados de aprendizagem, condições de estudos e de trabalho).

Neste trabalho, foi possível observar que ainda não existe, neste momento, um projeto único de EAD, apesar dos apelos um tanto enfáticos do MEC através da SEED, em referenciar o modelo da UAB como de vanguarda e o que atende a todos os requisitos dos referenciais de qualidade. Em muitos casos, essa “indução velada” / convocação gera o risco de ignorar o que cada instituição construiu em sua estrutura administrativa e pedagógica e os recursos financeiros disponíveis, adotando a estrutura e os cursos de formação que considera adequado à sua realidade — uma flexibilidade de que a oferta, nesta modalidade, não pode abrir mão, pela própria característica de flexibilidade que ela se propõe, como refere Quintana Cabanas (1988, p. 112):

Para superar os modelos unidirecionais de educação, bem como o uso excessivo das novas tecnologias, é necessária uma mudança de perspectiva e um plano superior a fim de enfatizar o estudante como pessoa e romper com a visão de que o professor ensina e o aluno aprende.

Assim se entende a oferta da modalidade EAD e o seu desenvolvimento por meio de projetos de cursos que implicam a criação e o despertar para uma nova cultura de gestão administrativa e pedagógica que contemple essas novas formas e necessidades na composição das equipes de trabalho e no estabelecimento de critérios de excelência na questão pedagógica que viabilizem investigações quanto aos métodos e técnicas de ensino. Desses pressupostos toda oferta educacional que requer qualidade não pode abrir mão, a fim de promover um trabalho colaborativo, em espaços que, pela mediação aberta e flexível, possam abrir possibilidades para a interatividade entre todos os elementos que compõem o universo dos atores envolvidos, pelo fato de estarem em momentos síncronos e assíncronos, que dependem de um conhecimento de comunicação das mais diferentes vias polifônicas. Caso alguma instituição se julgue desassistida, deve investir em alguma forma de participação ou até prover a qualificação de seus docentes nos programas de mestrado e doutorado, para alcançar resultados de qualidade e desenvolver as competências dos professores para atuar em EAD.

O processo de mediação, em sentido estrito, não corresponde apenas ao momento virtual em que os alunos entram em contato com o conteúdo e as atividades, interagindo com os professores, com os colegas e técnicos no AVA e (ou) por outros meios de comunicação disponíveis. Nesta realidade, os conflitos são inevitáveis, já que se é colocado em situação de múltiplo comando, ambiguidade de papéis, superposição de funções, preocupações com

motivação dos alunos, com procedimentos administrativos, recursos, custos, cronogramas, materiais impressos, ainda sem atuações diferenciadas. Todos esses aspectos exigem um processo comunicativo especializado que atribua sentido aos objetivos a que se propõe e um processo pedagógico que contemple a aquisição do conhecimento na perspectiva da cognição.

Para melhor compreensão das argumentações, convém apontar os vários fatores intervenientes que vêm ocorrendo frequentemente, como as lacunas de comunicação com alunos, professores e coordenadores, em razão dos problemas, gerando sensação de abandono, solidão e desmotivação, agravando assim as dificuldades já experienciadas pelos estudantes. Os aspectos polifônicos dos vários diálogos que vão sendo construídos necessitam ser elucidados nesta interatividade de comunicação pedagógica.

Nesta perspectiva, vários são os materiais e ferramentas a serem empregados, ainda que muitos deles estejam sendo subutilizados e outros se apresentem deficientes, como ocorre com alguns materiais impressos, com teleaulas capitaneadas por professores que visivelmente ainda não se adaptaram à rica metodologia da EAD, com métodos extemporâneos de avaliação, ponto nevrálgico herdado da modalidade presencial. Estes, entre outros procedimentos, indicam “o fato de que a reforma do pensamento só pode ser realizada se realizarmos a reforma dos paradigmas de educação” (MORIN, 1999, *apud* MARTINS, 2008, p. 368).

Cabe ao processo da comunicação pedagógica primeiramente a elucidação das intenções educativas explícitas em um guia de percurso sobre o modo de fazer e de educar pela pesquisa, num ambiente de reflexão e construção do processo relacionadas à compreensão dos conteúdos discutidos durante encontros síncronos e assíncronos, a fim de procurar meios para que os envolvidos, ainda que se mantenham distantes, sejam provocados para os diálogos e para dirimir enigmas que certamente se farão presentes, procurando apropriar-se da pedagogia específica para adultos, assim como perceber suas necessidades e, sempre que possível, a realidade onde se insere, formando grupos de aprendizagem colaborativa nas diferentes regiões onde os polos estão situados.

Esse processo caracteriza-se, então, por uma comunicação em que o trânsito pela diversidade deixa de ser apenas um discurso para materializar-se no diálogo, como encontro que sociabiliza a reflexão e a ação de um ato de aprendizagem. Na visão de Martins (2008, p. 368), “O diálogo é a intersubjetividade ética e formação para assumir um novo papel que não se identifica com um processo espontâneo e fácil”, nem se poderia dizer informal, na forma banal de seu conceito, mas de reflexão e cientificidade, que o sistema de ensino exige e precisa ser garantido, na forma da lei, também nesta modalidade.

Ainda de acordo com Martins (2008, p. 368),

A linguagem tem, então, um papel especial, porque dá lugar à geração de signos que, ao serem internalizados, transformam-se em consciência. Sintetizando, o professor, o tutor como consultor acadêmico, deve ser um interlocutor especial e qualificado da academia, uma vez que dispõe de estudos mais avançados no campo da educação e apresenta experiências acumuladas como profissional de ensino.

Concomitantemente, cria-se uma maneira factível de fazer com que a academia chegue a todos os locais do País, até os mais distantes. Esse processo assistemático de aprendizagem requer “autonomia, emancipação, projeto próprio de vida, pesquisa e o ‘saber pensar’” (MARTINS, 2008, p. 369).

Dar conta de todos esses elementos, superar tais obstáculos, fica na dependência de que, na esfera do Ensino Superior, haja, de forma inadiável, compromisso e esforço de educadores e pesquisadores, a fim de que a modalidade EAD seja atendida por formas condizentes e eficazes de organização e administração. Isso certamente também se aplica à educação presencial, já que tanto uma quanto a outra podem revelar-se satisfatórias ou não, dependendo dos fatores a que se sujeitam.

CAPÍTULO IV - O COTIDIANO DA EAD

A mediação é a característica marcante da modalidade EAD, que acaba se estendendo ao seu cotidiano. Dentre os vários ambientes de aprendizagem na EAD, destacam-se as interações que ocorrem entre alunos e mediadores nos ambientes digitais, seja pela *web*, seja por videoconferência, fato que já gerou plataformas teóricas na vertente pedagógica da abordagem sócio-histórica da linguagem e na formação crítico-reflexiva dos educadores envolvidos com esta modalidade.

Para entendermos a construção teórico-metodológica no contexto da EAD, é necessário ressaltar os atores e os papéis que promovem a dialogia digital. Para tanto, à guisa do entendimento teórico deste papéis encontrou-se ente outros leitura crítica e dialógica, alguns destaques teóricos.

Bakhtin (2003, p.79) afirma que “O diálogo é a única forma adequada de expressão verbal de uma vida autêntica”. No diálogo, ninguém tem iniciativa absoluta, e ele se dá quando a interação entre os sujeitos ocorre numa relação horizontal, favorecendo a constituição mútua dos envolvidos, numa multiplicidade de vozes e cuja esfera repele a diretividade de um sobre o outro,

porque quando vozes dialogam, elas fundem-se e acionam, a cada manifestação, outras vozes com as quais constroem uma complexa peça polifônica que se (re)processa incessantemente e que serve à mediação das sucessivas atividades interativas dos indivíduos (VOESE, 2005, p. 362).

Entre os atores mais presentes nos modelos de EAD, encontramos as categorias que desenvolvem e fomentam o cenário desta modalidade na *web* e nos AVA, como aqueles que dão suporte aos sistemas. O destaque deste trabalho, todavia, recai sobre os atores responsáveis diretamente por propulsionar o ato da comunicação pedagógica, que é a instância de mediação pedagógica. São eles: o professor especialista e conteudista, o tutor, presencial e não presencial, o coordenador dos cursos e o coordenador pedagógico.

No cotidiano da EAD, o **professor especialista**, também denominado por alguns modelos como **professor conteudista**, é o profissional responsável por ministrar a aula, seja ela pela *web*, seja teleaula, seja videoaula, dependendo do modelo adotado pela instituição que oferta a modalidade EAD. Cabe a este professor a relação dialógica de comunicação, que perpassa o ato de selecionar, planejar e desenvolver o conteúdo das aulas, elaborando e

redigindo o material de apoio e das atividades da disciplina, além de acompanhar e organizar as atividades práticas do curso, atendendo às especificidades relativas aos conteúdos estruturantes do curso.

Outro profissional que compõe este cenário é o **tutor *on-line*, tutor eletrônico, professor *on-line* ou tutor não-presencial**. É ele que acompanha o processo de ensino e aprendizagem do aluno, através do AVA, e tem um papel de mediação pedagógica assíncrona, no sentido de promover aproximações e articulações, dependendo do modelo tecnológico utilizado pelo sistema EAD entre os alunos e a instituição. Desempenha um papel fundamental de acompanhamento e atendimento ao aluno em relação ao processo de aprendizagem, orientando sobre os procedimentos das atividades, tirando dúvidas e criando um elo entre aluno, professor e instituição.

Em alguns sistemas, encontramos também o **tutor de sala, tutor presencial, professor presencial**, responsável também por assessorar o aluno em suas dúvidas, atuando como mediador do processo de ensino e aprendizagem, encaminhando dúvidas, comentários e sugestões, provocando, pelos estímulos, a participação dos alunos nos ambientes disponíveis pelo sistema adotado pela instituição. Ele auxilia predominantemente nas especificidades que dizem respeito ao fator que torna necessária a presença, por exemplo, nas práticas e nos estágios supervisionados.

Numa interpretação rápida, superficial, essa polifonia de papéis, essa multiplicidade de vozes e interpretações poderia sugerir uma espécie de fracasso no diálogo, tantas vozes, tantos fazeres, mas o conflito faz parte do diálogo, nele está contido, e perde seu eventual caráter negativo quando se torna enriquecedor no processo de desenvolvimento do homem, justamente porque o confronto de sentidos cria condições para se avaliar e determinar o que convém preservar e o que precisa ser mudado (VOESE, 2005).

Caracterizada por esta realidade polifônica de vozes, a grande preocupação da oferta da modalidade EAD é a da sustentação teórica dos papéis existentes neste espaço, conforme analisa Moran (2009):

Então, há um importante [inaudível] nesse momento de estar aqui com esta atitude tranquila de ver... é... numa etapa de amadurecimento da educação a distância — que ninguém aqui está discutindo se deve haver ou não, já passamos dessa fase — numa fase de... também de... de um certo amadurecimento de modelos. Nessa primeira parte, assim, da década de 2000, estamos ainda implantando modelos, surgiram alguns novos, como esse modelo teleaula por satélite, ou integração com internet e tal que nos trouxe muitos questionamentos de como equilibrar quantidade e qualidade, ainda é uma questão importante. Mas nós estamos passando, e eu queria

falar, antes de falar de regulamentação, de uma etapa em que a EAD, a educação a distância, está começando a ser percebida, começando ainda a ser percebida de algo que é paralelo à educação presencial, pra vê-la como algo fundamental daqui pra frente no processo de ensino e aprendizagem. A educação a distância não vai ser algo à margem, mas é algo essencial a qualquer processo educacional. Toda educação... ela tem a necessidade de pensar modelos e situações de aprendizagem que não se resolvem só dentro da sala de aula.

Num contexto educacional apontado por Freire (1983), a interação dialógica entre formador e formando se dá por meio de etapas metodológicas: a investigação temática, quando, pelo diálogo, formador e formando levantam os temas geradores da realidade vivida, os temas significativos, dentro das visões de mundo ali representadas, e os problematizam; a tematização do conhecimento, que deve ocorrer em torno de situações reais, vividas pelos sujeitos em formação, e a problematização do conhecimento, tratando os conteúdos de ensino como instrumentos de emancipação humana, numa visão tão cara a Freire.

Tal processo de interação dialógica favorece a formação de um sujeito crítico, que, pela linguagem, intervém no mundo, assumindo uma postura não apenas inquiridora, mas, sobretudo, transformadora diante da realidade, vivenciando o contexto da intertextualidade.

Esses atores compõem, assim, o espaço da mediação que, pela comunicação pedagógica, constituída pelo desenho pedagógico de cada curso na modalidade EAD, vai requerer diálogos específicos para a comunicação pedagógica, transpondo os modelos convencionais já utilizados pela modalidade presencial. Entre as ações desenvolvidas pelos atores acima descritos, encontram-se modelos que optam por ações combinadas, desde o modelo bimodal, com atividades síncronas e assíncronas, que se entremesclam na *web*, a material impresso, em modelos caracterizados de alguma forma pela presença, mesmo que esta utilize de mediações tecnológicas, como aulas via satélite, até modelos totalmente pela *web*.

Assim como em outros momentos, técnicas empregadas em comunicação tiveram como foco a integração e não uma intenção substitutiva, as TIC, na mediação em EAD, inauguram um novo tempo integrativo entre educação, comunicação e tecnologia, e este novo tempo, integrando-se às formas já existentes, na busca da solução de problemas, produz um advento de novas formas, potencializado pelas mudanças contínuas. Assim, educadores, técnicos e comunicadores vivenciam mudanças formais e funcionais de estrutura e conteúdo, provocando o surgimento de novos papéis, técnicas, espaços e métodos, que exigem mudança de comportamentos e um perfil de adaptabilidade contínuos a essas novas possibilidades.

Neste sentido, reitera Gomes (2009):

Qualquer projeto de educação a distância, e isto é importante para se ter uma ideia da ideologia que gerencia um programa de educação a distância, ele impõe o estabelecimento de uma base conceitual, uma definição de objetivos gerais, uma definição de critérios de qualidade para conteúdos e outros materiais de apoio, o estabelecimento de critérios mínimos para atender os padrões exigidos para a comunicação, porque a educação a distância depende das novas tecnologias da informação e da comunicação e eu diria depende também das antigas, porque a educação a distância é secular, até em nosso país, através do Instituto Monitor e do Instituto Universal e a Open University, na Inglaterra, já atuava com projetos de comunicação convencionais, sem utilização das novas tecnologias, com a pura emissão de textos através do Correio, e com a definição de ações a serem realizadas de forma a assegurar a logística, porque ao contrário da educação presencial, Senhor Presidente, a educação a distância exige uma prática logística indispensável para que nós tenhamos as respostas e os produtos oferecidos nos prazos adequados e na qualidade gráfica e de comunicação necessária a qualquer projeto.

Percebe-se, neste cenário, que, para os papéis acima descritos, temos um desenho pedagógico para a comunicação pedagógica, que envolve procedimentos de teleaula, videoaula, *web*-aula, portfólios eletrônicos, que se desenvolvem nos AVA, os quais remetem a uma comunicação pedagógica que não ocorre de maneira isolada, mas exige novos diálogos, novos papéis e novas reflexões acerca dos processos de ensino, através da mediação por TIC, as quais expressam sua razão de ser pelo uso de seus componentes e de uma estrutura de funcionalidade técnica e humana. As competências norteadoras, tanto gestonárias como pedagógicas da metodologia da distância, envolvem atores da escola em uma atmosfera de intensas mudanças.

1 Relações de comunicação no cotidiano da EAD

Para discutir a dialogia digital, é necessário conhecer os recursos midiáticos mais utilizados, como os que se oferecem via *web*, videoconferências e teleconferências. Mesmo a interação digital via *web* sendo o recurso mais utilizado, não se pode ignorar que ainda há elementos restritivos, como o difícil acesso a eles em muitas regiões e a pouca habilidade dos usuários. Neste cenário de tecnologias, muitas são as possibilidades de pesquisa em EAD, conquanto ainda tenha que sobressair a análise de como se dá o processo de comunicação em atividades educacionais a distância, por causa da necessidade de formação de profissionais que dêem conta deste cenário, como orientam Silva, Rampazzo e Klaus (2008):

O professor e todo o suporte que o envolve, certamente deverá adotar posicionamentos diversos e fora do “convencional”, além de vivenciar um

processo de formação que valoriza e estimula o desenvolvimento da autonomia cognitiva e estratégias que compreendam uma estrutura de organizações diferenciadas passando por um ambiente informatizado de aprendizagem.

Este cenário revela novas formas de organização curricular, com requisitos necessários para o convívio e domínio de competências em uma sociedade da informação, formas estas desenvolvidas por currículos e referenciais do conteúdo estruturante exigido pelos órgãos oficiais para o funcionamento e legalidade de cursos, inclusa aí a característica da modalidade de oferta EAD para a mediação pelas TIC exigidas no cotidiano desta.

Entre os aspectos da interação encontrados nos processos educativos, pode-se dizer que grande parte dos cursos a distância implementam ferramentas de comunicação síncronas (como participação em *chats*) e assíncronas (como troca de emails, lista de discussão, fóruns), a fim de intensificar a interação entre professores e alunos. No que diz respeito à escolha adequada dessas ferramentas, Belloni (2001) sugere que é difícil resolver o problema das formas de utilização, ou seja, o modo de se apropriar das modernas TIC, de maneira que se estimulem as interações pessoais, o sentimento de empatia e de acolhimento, sem gerar bloqueios e inibição nos alunos por compartilharem suas mensagens com outros participantes, incluídos aí os professores.

Na comunicação entre professores e alunos, fundamentada no uso de TIC, deve-se considerar uma base conceitual que sustente o processo educacional que privilegie o diálogo motivador, garantindo a interatividade e propiciando o desenvolvimento da autonomia no processo de ensino e aprendizagem, porque é no diálogo que se pode observar a dinâmica do processo de interação das vozes sociais.

Quanto ao diálogo, Bakhtin percebeu que é o enunciado a unidade real da comunicação discursiva, e que este deve ser entendido dentro da cadeia de comunicação verbal, da qual é apenas um elo. Para Bakhtin, todo e qualquer enunciado comporta ruídos, ecos, reverberações, lembranças de enunciados alheios. Visto por esse ângulo, pode-se dizer que não há palavra que não tenha sido dita, ou, como argumenta Bakhtin (1978), nenhum locutor/escritor é o Adão bíblico que enuncia pela primeira vez a palavra. Ela vem sempre de alguém, de outro, sempre evocando impressões, sensações, sentidos. Está na vida, no jogo das relações sociais. Eis por que dois enunciados, distantes um do outro no tempo e no espaço, se forem confrontados quanto ao seu sentido, podem revelar uma relação dialógica. A estrutura formal da língua, por si só, não dá conta do sentido do enunciado.

Outro ponto fundamental para Bakhtin é que todo enunciado tem sempre um destinatário, cuja compreensão responsiva o autor do discurso procura e antecipa, porque, quando diz algo, o sujeito sempre diz de uma determinada maneira, dirigindo-se a alguém, e o ser desse alguém se interpõe na maneira de o sujeito-autor dizer, na escolha das palavras.

Essa preocupação com o destinatário vai determinar a ativa compreensão responsiva do enunciado do autor pelo leitor e uma posição responsiva, ao concordar ou discordar, buscando na memória outros enunciados, para compor o seu próprio enunciado. Para Bakhtin (1978 p. 95), a concepção que o locutor/escritor tem do destinatário vai interferir no seu próprio enunciado e no que ele presume como uma compreensão responsiva ativa do destinatário:

Este destinatário pode ser o parceiro e interlocutor direto do diálogo na vida cotidiana, pode ser o conjunto diferenciado de especialistas em alguma área especializada da comunicação cultural, pode ser o auditório diferenciado dos contemporâneos, dos partidários, dos adversários e inimigos, dos subalternos, dos chefes, dos inferiores, dos superiores, dos próximos, dos estranhos, etc., pode ser até, de modo absolutamente indeterminado, o outro não concretizado (é o caso de todas as espécies de enunciados monológicos de tipo emocional). Essas formas e concepções do destinatário se determinam pela área da atividade humana e da vida cotidiana a que se reporta um dado enunciado. A quem se dirige o enunciado? Como o locutor (ou o escritor) percebe e imagina seu destinatário? Qual é a força da influência deste sobre o enunciado? É disso que depende a composição e, sobretudo, o estilo do enunciado.

Os aspectos dialógicos presentes nos processos tendem sempre a se relacionar falas já produzidas. Todo discurso é constituído ou permeado pelo discurso do outro, que não é necessariamente convergente, pois, como já se abordou, podem ser discursos contrários, conflituosos, portanto, polifônicos, múltiplos.

Sob este prisma, a educação dialógica e a interação verbal são, assim, elementos importantes, pois fundamentam o diálogo da comunicação pedagógica, em oposição à concepção bancária de educação, na qual prevalece a ideia de transferência de saberes.

Em Freire (1980), encontramos o pressuposto de que somente na educação dialógica é possível fomentar a problematização e a colaboração. Problematizar, procurar o tema gerador, é procurar o pensamento do homem sobre a realidade e a sua ação sobre esta realidade que está em sua práxis. Esta é uma atitude ativa, que leva o educando a tomar consciência de sua realidade e também de si, porque uma educação desconectada da realidade apenas o conformará e reforçará a ausência de autonomia, de autoliderança.

Na modalidade EAD, é preciso considerar que o professor, para atuar no sentido de promover situações que possibilitem a participação ativa e crítica dos estudantes na construção do conhecimento, deve ter uma clara base conceitual do diálogo por meio de tecnologias possíveis e que os diálogos precisam ser construídos com características que vão além da troca de palavras entre os interlocutores: precisam considerar as possibilidades de interação de múltiplas vozes.

Para se compreender um processo dialógico, no caso das interações verbais mediadas por tecnologias, existe a necessidade de se traduzir para a linguagem escrita as entoações das expressões verbais faladas, representando, por exemplo, os gestos, a sonoridade, a expressão facial, com o objetivo de se conseguir construir os sentidos. A construção de sentido, para Bakhtin (1978), se dá pela multiplicidade, pelo dialogismo e pela polifonia. A base teórica sugerida aqui é de que a educação dialógica pressupõe um domínio tal da comunicação que leve os agentes a buscar, juntos, por meio da interação verbal (BAKHTIN, 1978, p. 87), a estabilidade do signo, a compreensão. Temos investigado se e como a não-presença física dos interlocutores, o diálogo não-sincrônico, entre outros, estão ou não interferindo na forma e conteúdo das interações que tomam lugar em atividades educacionais a distância.

Pode-se dizer que, de certa forma, os meios de comunicação, no ensino, devem desfrutar de liberdade de expressão, mas sujeita a certas obrigações, como outras áreas envolvidas, com a garantia de um processo educacional de qualidade que possa atingir os parâmetros de garantia da aprendizagem. Neste sentido, também são questões-chave o acesso e a acessibilidade — a capacidade de utilizar os meios de comunicação para enviar e receber mensagens. Esta visão também reconhece a natureza ambivalente dos contemporâneos meios de comunicação em massa como agentes do *status quo* social e agentes potenciais da mudança. Acentuar o papel social dos meios de comunicação tão-somente justifica as limitações que a sociedade lhes impõe — por exemplo, as restrições na concentração da propriedade dos meios de comunicação, as regras para os distribuidores por cabo e satélite, a obrigação de transmitir mensagens de serviço público, ou direito de resposta, e quanto a isto é preciso cautela e algumas restrições que precisam ser pensadas e construídas.

As novas formas de comunicar e a criação de plataformas de comunicação interativa e cooperativa, no caso das ferramentas polifônicas (os AVA), implicam também o reconhecimento de novos bens comuns da informação, uma redefinição do que se entende por “serviço público” de informação e comunicação e uma revisão dos regimes de propriedade intelectual.

O conjunto de técnicas criam assim novas práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento da estrutura virtual transacional de comunicação interativa (LÉVY, 1999); surge assim um novo espaço de leitura e escrita que abrem um espaço também para a oralidade e tantas outras formas de comunicação, ao que denominamos polifonia.

A tecnologia que se apresenta passa a ser então aquilo que medeia as relações com o conhecimento e rompe com modelos cognitivos concebidos, por consequência, com as técnicas anteriores de compartilhamento do pensamento, e a leitura e a escrita agora se aproximam do esquema mental humano. Dessa forma, um hipertexto torna-se mediador desta mediação cognitiva que se apresenta na era da cibercultura: produção, recepção e significação do conhecimento que implicam novas formas de pensar e de aprender.

2 Teorias sobre a comunicação mediada por tecnologia

A perspectiva da teoria da comunicação sobre a mediação tecnológica tem seus limites, que vão desde a compreensão da comunicação nas fronteiras definidas nas relações entre sociedade, indivíduo e linguagem e passa, sem problematização, pela dimensão tecnológica.

Numa sociedade da linguagem, há categorias de análise tais como o imaginário e o simbólico, as tensões, a presença e a distância, como outras tantas, de viés socioantropológico, na esfera da produção e da recepção de produtos midiáticos.

Entretanto, em geral, nenhuma dessas categorias de produção social de sentido é específica dos dispositivos sociossemiotecnológicos midiáticos, mas encontra-se nos processos dialógicos em geral, isto é, na comunicação enquanto microfísica, no diálogo em que ocorre construção de imaginários, nas estratégias e nos processos simbólicos da distância e presença. Permanece, portanto, a análise de como ocorre a circulação do diálogo para o midiático, ou como essas categorias são transformadas, nos processos entre os limites do diálogo e do midiático.

Neste sentido, a compreensão desse problema teórico e metodológico, relativo à mediação pelas TIC, as quais caracterizam a modalidade EAD, é de reduzir a questão midiática à interface entre sociedade, linguagem e interação, correndo o risco de se propiciar um deslocamento para um olhar construído nas interações entre as ciências da linguagem e da sociedade. Sobre tais tecnologias, aponta Formiga (2009):

Para mostrar que não há nenhum preconceito contra a educação presencial, e ela vai continuar, e temos de continuar, inclusive eu sou professor de universidade, então tenho encontros semanais, tudo isso faz parte da história da educação. Mas vamos situar o que chama-se educação distribuída. Esse é um conceito pouco conhecido no Brasil, que internacionalmente tá muito utilizado, e mostra como reunir TICs — Tecnologia da Informação e da Comunicação — com a aprendizagem por métodos, praticamente, a distância. Você tem aqui educação aberta nesse quadrado maior e chama atenção o nome internacional não é mais educação a distância, como eu me referi. É educação flexível. Educação aberta e a distância, hoje, internacionalmente, é conhecida como educação ou aprendizagem, não é mais nem educação, já evoluiu, no internacional. É o learning, aprendizagem... Educação já como ensino é uma terminologia do século XIX; educação é uma terminologia do século XX; o século XXI é o século da aprendizagem. Portanto, o nome internacional é aprendizagem flexível.

Na medida em que teorizar é construir relações entre categorias de análise integradas a uma ordem conceitual e relacional, volta-se ao conceito de dispositivos, sem necessariamente negar as proposições anteriores. Essa volta traz consigo o esforço de produzir o “conceito” num nível que dê conta de processualidades que consideramos centrais.

O uso da tecnologia e o sentido dela caracterizam-se por um processo de midiaticização, ou seja, devem ser considerados uma nova produção tecnológica de mensagens de onde se geram condições de produção e recepção, entre elas aquelas que configuram a formação dos processos pedagógicos da comunicação entre instituições e indivíduos, entre professores e alunos.

Assim, a tecnologia, entendida como linguagem, é mediação nas interações entre o humano e os objetos, entre o conhecimento e o acesso a ele. O desenvolvimento da linguagem condensa e transforma as práticas sociais, renovando algumas, atrofiando outras, inclusive quando se trata de produção de mensagens, como é o caso do discurso pedagógico na comunicação pedagógica. Ela opera, junto com as técnicas (ações) e as metodologias, com a utilização dos materiais significantes, quando agencia diferentes formas de materiais e de registros semióticos múltiplos. Ao mesmo tempo, a linguagem é a mediação entre o social e o tecnológico, pois incorpora disposições sociais anteriores, transformando-as e inscrevendo-as em determinados agenciamentos tecnológicos e técnicas.

Os implicadores e implicantes desta análise são os dispositivos que incluem as condições sociais de sua produção e recepção, e estas não como algo externo, mas integrado em relação aos dispositivos enquanto materialização do conteúdo a ser trabalhado nos cursos.

Verón (2001) faz uma análise sobre as configurações dos públicos pela televisão, quando verifica que, para uma resposta ao espaço existência, capitais, discursos, existe uma

correlação, ou mútua determinação. Assim, o lugar do midiático, nesse processo, é identificado como a necessidade do conceito de dispositivos — que, no processo, ocupa um destaque de operador epistemológico e metodológico —, implicada no conjunto de operações semiológicas mobilizadas pela mídia televisiva, por exemplo.

Dos processos comunicacionais para processos midiáticos é necessária a compreensão do sentido do que é midiático como produção tecnológica de mensagem, que estabelece uma ruptura entre o comunicacional e o campo das mídias. Analisada pelas teorias da comunicação, essa tensão aparece entre as abordagens que vão privilegiar a comunicação como interações pelas TIC, ou como conversação integrada aos processos de informação.

A comunicação implica conversação em uma rede de relações não objetivadas, que coloca em jogo a inserção de indivíduos e instituições no espaço social simbólico constituído como alteridade, em permanente construção, através das trocas incessantes de materiais significantes, o que acarreta compreender, em sua gênese, a comunicação como circulação. A dimensão conversacional é que mais indica o processo de construção social de sentido, na forma como propõem as correntes interacionistas.

Em relação a essas correntes interacionistas, destacam-se, na Educação, a Epistemologia Genética de Piaget e a Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky. Teoricamente, ambas apresentam semelhanças e diferenças, tendo em comum o fato de que, para as duas, o desenvolvimento e a aprendizagem resultam da ação simultânea e necessária dos fatores individuais e dos fatores sociais. As duas teorias apresentam como ponto de diferença, entre outros, o fato de Piaget privilegiar os fatores internos, individuais e genéticos, e Vygotsky privilegiar os fatores externos, sociais e adquiridos. Neste, percebe-se uma atenção essencial com a interação social, pois concebe que é das trocas do sujeito com o outro e o objeto social que se originam as funções mentais superiores (MARINATO DE RESENDE, 2005).

Dessa forma, na análise do contexto das TIC, a apreensão do conhecimento passa pelo acesso à informação, ainda que desorganizada, inferindo relações e mudança de paradigmas, provocando problematização e reflexão, mediando o conhecimento pela instância das possibilidades de linguagens possíveis na virtualidade, buscando, assim, a reconstrução do acontecimento, onde se gera o conhecimento. Para construir conhecimento a partir da informação já pronta, criadora de fatos, é preciso subverter a relação vertical, autoritária, expressa na informação já dada. Para Jonassen (1996, p. 75), as tecnologias propiciam uma aproximação da instrução centrada no aluno e permitem apoiar a aprendizagem construtivista na EAD através de ambientes virtuais e ferramentas tecnológicas que propiciam a aproximações da aprendizagem. Através desses ambientes e ferramentas, o ensino a distância

passa a ser desenvolvido por meio de ambientes de trabalho, apoiado em processos de construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, das confluências entre social, tecnológico e linguagem, emergem as perspectivas teóricas com as quais discutimos o conceito no campo epistemológico da comunicação e que respondem a essas continuidades virtuais em que a comunicação pedagógica na EAD ocorre pela mediação das TIC, provocando rupturas nos conceitos pedagógicos, tecnológicos e comunicacionais, problematizando, em particular, o lugar da linguagem, sendo este o objeto implicante e implicador para novas formulações, quando relacionado a tecnologias, técnicas e sociedade, na análise dos meios.

São essas, entre outras, as justificativas nas quais se apoiam os órgãos reguladores para a modalidade EAD e as iniciativas tomadas pelo MEC, conforme esclarece Chaves Filho (2009), diretor de regulação e supervisão em EAD da SEED, que faz o acompanhamento destes modelos:

Então, em linhas gerais, o MEC está tratando da regulamentação buscando harmonia de ritos, harmonia de ações, atitudes, harmonia jurídica em relação aos atos que são produzidos e hoje nós temos, praticamente, três grandes instrumentos que tratam, especificamente, da modalidade EAD. E agora a LDB, que é geral, uma lei já consolidada, o Decreto 5622 que cuida, especificamente, da modalidade EAD e regulamenta o artigo 80 da LDB, e as portarias, que são duas, *né?* — uma acabou revogando a outra: a Portaria Normativa 2 que consolidou a ideia do local de atendimento do estudante, nós denominamos polo de apoio presencial, e a Portaria Normativa 40, que consolida, *né?*, essa ideia e traz uma sustentabilidade nessa configuração para a oferta de EAD. Nós temos que lembrar que hoje, no País, nós temos uma necessidade muito grande de fomentar a modalidade em todos os níveis.

Esses objetos e objetivos relacionam-se a diversas interfaces que a EAD provoca no cenário e na atuação educativa para a prática da comunicação pedagógica na EAD, não importando se elas relacionam linguagem e sociedade, ou uma abordagem localizada nas relações entre sociedade e TIC ou, finalmente, entre tecnologia, técnica e linguagem.

Em Maingueneau (2005), nesta perspectiva, define-se, num esforço integrativo, a análise do discurso. Os tipos de discursos estão ancorados em campos sociais específicos, que produzem seus tipos e gêneros. O mesmo esforço pode ser observado em Rodrigues (1994), articulando uma teoria social dos campos com a linguagem.

Para Charaudeau (1997), a tecnologia é central para a análise do discurso midiático, conforme ela seja a mediação entre os suportes e os materiais significantes, isto é, o sentido dos materiais significantes é recortado pela tecnologia, por exemplo: o rádio impõe um

repertório de sons e, por essa via, coloca em jogo o sentido do som em si, abstrato relativamente às condições genéticas de sonoridades; a televisão, de imagens e falas, o sensível e o código; o jornal, a escritura.

Esta perspectiva de análise, com o objetivo de entender o processo comunicacional midiático das TIC, provoca a necessária dimensão da construção social do acontecimento em dispositivos midiáticos.

O processo discursivo utiliza tecnologias, linguagens e interações conversacionais, um processo de mediação de inserção no campo midiático, na mediação. Nesse sentido, expande-se por conta da expansão das modalidades de dispositivos de comunicação que permitem a expansão das trocas em direção aos espaços unificados, ampliando e potencializando o tempo e espaço de abrangência da interlocução, ou intensificando as trocas já fundadas em tempos e espaços constituídos anteriormente. Isso, entretanto, fica restrito a uma reflexão que relaciona sociedade e linguagem. É necessário identificar as operações através das quais se produzem as respostas a essas diferenciações, o que requer, como afirmamos, colocar, em relação à linguagem, a técnica e tecnologia, e as dimensões socioantropológicas.

A resposta à diferenciação é semiológica, porque produzir a sociedade como acontecimento midiático implica um sujeito individual e (ou) coletivo, uma ação e uma qualificação do mundo. Esses três aspectos não pertencem necessariamente ao acontecimento objetivo. Os acontecimentos subjetivos (psicológicos e sociais), fundamentais nos processos de configurações de comunidades interpretantes, também podem ter este funcionamento, como essas comunidades virtuais. Na modalidade EAD, a análise destes procedimentos, para a comunicação pedagógica mediada, é central na realidade constituída semiologicamente, que acaba por formatar o próprio mundo objetivo, materializada nos modelos que ofertam EAD de formas diversas.

Os modelos existentes destacam as dimensões do tempo e do espaço quantitativos, uma relação entre professores e alunos separados geograficamente e com ações implicantes na construção dos acontecimentos fundados no valor, em torno do qual deve emergir o fator de credibilidade, como indica o debate em torno dessas ofertas, com características de expansão democrática. Nas reflexões sobre os dispositivos, o tempo e o espaço aparecem em Aumont (1995), Rodrigues (1994) e em Mouillaud e Porto (1997). Em termos comunicacionais, a força desses vetores está ligada aos processos sociais de diferenciação, vinculados à mercantilização moderna. Ações diferidas no tempo e no espaço social são reinscritas até

mesmo pela midiaticização, mediação através da qual a sociedade se regula por intermédio dos mercados discursivos unificados.

Entretanto, essa visão mercantilista não pode assegurar a expansão democratizante da oferta; ela existe e é necessário diferenciar as fronteiras da expansão quantitativa dos espaços possíveis da qualidade, possibilitados por esta oferta, diferenciando a base conceitual dos envolvidos — Comunicação, Educação e Tecnologia — em relação a outros processos midiáticos de construção do acontecimento no Ensino, que pode ser veiculado pela televisão, pela *web* e outros. No texto, seja ele impresso, televisivo ou na *web*, o icônico terá que passar, em algum momento, pela indicialidade, ou seja, ancoragens no tempo e no espaço, através de títulos, legendas ou textos de apoio.

Todavia, abordar assim a problemática da comunicação pedagógica na modalidade EAD é reduzir o dispositivo à sua dimensão semiológica. Paralelamente, constituindo-se numa diferenciação relativa às técnicas e tecnologias, a midiaticização do acontecimento implica uma distinção entre diversos enunciadores, como mediações da instituição que fala, que se utiliza basicamente do processo midiático.

Nesta modalidade, o distanciamento é constituído pelas possibilidades tecnológicas, e estas trilham o caminho semiológico pela técnica em que as ações regulam as interações nos espaços de recepção e se ligam pela tecnologia — dimensão esta que viabiliza o texto, áudio, vídeo, impresso, como observador circulante, em diversos tempos e lugares, o que implica a inscrição do signo —, interações que atendam ordens sociais específicas, pela técnica, como ação social regulada por sistemas de produção e a tecnologia como materializações de ação em outros corpos, incluindo aquela de uma instituição distante de atores e instituições específicas, localizadas em diversos mercados, em lutas por capitais diversos, incluindo os midiáticos, através de discursividades singulares. Cada uma das dimensões transforma a outra.

Nesta perspectiva, não há a negação da ordem semiológica, nem a socioantropológica, mas ambas se inserem em dispositivos, o que implica a inscrição dos signos em outros signos, por decorrência de operações técnicas, caracterizando-se em construção midiática do acontecimento. Assim, a questão da comunicação se estabelece ancorada no processo midiático, e deve-se analisar a questão geral da comunicação, incluindo as esferas sógnicas relativas às escolhas dos meios significantes entre si, tais como a linguagem verbal, imagens, cores, frisos, tonalidades, sons, entre outros especificamente midiáticos, em contraposição das cores, sons, imagens especificamente subtraídos do acontecimento, sempre tensionados pela necessidade de dar conta e para que a comunicação se realize da construção de coletivo interpretante.

Temos aí o indicativo de que a comunicação se integra pelas materialidades ou corporeidades técnicas e tecnológicas, pela utilização de suportes que se incorporam em lugares onde a linguagem ganha aspectos dialógicos, cujas múltiplas possibilidades de articulação e desarticulação abrem campos de efeitos diferenciados, abordando racionalidades, imaginários e mundos simbólicos. A diferenciação entre corpo e tecnologia, tecnologia em geral e tecnologias de comunicação e informação ganha importância epistemológica.

O aspecto social é apresentado pelas materialidades dos processos comunicacionais através de máquinas e signos que emanam em processos semiotécnicos imersos ou banhados em materialidades sociopsicoantropológicas, não como algo externo, passível de análise relacional, como quando fazem parte dos estudos de produção e recepção, mas internos aos sistemas de produção, incorporados nas obras, disposições, práticas e rotinas de interação com os processos de comunicação.

Assim, não há como pensar na construção social dos acontecimentos, no processo midiático da EAD com utilização de TIC sem essa passagem pelo ciclo semiológico, nos quais objetos, meio significantes e coletivos interpretantes estejam em relações. Tais coletivos são, nas perspectivas sociológicas, construídos socialmente, nas perspectivas sociossemióticas; tratam de verificar como os meios significantes são mediações de construção de coletivos interpretantes sobre as relações consigo, meios e objetos, transformando-se na comunicação pedagógica virtual das teleaulas e/ou *web* aulas. Os meios, entretanto, são inscritos e operados em técnicas e tecnologias. A produção e a recepção, nesse sentido, são parte do dispositivo midiático.

Com essas análises, objetivou-se buscar a base conceitual para os dispositivos de comunicação, que se associam à educação e tecnologia na modalidade EAD. As relações entre as três dimensões são de acoplamentos e deslizamentos, gerando — como afirmam as perspectivas epistemológicas complexas — efeitos, o que significa que gera sentidos não só resultantes de determinadas ordens. Com esses conceitos de dispositivos sociossemiotecnológicos, busca-se a superação de diversas antinomias que identificamos nas investigações teóricas e no entendimento do espaço virtual da EAD para a comunicação pedagógica que realizamos.

3 O professor e a comunicação pedagógica

O campo do uso de TIC, no contexto das políticas para a escola brasileira, foi o grande desafio em que se pautou a busca de dados e análise dos mesmos nesta pesquisa, pela sua importância do entendimento, construção e condução deste espaço em unidades de ensino.

Algumas reflexões são necessárias acerca da concepção do uso de TIC na Educação e mais especificamente nos cursos de formação de professores que se manifesta na sociedade, resultando na seguinte questão: a comunicação pedagógica na EAD, mediada pela tecnologia, cria novas linguagens e, conseqüentemente, novos discursos pedagógicos.

A comunicação pedagógica, ato professoral característico da atuação do professor, é reconhecidamente elemento da prática educativa, pois a expressa; assim, o objetivo é a verificação de sua manifestação, no sentido de discutir a concepção do uso de TIC presentes nas possibilidades dos sistemas que ofertam a modalidade EAD. A concepção de EAD é o pano de fundo que produz o novo cenário para a oferta de cursos, sua organização e valor, seu conceito.

Isto reflete o conflito por que passam as propostas e modelos que surgem como possibilidade de oferta para a educação, em especial no Ensino Superior, e na formação de professores, mas não somente, ao transitarem em concepções que podem ser antagônicas ou confluentes para o campo educacional e até mesmo viciadas ao conceito negativo deste modelo comunicacional.

Paira uma inquietação a respeito de influências do campo corporativo na EAD, considerando que se tenham benefícios e (ou) malefícios que produzem nos profissionais da educação atitudes que passam da creditação fervorosa à rejeição pronta de expressões e práticas, bem como de instrumental que provenha de espaços distintos ao da educação a distância.

Reconhece-se que outra questão seja a insegurança e (ou) resistência dos profissionais em utilizar as TIC, pois se tem a expressão distância em detrimento da presença, ocorrendo o mesmo nos modelos convencionais da Educação presencial com os novos que se apresentam, manifestando uma inquietação pedagógica quanto ao uso e pelas possibilidades de tecnologias existentes, onde no contexto social avança pelas vias comunicacionais presentes no universo social.

Um pressuposto deste trabalho é de que um projeto de escola não se dissocia de um projeto de sociedade, num movimento de determinações e condicionalidades (SALERNO, 2007). Ao afirmarmos que a Educação deve preparar as pessoas para a vida, cidadania e trabalho, esta realidade nos faz necessariamente buscar o entendimento deste contexto social que é permanentemente modificado e modifica simultaneamente os diversos vetores que incidem sobre a sociedade.

Por esta pesquisa ressaltar o uso de tecnologias como instrumento relevante em práticas sociais, nas práticas educativas, pode-se criar a impressão de atrair certa repulsa de períodos de ênfase no tecnicismo pedagógico, no entanto, segundo Salerno (2007) os meios de comunicação de que o homem se utiliza são considerados, neste contexto, extensão do próprio homem, já que provêm de escolhas, de alcances, de possibilidades e de manipulação de outrem, indissociáveis, portanto, de seu caráter político e social, papéis indissociáveis da escola.

A universidade, na formação de profissionais da educação, cumprindo sua função social, abre o acesso ao conhecimento, quando transmite, produz, interage e integra com o campo social, atende aos princípios curriculares de interdisciplinaridade e contextualização, deixa de ignorar as tecnologias, enriquece com a relação midiática sua cultura curricular formal, potencializando as relações, encurtando os espaços, estimulando a colaboração. Portanto, a relação midiática precede o discurso na comunicação pedagógica e na de conteúdos formativos previstos em projetos pedagógicos.

CAPÍTULO V - A COMUNICAÇÃO PEDAGÓGICA EM EAD

Vem do sociólogo francês Pierre Bourdieu (2007) uma das referências mais fortes em relação ao risco da comunicação pedagógica, que é aquele associado ao conceito de violência simbólica: “A força e a estrutura das ações de violência simbólica vão definir o poder arbitrário e o arbitrário cultural, além das condições de reprodução e conservação das estruturas sociais” (BOURDIEU, 2007, p. 32). Para Bourdieu, toda ação é objetivamente uma violência simbólica, enquanto imposição de um arbitrário cultural pelo poder arbitrário. Assim, pela relação de força, a violência é exercida pelo processo da comunicação pedagógica e pelo discurso de inculcação, que se posicionam como dominantes quando um material simbólico escolhido pelo professor de forma arbitrária afeta a ação pedagógica.

Já na EAD, as denúncias de uma ação arbitrária e de facilidades de inculcação ideológica seriam superadas pelo fato de esta modalidade constituir um espaço mais transparente e de interação. Como centro do processo educacional, a interação deve ser apoiada em um adequado sistema de tutoria, possibilitando novas situações de aprendizagem, como ilustra Moran (2009):

A educação a distância não vai ser algo à margem, mas é algo essencial a qualquer processo educacional. Toda educação... ela tem a necessidade de pensar modelos e situações de aprendizagem que não se resolvem só dentro da sala de aula. Mesmo na educação básica vamos ter que repensá-la. Então, estamos começando pelo Ensino Superior, que é mais visível isso, essa necessidade. Estamos pensando na educação profissional, e de nível superior, tecnológica, e depois técnica. Em todas as modalidades, mesmo aquelas em que hoje ainda não estão, vamos dizer assim, nos projetos pedagógicos, pensando nisso, também, estão sendo afetadas por uma sociedade em que, em qualquer momento, e em qualquer lugar podemos aprender. Que ela, antes, era muito mais complicada, então, com essa nova situação real, num país contraditório, num país desigual que tem muitas diferenças, sabemos disso, temos que ser ousados para repensar, também, estas situações de não ver a educação a distância separada do restante da educação. Agora, sem dúvida, neste momento, estamos focando o que nós chamamos de Educação a Distância propriamente dito, uma fase de consolidação [...].

Em obra mais recente, sobre a teoria da ação, Bourdieu (2007, p. 53-54) propõe o que chamou de ginástica intelectual e aponta questões importantes que podem ser usadas nessa reflexão sobre o papel comunicativo na escola, nos campos da produção cultural. Em lugar de receitas, deveria estar sendo proposta aos envolvidos a busca de caminhos, dos “espaços

possíveis”, que “tende a orientar a sua busca” para redefinição do universo de problemas, de referenciais de marcas intelectuais.

Todavia, o que passa a ser praticado pelos agentes transmissores são ritos de instituição, conforme analisam aqueles que sofreram o rito e aqueles que não sofreram. No caso da escola, mais especificamente da formação do professor, o sistema tem contribuído de forma determinante na produção e reprodução de métodos e técnicas de ensino, ou seja, impõe e inculca todos os princípios de como dar aula e, pelos fundamentos da eficácia simbólica de todos os ritos institucionais que operam no funcionamento do sistema ao escolar, acaba por consagrar receitas e modelos.

Se o que vamos descrever como um *mecanismo*, por imposição da comunicação, é vivido, às vezes, como uma espécie de *máquina infernal* (falamos muito do “inferno do sucesso”), como uma engrenagem trágica, exterior e superior aos agentes, é porque cada um dos agentes, para existir, é de certa forma estrangido a participar de um jogo que lhe impõe esforços e sacrifícios imensos. [...] No Japão, como na França, os pais extenuados, os jovens fatigados, os empregadores desiludidos com o produto de um ensino que acham mal adaptado, são as vítimas impotentes de um mecanismo que não é mais do que o efeito acumulado de suas estratégias engendradas e produzidas pela lógica da competição de todos contra todos. (BOURDIEU, 2007, p. 44-45, grifos do autor.)

Ao analisar a questão da comunicação, sob o ponto de vista da escolástica, como faz Bourdieu (2007, p. 201), somos levados a perceber que, para penetrar verdadeiramente nesses universos em que são produzidos pensamentos ou propostas livres das limitações conjunturais, é preciso dispor de tempo, de *skholé* — etimologicamente, tempo livre, recreativo — e ter também a disposição de jogar os jogos que são aprendidos e reforçados na situação de *skholé*, como inclinação e aptidão para colocar problemas especulativos pelo prazer de resolvê-los, e não porque eles são impostos.

A posição de Bourdieu, apesar de rigorosa, a partir do conceito de violência simbólica, abre a possibilidade de se enxergarem os princípios de construção do espaço comunicativo e os mecanismos de sua reprodução. Aprofundando as observações que o sociólogo levanta, percebe-se que elas indicam ainda a relação entre a escola e as estratégias de reprodução cultural e conservação social, em sua crítica ao mito.

As visões críticas rejeitam a ideia totalizante ou totalizadora de que, pela comunicação, tenha-se atingido um horizonte intransponível. O conceito de “comunicação-mundo” serve para a análise de novos espaços hierarquizados, entre eles, a relação da comunicação pedagógica que se estabelece na escola: “a lógica pesada das redes imprime sua

dinâmica integradora, ao mesmo tempo que produz novas segregações, novas exclusões, novas disparidades” (MATTELART, 2005, p. 170). Especificamente a escola é considerada como uma instância privilegiada de ação comunicativa, mas tem seus profissionais privados socialmente e devotos de um modelo apresentado pelo arbitrário cultural. Esse trabalho de desvelamento, de desencantamento, de desmistificação não tem nada de desencantador.

Entremesclando posições dessas novas interfaces produzidas pelo cenário mundializado e pela explosão de tecnologias, percebe-se que o mundo ocidental está implodindo. McLuhan (1964, p. 17), quando discorre sobre os meios de comunicação, considerando-os como extensão do homem, infere que “estamos nos aproximando da fase final das extensões do homem” e que as tecnologias são meios de traduzir uma espécie de conhecimento. Para ele, que não viu a formação e o advento da internet, o que chamamos de “mecanização” é uma tradução da natureza, e de nossas próprias naturezas para formas ampliadas e especializadas.

Considerando sua análise na atualidade, na realidade tecnológica da consciência pela qual o processo criativo do conhecimento se estendeu, estende e estenderá coletiva e corporativamente a toda sociedade humana, através dos diversos meios e veículos, é de se indagar sobre esse novo padrão “introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmos” (p. 21). Ou seja, criam-se papéis que devem ser desempenhados em novos espaços de trabalho e que refletem mudanças nas relações dos atores. Essa mudança, de forma integral e descentralizadora, é um processo real, pois pela mensagem de qualquer meio ou tecnologia é que se faz a mudança de escala, cadência ou padrão introduzida nas coisas humanas.

Diante desta realidade, a problematização da possibilidade e necessidade de adequação dos sistemas educativos, no que se refere à instituição social formadora dos profissionais que atuam na sociedade brasileira — tão cheia de contrastes e problemas — consiste em buscar uma educação mediadora para alcançar a transformação social. O processo mediado pela tecnologia e pela interação dos diversos atores caracteriza uma das discussões mais acirradas e crescentes no conceito escola, sobre a EAD. Ensinar a distância se referia, até recentemente, apenas às modalidades de ensino cuja aprendizagem ocorresse em espaços e tempos diferentes entre professores e alunos, atendendo às necessidades de uma parcela da população que, por diferentes motivos, não tinha a possibilidade de frequentar esses espaços ao mesmo tempo.

Ocorre que, nesses novos tempos da intensa presença das TIC, a modalidade EAD e os processos de ensino através de mediação didático-pedagógica e da relação entre os diversos

atores no processo, tanto da estrutura de sustentação como de interação que se tem denominado de Educação a Distância, expressam a razão de ser mediante seus componentes e uma estrutura de funcionalidade técnica e humana. As competências norteadoras, tanto gestionárias como pedagógicas, da metodologia da distância envolvem atores da escola em uma atmosfera plena de mudanças.

Sem dúvida, há questões que são fundamentais tanto na educação presencial como a distância para garantir que o aluno aprenda; esse é nosso objetivo. Asfixiar, por outro lado, pode acontecer quando, em um período onde ainda estamos aprendendo e ainda toda... todo o mundo, não é somente o Brasil, está lidando com situações profundamente desafiadoras, como a educação on-line, a possibilidade de orientar ou não, presencialmente ou a distância, como encontrar um equilíbrio para implantar e poder avaliar situações diferentes para grupos diferentes (MORAN, 2009).

O professor, com todo o suporte que o envolve, certamente deverá adotar posicionamentos diversos e fora do “convencional”, além de vivenciar um processo de formação que valorize e estimule o desenvolvimento da autonomia cognitiva e estratégias que compreendam uma estrutura de organizações diferenciadas, passando por um ambiente informatizado de aprendizagem.

Este cenário revela novas formas de organização curricular, com requisitos necessários para o convívio e para o domínio de competências desenvolvidas por esses currículos e seus referenciais, a fim de trabalhar as TIC presentes exigidas em nosso cotidiano.

O aumento exponencial de ofertas e discussões nos setores acadêmico e corporativo sobre algumas experiências em universidades e instituições que se utilizam da EAD demonstram o reconhecimento de sua importância e do seu potencial como instrumento para promover educação. Há ainda hoje uma preocupação crescente com os problemas educacionais, uma busca de construir um espaço que atenda a suas especificidades e que possibilitem a apropriação das ferramentas tecnológicas existentes, assim como a regulamentação por parte dos órgãos responsáveis no MEC e na SEED.

No Brasil, há um esforço conjugado que acelera a implantação da EAD de caráter emergencial, como no caso dos cursos de formação de professores, que são apresentados com o objetivo de reverter o quadro das distorções quantitativas e qualitativas de acesso e permanência no sistema, dentro do modelo adotado por suas possibilidades apresentadas como um caminho profícuo para tanto, predominando, enfim, o discurso da democratização com foco quantitativo.

A sociedade e os processos globalizadores exigem cada vez mais a inserção de novas metodologias de ensino, com foco na inovação, bem como a sua validação contínua, que fazem parte da LDB, como responsabilidades das instituições e de seus profissionais, através da apresentação de projetos de curso inovadores e que respondam às demandas das práticas sociais e do mundo do trabalho. Esta mesma sociedade exige do trabalhador atualização constante, o que só se torna possível através da educação continuada, desenvolvida segundo modelos alternativos e alternativas metodológicas que resultem em ensinar e aprender.

Outro fator que merece destaque é a complexidade dessas novas metodologias de ensino. Entre os elementos que aumentam a complexidade, citam-se a inter e a transdisciplinaridade, a complexidade dos processos, a multiculturalidade, a inovação e a competitividade. No entanto, num cenário tão inovador, percebem-se ainda tentativas conservadoras de regulação, como exemplifica Moran (2009):

Então, como oferecer uma graduação, curso tecnológico, curso técnico, num país contraditório, num país complexo como o nosso e com situações diferenciadas e que garantam qualidade? Este, pra mim, então, se fizermos isso, então podemos regulamentar depois. Quer dizer, certos... vamos dizer assim... limites aqui e o que eu sinto na legislação, nas Portarias e mesmo no Decreto 5622, é que desce a detalhes que eu creio que poderiam ser provisórios, quer dizer, eles... eles... principalmente num decreto-lei teria que ser mais cuidadoso em trabalhar um pouco diretrizes, algumas questões, e não em chegar em minúcias de se tem que ser maior ou menor a avaliação no presencial ou não, a questão do local e do nacional, a questão da relação com cursos externos... Enfim, há mil questões aqui que eu creio que estão um pouquinho exageradamente rígidas, numa etapa de transição, numa etapa de aprendizagem que todo mundo está implantando modelos, e que se... se depois chega também ao presencial, se regula, se é 20% ou é 25%, qual é o nível de carga de educação a distância que o curso presencial pode ter.

A inserção de metodologias inovadoras e mais socializantes de ensino e de trabalho propicia um diálogo necessário ao suporte das TIC. Isto pressupõe que um maior número de pessoas tenha acesso ao mundo do saber mediante as novas metodologias que possibilitam o desenvolvimento de habilidades e competências, dotando o indivíduo da capacidade de empreender, de se manter atualizado e se adaptar às necessidades do mundo moderno, competitivo, em uma área de mudanças constantes.

No campo da EAD, colocam-se hoje novos desafios para as diferentes experiências, como resultado dos projetos apresentados em torno do conhecimento, da compreensão e da transferência, além das próprias pesquisas realizadas pelos programas na modalidade. Esses desafios tendem a enfatizar as modernas tecnologias, já que se supõe que estas possam

resolver muitas preocupações a respeito do conhecimento, uma vez que representam poderosas ferramentas de resolução das compreensões de novos modelos midiáticos de comunicação.

É tangível e sólida a idéia de que, pelo uso da tecnologia, torna-se visível, pelas experiências, que a implementação de formas comunicacionais dão acesso ao conhecimento. O que é também visível nestas experiências é a tarefa que consiste em analisar e apresentar propostas que refutem os vícios da educação tradicional, no que diz respeito à utilização de fórmulas prontas, a fim de que possam criar desafios para uma comunicação com características cognitivas ao usuário deste novo conceito de ensino.

Apesar das inúmeras vantagens das TIC, é preciso alertar para a necessidade do desenvolvimento de metodologias participativas, aprendizagens colaborativas e novos modelos de gestão nos quais o “outro” deixe de ser objeto das ações e passe a ser sujeito do processo de ensino e de aprendizagem, nas comunidades virtuais.

Moran apontava já em 1994 (p. 1) que, nessa área, no Brasil, em relação aos demais países, havia preconceitos:

A discussão ensino presencial e não presencial está cheia de preconceitos. Ambos são necessários, têm vantagens e desvantagens e, quando combinados, nos oferecem melhores resultados. A questão hoje é como modificar o processo ensino e aprendizagem convencional e como introduzir formas inovadoras, tanto presenciais como não presenciais.

As inovações correm riscos sérios se forem obrigadas a se acomodar a exigências contraditórias e a seus propósitos. Os paradigmas, segundo Kuhn (2000, apud SERRA, 2007, p. 35), dão ocasião a que todos os fenômenos — exceção feita às anomalias — tenham um lugar (determinado pela teoria) no campo visual dos cientistas:

Ao aprender um paradigma, o cientista adquire ao mesmo tempo uma teoria, métodos e padrões científicos que usualmente compõem uma mistura inextricável. Por isso, quando os paradigmas mudam, ocorrem alterações significativas nos critérios que determinam a legitimidade, tanto dos problemas, como das soluções propostas.

Existe uma fina harmonia articulada entre paradigmas, teorias e fenômenos. Já que a rejeição de um paradigma pode ser ocasionada pela descoberta de um novo fenômeno, inexplicável pelas teorias que integram o paradigma vigente, isso acaba forjando uma nova teoria que visa explicar o dado fenômeno. Serra (2007, p. 36-37) esclarece:

Assim, não podemos pensar que as teorias que integram o paradigma são uma espécie de acessório de que o paradigma se poderia livrar sem qualquer conseqüência. Muito pelo contrário: são as teorias que servem de suporte ao paradigma. Quando essas teorias começam a titubear, a falhar na resposta às questões colocadas pelas “anomalias”, são não só as teorias que se afundam, mas também os próprios paradigmas.

Santos (2005, p. 5) destaca que os paradigmas socioculturais nascem, desenvolvem-se e morrem. Mas, ao contrário do que ocorre com os indivíduos, a morte de um dado paradigma traz dentro de si o paradigma que o sucederá:

A passagem entre paradigmas — a transição paradigmática [...] — só pode ser percorrida por um pensamento construído, ele próprio com economia de pilares e habituado a transformar silêncios, sussurros e ressaltos insignificantes em preciosos sinais de orientação.

Neste sentido, a seleção dos significados no discurso que a escola realiza pode estar definindo a cultura de um grupo ou classe, estabelecendo o sistema simbólico. O que também pode ocorrer nesta escolha de significados é simplesmente continuar atendendo, de maneira midiática, aos interesses e objetivos implícitos num currículo oficial de grupos ou classes dominantes em detrimento da formação para a cidadania.

Assim, para compreender as suas escolhas comunicativas, a escola não pode contentar-se em relacioná-las às condições do conhecimento oficial; é preciso uma referência também global dos símbolos.

Neste sentido, deve-se considerar a EAD uma modalidade educativa que possui as mesmas bases epistemológicas da educação formal, ou algumas de suas principais extensões. É uma aprendizagem planejada, que pode e passa a requerer um suporte tecnológico específico, a qual pode ser ofertada com o apoio das diversas linguagens midiáticas. Temos, então, na educação, um novo cenário, novos atores (professores especialistas e tutores) e nova metodologia de ensino centrada no autoestudo, com monitoramento contínuo do aluno, e que pode ser processada a distância.

Assim, pensar o conceito de EAD exige cuidados que englobem o repensar das próprias especificidades e conceitos de educação, tecnologia e comunicação que não sejam somente interdisciplinares, mas que criem, dentro das peculiaridades, diálogos próprios que se integrem, com o objetivo de fazer surgir propostas pedagógicas que incorporem as potencialidades que novas tecnologias podem trazer para o processo coletivo de construção do conhecimento. Esse processo exige a redefinição do conceito de EAD, tratando de concebê-la

não como mais um setor especializado, mas a partir da mediação das tecnologias de comunicação, presentes na sociedade atual, reconceber o conceito de Educação e não da consagração da tecnologia.

Neste contexto, realizam-se investigações e reflexões que podem possibilitar o repensar a organização do espaço da ação educativa com o objetivo de assegurar a promoção do ser humano, minimizando os efeitos marginalizadores, excludentes, seletivos e impessoais do sistema. Tal perspectiva compreende a busca de sentido e significado para a elaboração dos projetos de EAD, contribuindo com os universos culturais simbólicos, na organização educativa do sistema de ensino. Desta forma, caberia investigação nas IES que ofertam esta modalidade, no sentido de entender seus parâmetros de suporte tecnológico, pedagógico e o desvelamento das alterações da prática nos espaços educativos da EAD.

O presente estudo buscou contribuir com os processos de organização da EAD nas possíveis mudanças que podem ocorrer na prática da ação educativa, apontando o antes, o durante e o depois, em razão das análises das ambiências no ensino virtual; também pela análise dos parâmetros legais e dos projetos de implantação dessas modalidades e suas concepções de Educação e de Educação a Distância.

O exercício dos espaços possíveis, que propõe Bourdieu (2007, p. 64), poderia contribuir para esta necessidade da comunicação do ato pedagógico, transcendendo os agentes singulares, e funcionar como uma espécie de sistema de coordenadas, fazendo com que não se refiram uns aos outros de forma excludente, mas que possam criar espaços relacionais para provocar a ampliação do conhecimento.

Além dos espaços possíveis, os produtores culturais ou professores, na exploração do campo das possibilidades estratégicas pelo discurso pedagógico, poderiam ampliar e enriquecer seu ato comunicativo.

A linguagem do professor e os potenciais comunicativos na ação educativa precisam ser explorados, tanto quanto a formação do professor para o ato comunicativo, descobrindo e assumindo a complexidade desse processo pela interação simbólica, possibilitada pelos mais diversos meios. Herbert Blumer, em 1937, cria a expressão “interacionismo simbólico”, que está diretamente ligada à natureza simbólica da vida social. Esse mesmo autor, em 1969, interpreta essa expressão como nascida das atividades interativas, pressuposto mais presente quando se discute uma educação voltada para a utilização de TIC.

No entender de Blumer (1969, apud MATTELART, 2005, p. 138),

Os seres humanos agem em relação às coisas com base nas significações que elas têm para eles. [...] a significação dessas coisas deriva ou surge da interação social de um indivíduo com outros atores [...] e que essas significações são utilizadas em, e modificadas por meio de um processo de interpretação realizado pelo indivíduo em sua relação com as coisas que ele encontra.

Por isso há a necessidade de refletir e apresentar propostas para a escola, enquanto espaço comunicativo por excelência. Os modelos de comunicação repetidos por professores, muitas vezes avaliados pelos meios, não passam de práticas tradicionalistas, que são a expressão do conhecimento oficial, mesmo quando se utilizam tecnologias de ponta, como o discurso da EAD como nova modalidade de ensino. Por um rigoroso verticalismo preconizado na organização escolar, o trabalho pedagógico comunicativo não tem a preocupação do uso do discurso na formação do professor, orientando-o a tomar consciência das palavras e dos seus sentidos, onde elas estejam, num tempo em que não há escassez de símbolos, não há nenhuma ordem, mas uma constelação de signos, uns ao lado dos outros, e que requerem interpretações próprias.

O caminho da comunicação nos espaços da escola passa, então, por comunicadores competentes, pois “quanto mais detalhada a informação, mais numerosos seus meios, tanto mais plural resulta a informação, mais numerosas as interpretações” (PROSS, 1989, p. 20).

Esse caminho comunicativo se alarga ainda mais quando levamos em conta os avanços das novas tecnologias, objeto deste trabalho, as quais provocam numerosas intervenções e requerem ainda mais atenção à formação do professor para o ato comunicativo, pois elas incidem no conjunto do processo, ao modificar e expandir as possibilidades comunicativas, ora substituindo-as, ora somando-as ao discurso.

Diante da inexorável presença da tecnologia, com seu progresso linear e contínuo, a comunicação em todas as suas especificidades assume lugar de referência e é utilizada como parâmetro da evolução da humanidade.

Se hoje a escola convencional evidencia os problemas da comunicação reprodutora, ela também sofre e, cheia de visões contrastantes dos problemas de comunicação, é cobrada para expandir-se, avançar em suas possibilidades comunicativas, a fim de produzir o conhecimento pela transposição didática. E os meios estão aí, poderosos, com qualidade e em quantidade. A palavra falada foi com certeza a primeira tecnologia pela qual o homem pôde desvincular-se de seu ambiente, referindo-se ao ambiente de um novo modo. Nesse trajeto, certos modos de relação entre conhecimento e sociedade enfraqueceram. A extensão do conhecimento pela palavra, enquanto extensão da consciência humana, foi sendo enfraquecida

pela velocidade da produção dos meios.

A tecnologia deflagrou uma dinâmica pela qual, quando nos colocamos nos meios criados, acabamos traduzindo nossas necessidades, nossas sensações, nos meios dos sistemas de informação. Sob as condições das tecnologias, todo pensamento, toda ação humana se transforma em conhecimento e aprendizagem simultaneamente.

É necessário ter cuidado com a introdução de conceitos equivocados, dissociados, sobre um novo espaço, os quais difundem a ideia de que entramos na era das sociedades do controle humano, como se a era da chamada sociedade da informação tivesse trazido à tona a EAD como outro espaço. Esta é uma ideia equivocada e passível de preocupação na análise desses elementos. Com certeza, a sociedade da informação é também a da produção de estados mentais. Por isso é preciso pensar de maneira diferente a questão do acesso ao conhecimento, quanto à liberdade e democracia presentes neste acesso.

Um dos modelos da superação da distância, que torna possível o espaço entre docentes e discentes, consiste na utilização das possibilidades midiáticas das TIC. Assim, compreende-se que a EAD pode ser analisada como a expansão da presença, que se realiza em espaços diferentes, mas em tempo real. Desse modo, pelas telessalas, telealunos e teleprofessores têm acesso ao saber pelas teleconferências, e isso se dá entendendo a EAD como uma presencialidade extensionista pelo uso de tecnologias. A redução da distância entre docentes e discentes possibilita a participação didática, propiciada pelo meio técnico, mesmo se levando em conta os momentos assíncronos. Neste sentido, a proximidade é mediada por se reduzir a distância física, como também a distância do conceito de EAD. Essa proximidade antes não cogitada é muito peculiar, mas necessariamente não pode ser excluída neste momento de avanço tecnológico sem precedentes. Por causa de suas características, o modelo tecnológico de expansão pode até mesmo tornar possível aos grupos em alcance a transmissão de conhecimento apenas dos problemas do ensino presencial tradicional. A consequência é praticamente anular o conceito de EAD em relação ao ensino presencial, transmissor por excelência.

A discussão entre diálogo, estrutura e autonomia pode estar sendo camuflada pela simples utilização dos meios, que, apesar de expansionistas da presença, não contemplam a interatividade e a ação dialógica das aprendizagens colaborativas.

Temos, portanto, quanto ao Ensino Superior, desafios de superação de suas mazelas massificadoras e reducionistas, de um ensino precário e frágil diante dos campos de atuação, assim como o de seu acesso democrático. No ensino expositivo das universidades presenciais, o diálogo didático e o discurso científico não provocam o interesse exigido para os estudantes

neste nível. Por outro lado, o uso excessivo da tecnologia torna o ensino neste nível demasiadamente deficitário quanto ao processo dialogal, sendo autodirecionado, autodirigido.

Se ensino constitui-se essencialmente pela integração dos diálogos didáticos, de projetos pedagógicos inovadores estruturados e provocativos para aprendizagens autônomas, não se pode, de antemão, classificá-lo como a midiatização pelos meios, a não ser que se entenda tal midiatização como constitutiva e expansora das possibilidades que contemplem o diálogo por excelência nos aspectos didáticos pedagógicos que explicitam, justificam a utilização dos meios e as concepções curriculares da utilização dos mesmos como propiciadoras dessa formação, que é, por excelência, humana e humanizadora.

1 Os sentidos da comunicação e da linguagem na estrutura da EAD mediada pelas TIC

A internet está totalmente integrada aos sistemas e instrumentos da comunicação social mediada e se constitui tanto um suporte quanto um meio nesta área, se bem que apresente características distintas dos meios de comunicação de massa, como jornal ou televisão. Isso, porém, não a impede de funcionar como mediadora de informação e conhecimento, incorporando parte de outros meios pelas vias da tecnologia, atuando quase como o meio convergente, onde todos os outros se encontram. Quando vista como suporte da informação, permite que os papéis de emissor e receptor praticamente se mesquem, numa rede simultânea e absolutamente inaudita em termos de mídia.

A partir de um considerável e notado avanço, a rede mundial de computadores passou a ter em si um dos suportes tecnológicos nunca vistos entre as TIC. Além de sua potencial e diferenciada mediação tecnológica e estrutural, ela reestrutura as bases do mundo do trabalho e das práticas sociais do homem e das suas relações, o qual passa a usufruir, pela capacidade criativa, científica, exploratória, de maneira mais profunda deste aparato tecnológico. Conectando o inconectável, aproximando o inaproximável, contempla e implementa diminuições perceptíveis das distâncias globais, ao mesmo tempo em que ajudou a transformar o papel moeda em dígitos, entre outros muitos rearranjos que provocou na nossa sociedade — talvez a principal tenha sido colaborar decisivamente para a transformação do computador: de uma máquina de cálculo em uma máquina de comunicação.

Da aceleração dos mercados, da aproximação do local ao global, provocando uma proximidade antes nunca vista, permitiu que até os mais leigos em física percebessem que o tempo é um fator terreno, ou apenas um encadeamento de momentos de vida, e que o espaço,

tal qual o conhecemos, é somente uma das manifestações do que chamamos de realidade objetiva e, como toda revolução social, apresentou-se também como filtro, aumentando desafios, dificuldades, preconceitos, injustiças. A internet, em pouco tempo, trouxe à vista problemas, inclusive dela mesma, quando gerou a exclusão digital. Transformou-se em elemento proibido para algumas culturas e também propiciou fusões temíveis entre grupos extremistas, que buscam na rede as suas possibilidades destrutivas. Proporcionou, de alguma maneira, enquanto meio de comunicação, a ampliação da exclusão informacional. Como toda nova etapa na história da humanidade, traz seus avanços, mas deixa aflorar também os ranços. Assim foi com a escrita, o mesmo com as navegações e todas as outras invenções que alteraram o curso da história.

Portanto, é um grande desafio compreender os subsídios que apontem um mínimo de embasamento para a análise dos sentidos da comunicação e da linguagem na estrutura da EAD, assim como as potencialidades já usadas e as que ainda serão utilizadas e criadas a partir das redes, tendo como base o fato de a internet estar indiscutivelmente presente em nossas vidas. Com possibilidades de análises que se ampliam e ao mesmo tempo se perdem no sentido de dar sustentação muitas vezes. Mas, apesar das dificuldades, é possível iluminar a chance de se construir um agrupamento de pontos de reflexão que revele, com um pouco mais de clareza, por que os nossos parâmetros, as nossas referências de comunicação mudaram e estão em plena transformação com o advento da internet, a ponto de se restringir o sentido de comunicação, pensando-a midiaticizada.

Gomes (2009) igualmente busca entender e conciliar o que já estava fundamentado com essa nova forma de comunicação:

A base conceitual é... para que nós possamos entender se são importantes as aulas presenciais, ou não, é a seguinte: Entende-se o ensino a distância como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode ser de massa e que substitui a interação pessoal entre professor e aluno. Então, quando se coloca a base conceitual, a gente já elimina, na educação a distância, a interação pessoal entre professor e aluno, como algo determinante, típica de uma aula como meio primordial de ensino. Nós estamos substituindo por uma nova sistemática, completamente diversa daquelas que nós tínhamos nos encontros presenciais. Por uma ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria, proporcionando um aprendizado independente e flexível aos estudantes.

Em vista disso, é preciso analisar fontes um tanto diferentes das convencionais sobre as quais se construíram as formas de comunicação. A natureza dos processos de comunicação de uma sociedade está significativamente relacionada, de forma virtual, com todos os aspectos

da vida cotidiana das pessoas, a ponto de se poder dizer que o homem não é um observador independente que apenas observa o mundo, senão que se tornou um ator participando da realidade da interação mútua. Dessa forma, pode-se inferir que diferentes observadores farão diferentes observações, como se fossem modelos de comunicação gerando teorias da comunicação (SERRA, 2007, p. 4-15).

A comunicação de massa buscou seus referenciais nos estudos sociais da Escola de Frankfurt, nas pesquisas administrativas e funcionalistas dos norte-americanos; baseou-se ainda na sociologia dos meios de comunicação plantada pelos europeus e se fez viva nas análises da construção da notícia também nos Estados Unidos e nas pesquisas latino-americanas. Para abrirmos a linha de análise da modalidade EAD mediada pelas TIC, na qual a possibilidade digital se insere via internet, é preciso juntar outros parâmetros, como Educação, Tecnologia e Teoria da Comunicação, que visam oferecer referenciais úteis para analisar muito mais os efeitos do que a forma de como a internet se organizou enquanto suporte de informações através do globo.

Torna-se necessário buscar suportes em algumas outras áreas do conhecimento, desenvolvidas por disciplinas e campos do conhecimento até então apenas sutilmente conectados, mas que, dentro dessa nova esfera, juntam-se, entremesclam-se.

Isso tudo para ampliar a visão do professor enquanto comunicador do conteúdo e de qualquer cidadão que se preocupa com a comunicação em relação ao que as TIC já representam como mediadoras de diferentes modalidades comunicativas. As teorias escolhidas, além de serem devidamente exploradas em diversos estudos a respeito da comunicação, oferecem-nos caminhos mais seguros e elucidativos para esta conexão de áreas que a modalidade EAD provoca, como novas bases conceituais e quebra de paradigmas através de conceitos que podem nos oferecer subsídios para uma compreensão mais ampla do tema, admitindo que a cibernética, como ciência, estuda todo o campo de controle e da comunicação, seja na máquina, seja no homem, por uma comunicação plurilateral. De acordo com Serra (2007, p. 106), aonde chegam a palavra e o poder de percepção do homem, estende-se também o controle e, num certo sentido, a existência física do homem, quase como uma ubiquidade.

Retomando uma ideia já apresentada anteriormente: admitimos aqui que as TIC são suporte, ou seja, um caminho, uma via, uma mediação da comunicação; no caso do Ensino, uma mediação da comunicação pedagógica com a qualidade de ser plurilateral. Isso não impede que as TIC sejam vistas também como meio de comunicação de massa, desde que se observe claramente que as TIC e todos os seus recursos e manifestações midiáticas não

configuram propriamente a formação de um só meio, único em toda a sua configuração, como o são o rádio e o jornal impresso, por exemplo.

A nossa sociedade se encontra de tal forma capturada pela comunicação que, sós ou em grupo, tornamo-nos por assim dizer sujeitos a uma obrigação de comunicação, em que as TIC assumiram um papel tão preponderante e decisivo que é quase impossível ignorá-las. Também se pode observar que o crescente carácter democrático das sociedades atuais requer o alargamento constante das trocas comunicativas, já que os processos de decisão cada dia mais se assentam no debate entre participantes e na troca de informações, na própria mediatização.

O advento da comunicação de massa é uma característica constitutiva fundamental das sociedades modernas. Uma propriedade marcante dessa comunicação de massa está na codificação e fixação dos bens simbólicos como informação, que é armazenada, distribuída e decodificada pelos potenciais destinatários: “Essa transformação dos bens simbólicos em informação permite que eles se tornem indefinidamente reprodutíveis e sejam, assim, disponibilizados como mercadorias a uma massa indefinida de receptores” (THOMPSON, 1999, p. 143-144).

Percebe-se claramente uma clivagem entre a produção e a recepção dos bens simbólicos, porque os meios de comunicação de massa generalizam o processo cujo sentido vai do produtor aos receptores, o que implica uma indeterminação em relação às respostas destes. Importa destacar também que a comunicação de massa prolonga no tempo e no espaço a disponibilidade dos bens simbólicos, cuja circulação acaba se tornando pública, disponíveis a uma pluralidade indeterminada de receptores, desde, claro, que os indivíduos disponham de meios técnicos, capacidade e recursos para adquiri-los.

Gomes (2009) ilustra tal disponibilização:

Nós devemos definir sempre a educação a distância com esses quatro grandes objetivos gerais: democratizar o acesso à educação... Por que nós falamos em democratização? Porque se nós utilizássemos a metodologia dos cursos presenciais, Senhor Presidente, Senhores Senadores, nós jamais poderíamos pensar em atender a nossa necessidade premente de diplomar 700 mil professores leigos que hoje, por força da própria LDB, são obrigados a ministrar disciplina na educação básica, sem os níveis considerados adequados. Assegurar e mais ainda, Senhor Presidente, a educação a distância é um instrumento de democratização, porque ela permite, por exemplo, no caso do meu Estado, e no caso do Bielschowsky, no Rio de Janeiro, a formação de profissionais nas áreas técnicas em serviço, e a escolaridade em serviço, para que eles sejam capazes de concorrer nos projetos que são considerados, hoje, como determinante para o desenvolvimento.

Martín-Barbero (2003, p. 55), ao falar de classe social, liga-a ao marxismo, à esquerda, que busca pensar o proletariado pelas relações de produção, que pensa as diferenças sociais a partir das diferenças de classes geradas na opressão que uma impõe à outra; ao falar de “massa”, associa-a a um pensamento político de direita desencadeado “sob os efeitos da industrialização capitalista sobre o quadro de vida das classes populares”. Busca, portanto, as origens do surgimento do conceito de massa (em lugar de povo), não na relação com o desenvolvimento tecnológico e com massificação da sociedade, mas na ideia formada de “uma maioria” em busca de condições igualitárias e que é capaz de “subordinar qualquer coisa ao bem-estar.” Com o nome de massa se designa pela primeira vez “um movimento que afeta a estrutura profunda da sociedade” e que tem poderes, justamente por se constituir da maioria, do grande número, de marcar as tendências políticas e culturais.

Nos finais do século XIX é que massa ganha uma conotação sobretudo negativa: algo meio irracional, que precisa ser controlado pela sua propensão à degradação da sociedade. Percebia-se então a massa como que dotada de uma “alma coletiva” que faria com que os indivíduos se comportassem de maneira diversa ao seu modo individual para agir instintivamente, compulsivamente, não havendo mais um modo individual de pensar na massa, mas um agir coletivo sem inibições morais. Massa torna-se, assim, sinônimo de um proletariado que adentrou o mundo burguês, uma multidão irracional que precisa ser compreendida e principalmente controlada.

Ortega y Gasset (1930, apud WOLF, 1999, p. 10) apresenta uma reflexão sobre a “qualidade” do homem-massa que resultou da desintegração da elite:

Embora a ascensão das massas indique que a vida média se processa a um nível superior aos precedentes, as massas revelam, todavia, “um estado de espírito absurdo: preocupam-se apenas com o seu bem-estar e, ao mesmo tempo, não se sentem solidárias com as causas desse bem-estar”.

Não se buscou criar um público de opiniões, mas percebeu-se que a massa, quando existe, serve para aprofundar e animar a discussão, interligando os públicos nas mais variadas discussões.

Para Martín-Barbero (2003, p. 73), é nessa passagem que massa ganha uma nova significação, aderindo-se às discussões sobre a cultura. A massa hoje tem seu lugar na modernidade, com todos os desdobramentos que isso contém, não apenas como um aglomerado de pessoas que passivamente recebe o que os meios oferecem.

Vale ressaltar Rabaça e Barbosa (2002, p. 172), que classificam Meio de Comunicação de Massa como um ponto em que a rede das redes deixa de ser um meio de massa e passa a configurar-se como um mediador de caráter ainda não totalmente definido ou delineado.

A presente análise remete à necessidade de reconhecimento das dimensões da comunicação e em quais destas dimensões as TIC se encaixam melhor. Uma das hipóteses é buscar compreender, dentro do fenômeno comunicacional, a distinção entre informação e comunicação e a caracterização de como e com quais características os projetos se vêm estruturando nesta modalidade. Os caminhos e as respostas que completam os diferentes ciclos do processo de comunicação mediado por tecnologias passam pela necessidade da compreensão em como se dá o uso e a distribuição da informação, suas formas integrativas.

Pode-se dizer que, de acordo com Karl Popper (1975), que formulou a Teoria dos Três Mundos, as leis da física, da química, da biologia e todas as suas possíveis combinações constituem todo o conhecimento produzido, que possibilitam compreender o primeiro mundo, o da realidade física, e que as ciências sociais ou humanas, e hoje as ciências sociais aplicadas, geram todo o conhecimento que explica e rege o segundo mundo, o da realidade social. De maior arduosidade é a tarefa de definir ou de demarcar as fronteiras deste segundo mundo, composto pela consciência, pelo mundo subjetivo que habita a mente de cada um de nós, todas as nossas relações e as trocas e relações existentes entre os mais diferentes grupos sociais. Os meios de comunicação de massa, em geral, estabelecem um vínculo muito forte com esse segundo mundo, principalmente pela sua capacidade de emissão de informações no interior da sociedade.

Quanto ao terceiro mundo, ele é percebido como produto do intelecto, desta forma, um mundo em constante evolução, uma vez que o conhecimento racional acumula-se gradativamente, como conhecimento humano objetivo, sempre limitado e falível, pois sempre há conhecimento novo a ser adquirido ou descoberto, onde as ideias estão sempre em evolução, como numa biblioteca onde a cada dia se acrescentam novos livros. No nosso caso, diríamos que é como a internet, que vai sendo alimentada com informações a todo tempo.

Popper sustenta que o mundo da realidade objetiva das criações humanas é regido pela “Lei das Consequências Não Previstas”. Tal conceito ajuda de certa forma no entendimento da imprevista expansão da rede das redes pelo mundo e a diversidade inimaginada com que seus conteúdos se multiplicaram, não só em termos de referência de temas dos mais diferentes campos e disciplinas do conhecimento humano, mas em modalidades perceptivas e em recursos tecnológicos e comunicacionais, como a EAD. Tudo em nome de uma maior interatividade e de uma ruptura com os parâmetros que definem a comunicação linear,

analógica, própria dos meios de comunicação de massa tradicionais, a citar o rádio, a televisão, os meios impressos e até mesmo o cinema e, no nosso caso, dos reflexos e mesmo dos avanços da história da educação brasileira.

As TIC parecem ter seguido à risca a Lei das Consequências Não Previstas. Tornaram-se surpreendentes, convenceram e foram convencidas a cada invenção, influenciando todos os sistemas da sociedade, imprimindo um ritmo se não totalmente novo, mas diferente, dinâmico e incontrolável às esferas da política local e global, da economia, das relações sociais, dos intercâmbios culturais, entre outras. Por reger-se e ser produto da objetividade da criação humana, percorreram um caminho que muitos poderiam chamar de destino, e outros de fatalidade, e alguns, ainda, de evolução natural e incontrolável de uma tecnologia.

Por ser o caminho ou o fenômeno disseminador de todo e qualquer saber produzido e acumulado pela sociedade e seus indivíduos, a comunicação, em todas as suas dimensões, pode ser considerada uma metaciência, agregada a responsabilidade da Educação, que é dar acesso a este saber acumulado pela sociedade, transformando informação em conhecimento pela comunicação pedagógica e que, pela estrutura atual da Educação brasileira, pode ser mediada pelas TIC.

Comunicação é tudo isso, e entender a EAD, fundamentada nestes parâmetros, implica o surgimento de teorias que envolvam a comunicação agregada a outras dimensões educacionais, ou seja, a comunicação educacional e uma educação comunicacional. As ciências dependem dos instrumentos de comunicação para existirem, como é o caso da Educação, catalisadora dos processos de comunicação.

Reconhecer a comunicação como fenômeno, considerá-la uma realidade que ultrapassa o seu próprio mundo, presente nas realidades apresentadas simultaneamente é entendê-la enquanto realidade física, por estar presente na codificação de todo o conhecimento que não seja tácito e na percepção que adquirimos das leis naturais em todas as suas manifestações e combinações. Ambas, comunicação e educação são partes das ciências sociais aplicadas, sendo objeto e, ao mesmo tempo, componente máximo da nossa consciência, seja ela individual ou coletiva. A comunicação permite-nos ter referenciais que ajudam na construção de todo e qualquer conhecimento e funciona como um elemento de ligação das dinâmicas de relações. E, claro, a comunicação também é, essencialmente, um produto da nossa realidade objetiva e faz parte do rol das criações humanas, através dos caminhos da história humana.

Se levarmos em consideração o volume de informação no momento histórico em que vivemos e a considerarmos acoplada aos processos de acesso ao conhecimento pela educação,

os conteúdos de uma comunicação pedagógica, independentemente de suas características, idiossincrasias ou composições passam a ter importância no plano analítico; assim, a informação, neste campo do conhecimento, é uma manifestação de dimensões não só técnicas, mas históricas, políticas e sociais.

Ao considerá-la como um sistema, seu significado encontra-se na emissão, mas a informação é decodificada e devidamente organizada enquanto significação, no plano dos efeitos de sentido na recepção, na enunciação propriamente dita. Isso tudo com a virtude de que os pontos se alternam entre emissão e recepção, fazendo-o de maneira simultânea, uma vez que o aparato tecnológico pode ser considerado como uma máquina de processamento e produção de informação de maneira síncrona e ou assíncrona. Em modelos combinados, ambas podem fazer parte da estrutura no caso da modalidade EAD. Nesse contexto, emissão e recepção são substituídas por interlocução, ou seja, já não se fala em emissor e receptor, mas em interlocutores do processo comunicacional.

Vale lembrar que nessa abordagem não há mensagem fora do processo comunicacional. Parte-se do princípio de que o outro faz parte do texto do outro (Teoria do Dialogismo de Bakhtin). Também há um conceito que se torna fundamental para subsidiar análises em torno das manifestações e dimensões das TIC, que é o de código. Para a Teoria da Informação, distante dos significados que já foram adotados, o código também é um sistema de regras, porém, ao invés de oferecer ao sinal a possibilidade de significação, ele convencionou um valor ou um atributo de valor.

Informação, mensagem e código serão os três conceitos avaliados, visando compreender de maneira mais ampla o uso das TIC. A informação, mensagem e código, no mundo da tecnologia, perfazem três subsídios básicos para que as TIC tornem-se um suporte comunicacional. A diferença básica é que, ao invés de reproduzir uma linha comunicacional composta por receptor e emissor, tal como a teoria informacional prevê, as TIC multiplicam de forma quase que infinita as possibilidades de alternância emissor/receptor.

Ainda nesta linha de raciocínio, Eco (1972, apud WOLF, 1999, p. 77) nos alerta que a Teoria da Informação

pode constituir um método para a investigação cada vez mais cuidadosa da forma de expressão sob seu aspecto de sinal físico, mas não pode ter mais do que um valor de orientação [...] para uma teoria comunicativa mais abrangente que só pode ser uma semiótica geral.

Enquanto na teoria da informação estamos diante dos referenciais tecnocomunicacionais, aqui estamos diante dos referenciais sociocomunicacionais, pois estamos analisando o acesso ao conhecimento pelo Ensino, que é intermediado pela comunicação pedagógica, e porque especificamos a oferta na modalidade EAD, que se dá pela mediação de TIC, o que muda completamente o ponto de vista. Os subsídios para análise, portanto, também ganham uma nova dimensão.

As Teorias da Comunicação, como nos mostra Martino (2001) num estudo interdisciplinar, modificam não só a análise da comunicação, mas a concepção curricular do ensino e, portanto, o enfoque dos canais e das teorias comunicativas e pedagógicas que forma um conjunto de outras teorias que se integram à Sociologia, Antropologia, Filosofia e aos demais conceitos extraídos de outras áreas das ciências humanas e sociais. Assim, com diversos olhares, torna o espaço da EAD um espaço multidisciplinar com equipes de multiprofissionais.

Segundo Wolf, “a teoria sociológica do estrutural-funcionalismo salienta a ação social (e não o comportamento) na sua adesão aos modelos de valores interiorizados e institucionalizados” (1999, p. 38). O autor também explica que o nosso sistema social é visto por essa linha teórica como “um organismo cujas diferentes partes desempenham funções de integração e de manutenção do sistema. O seu equilíbrio e a sua estabilidade provêm das relações funcionais que os indivíduos e os subsistemas ativam no seu conjunto” (p. 38).

Se diante deste ponto de análise, vê-se a EAD como espaço social de ensino mediado pelas TIC, não com ênfase expansionista simplesmente, mas ancorado pela possibilidade de potencialização e dinamização da qualidade do processo de ensino e mais especificamente da comunicação pedagógica, então os subsídios básicos necessitam ser colhidos a partir daí. Pode-se, portanto, caracterizar que as TIC são componentes de um sistema que busca a integração e cumpre, por assim dizer, uma função de manutenção desse sistema, ajudando a reforçar os laços sociais através de uma linha um tanto libertadora de comunicação e da educação, que pressupõe uma interação colaborativa e integrativa.

Não se pode, com esta análise, incorrer na ingenuidade de achar que as minorias da sociedade global possuem força, poder e condições tecnoeconômicas para se integrar às possibilidades da rede. A utilização das TIC ainda está distante de ser um instrumento de nivelamento dos estratos sociais e de democratização perfeita dos fluxos informacionais, como nos revela Cebrián (1999, p. 78):

Mesmo assumindo possíveis vantagens na prática democrática [...], teremos de reconhecer que se corre o risco de estabelecer uma nova exclusão entre os cidadãos, de signo parecido ao ateniense: aqueles que não estiverem conectados à rede e os que têm menos habilidades para exercitar-se ver-se-ão discriminados em sua participação e expulsos do conclave dos iniciados. Isso é válido para coletivos locais ou nacionais tanto quanto para a totalidade do território sobre o qual o sistema pretende reinar.

A partir dessa definição, fica mais claro o caminho a percorrer. Assim, diante de um sistema e ao analisar a utilização das TIC e mesmo ao propor alguns subsídios que nos permitam conhecê-la em dimensões até novas, a modalidade EAD pode realmente ser um ponto de sustentação dessa busca, na Educação, pelo caminho da comunicação e vice-versa. Segundo Wiener (1968, p. 16), que, em 1948, cunhou o termo cibernética,

Ao dar a definição de Cibernética no livro original, coloquei na mesma classe comunicação e controle. Por que fiz isso? Quando me comunico com outra pessoa, transmito-lhe uma mensagem, e quando ela, por sua vez, se comunica comigo, replica com uma mensagem conexa, que contém informação que lhe é originariamente acessível, e não a mim. Quando comando as ações de outra pessoa comunico-lhe uma mensagem, e embora tal mensagem esteja no modo imperativo, a técnica de comunicação não difere de uma mensagem de fato.

Com base nisso, tem-se que a comunicação possui, em sua essência, um imperativo; mesmo quando não se busca persuadir alguém, ao emitir determinada mensagem, mediada ou não por TIC, enviando ao mesmo tempo um comando, que deseja pelo menos uma resposta do interlocutor, seja ele um ser humano, uma máquina, um grupo, um anônimo, pendurado em uma conexão da rede das redes em alguma parte do mundo, estabelece-se uma conexão.

Wiener (1984, apud KIM, 2004, p. 200) entendia que a cibernética seria uma teoria das mensagens mais ampla que a “teoria da transmissão de mensagens da engenharia elétrica”:

Um campo mais vasto que inclui não apenas o estudo da linguagem, mas também o estudo das mensagens como meios de dirigir a maquinaria e a sociedade, o desenvolvimento de máquinas computadoras e outros autômatos [...] certas reflexões acerca da psicologia e do sistema nervoso, e uma nova teoria conjuntural do método científico.

Esta análise se pauta no conceito de mensagem, a qual pode ser considerada a própria organização da informação, variando em termos e dimensões de acordo com sua

probabilidade e clareza. A modalidade EAD, quando fala de organização, leva em consideração, ao mesmo tempo, a desorganização, e seus conceitos iniciam-se a partir da ideia de entropia. Entropia é a medida de desorganização, a segunda lei da Termodinâmica que, traduzida para o universo comunicacional por Wiener, pode ser considerada uma medida de desorganização. A informação é exatamente o contrário: quando transmitida por um conjunto de mensagens, torna-se a medida da organização. A modalidade EAD, pelo uso de TIC, tem aí a incumbência de transformá-la em conhecimento pelos procedimentos da comunicação pedagógica.

Ao concluir este tópico, cumpre ressaltar que as dimensões são incalculáveis quanto ao uso das TIC, seja pela EAD ou não, e isso permite as mais diferentes reflexões. Colocamos aqui apenas uma parte, a que se refere à modalidade EAD, que pode estimular, em termos de análise e de conceitos, outros tantos que virão a usufruir dela. São conceitos novos que necessitam de referenciais distintos, porém, complementares.

Este tipo de pensamento não linear, segundo Morin, reflete a atitude do estudioso que se propõe o desafio de sempre buscar algo que pode ter faltado na elucidação de qualquer fenômeno, convencido de que nada é simples: tudo é complexo, merecendo análises especializadas, mas “compreendidas” nos contextos relacionais que tudo abraçam, abrindo-se e reabrindo-se em constantes modificações, rebuscando as “articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento” (MORIN, 1998, apud LORIERI, 2008, p. 67).

Recepcionando, então, a não linearidade das TIC como suporte midiático na modalidade EAD, o objetivo principal desta proposta é subsidiar um caminho para uma base conceitual da polifonia das TIC, em que os fragmentos apresentados vão se constituindo numa nova cultura da comunicação pedagógica no Ensino.

2 A estrutura e perfil de uma organização de atuação para a comunicação pedagógica mediada pelo uso de TIC no espaço virtual

A intensa preocupação com a disseminação e a democratização do acesso à educação nas últimas décadas veicula como objetivo o atendimento à grande massa de educandos. Ressalte-se, nesse processo, a importância da EAD mesmo quando realizada, a princípio, por meio de correspondência; posteriormente, pelo uso de meios de comunicação como o rádio e a televisão associados a materiais impressos enviados pelo correio, como já tratado nos capítulos anteriores.

O advento das TIC trouxe novas perspectivas para a EAD, levando universidades, escolas, centros de ensino, organizações empresariais e grupos de profissionais de educação, *design* e hipermídia a se dedicar ao desenvolvimento de cursos a distância com suporte em ambientes digitais de aprendizagem acessados via internet, os quais assumem distintas abordagens. O uso crescente das TIC para o desenvolvimento de um processo educacional com mediação didático-pedagógica trouxe a necessidade também de características que demonstrem aspectos de interatividade e de colaboração, como premissas que postulam e que promovem os aspectos qualitativos nesta modalidade e que podem garantir os pressupostos legais de uma formação no ensino superior de competências de leitura e escrita para enfrentar situações do cotidiano e, conseqüentemente, promover a inclusão digital.

Já explicitado anteriormente, sabemos que, desde o século XIX, a EAD, com o uso do correio para transmitir informações e instruções aos alunos e receber destes as respostas às lições propostas, funciona como alternativa empregada principalmente na educação não formal. Também se utilizou esta modalidade para se assumir o discurso de que a transformação da educação convencional passa a ser acessível a todos em qualquer espaço, em áreas isoladas ou àqueles que não tinham condições de cursar o ensino regular no período apropriado, combinando tipos variados de meios de comunicação, desde a utilização do rádio, por exemplo, como a outros meios de emissão rápida de informações até envio de materiais de instrução programada, com a utilização dos correios, fazendo com que a modalidade viabilizasse por este acesso a democratização do ensino.

No entanto, nas últimas décadas, e neste século, mais especificamente, no recorte que esta pesquisa escolheu, de 2005 a 2009, a EAD toma impulso pela integração de processos tradicionais com a utilização das TIC, incorporando, além do rádio, a televisão, materiais impressos, dentro ainda de um discurso de democratização do acesso à educação em diferentes níveis, na perspectiva de atendimento a grande massa de alunos, que em regiões distantes não poderiam ter assegurado o direito à formação de nível superior. Mas não é somente este o discurso pelo qual esta modalidade deve ser conhecida; os avanços de base conceitual foram também consideráveis e precisam ser somados a esta discussão, além da construção de subsídios e pressupostos teóricos que embasem sua prática. Vê-se como salutar o pronunciamento da ABED em defesa das ofertas de cursos e a preocupação com a disseminação apenas dos pontos negativos.

Ao analisarmos e constataremos a realidade com presença das TIC nos mais diferentes ramos da atividade humana, a integração pelas telecomunicações desses setores e campos sociais, torna-se necessária a demanda pela construção de alternativas e possibilidades de uso

e de ampliação do acesso pela Educação escolarizada, tanto em relação à formação como do desenvolvimento de processos colaborativos e o envolvimento desses com as pesquisas científicas, para dar consistência aos procedimentos que surgem nas ofertas desta modalidade. Assim os aspectos quantitativos, por mais expressivos que possam parecer, devem tornar-se também em aspectos qualitativos que justifiquem e garantam a ampliação de possibilidades e incorporação à EAD de diferentes recursos tecnológicos, especialmente das TIC, a partir das potencialidades educativas de acesso ao conhecimento e/ou em suas características inerentes de possibilidades formativas adequadas. Assim, nesta perspectiva, devem apresentar estratégias coerentes para não só democratizar mas também elevar o padrão de qualidade da formação de profissionais e a melhoria de qualidade da educação brasileira, não pela massificação, mas porque se apresenta como potencial e com bases pedagógicas e de suporte para isso.

Para tanto, o momento é o de instigar as investigações sobre as possibilidades de processos de EAD baseados em práticas sociais, comunicativas e pedagógicas da polifonia já existente neste espaço e com significativos resultados no cotidiano, e de processos centrados na perspectiva do diálogo entre alunos e professores e respectivos mecanismos, que, mesmo pela distância, flexibilizam-se pela representação da expressão do pensamento e pelo acesso às informações e produção de conhecimento.

Assim, é forçoso compreender que os desafios da EAD são congruentes com os desafios do sistema educacional em sua totalidade; são também de construção de diálogos antes não existentes e cuja análise implica elucidar em que educação se pretende realizar, para quem se dirige, com quem será desenvolvida, com o uso de quais tecnologias e quais as abordagens mais adequadas para acelerar o processo de inclusão social da população brasileira e estabelecer os paralelos que devem ser contemplados para o avanço da modalidade EAD, não só dela, mas do que temos também que assumir e avançar na modalidade presencial.

É importante, ainda, explicitar a elaboração teórica a respeito da pesquisa que se caracteriza como participante, na verificação das abordagens comuns da EAD, além do potencial de interatividade das TIC (SILVA, 2000), para a interação entre pessoas (aluno-aluno e professor-aluno), dos objetos de aprendizagem e recursos hipermediáticos nos ambientes virtuais e interativos de aprendizagem, da produção de conhecimento individual e grupal, das possibilidades e competências de leitura e escrita para enfrentar situações do cotidiano e a inclusão digital.

Para compreender as abordagens da EAD, convém então salientar que estabeleceremos a diferença entre os modelos convencionais e distorcidos de EAD, pela simples integração de meios de comunicação de massa tradicionais, sem, é claro, desconsiderá-los, pois contribuíram com a melhoria na rapidez de distribuição pelo correio de materiais impressos, que ainda são utilizados na composição de todos os canais existentes para promoção do acesso, e provocaram também a expansão da EAD a partir de centros de ensino e produção, os quais emitem as informações de maneira uniforme para todos os alunos, que recebem as produções dos emissores, estudam os conceitos recebidos, realizam os exercícios propostos e os remetem aos órgãos responsáveis pelo curso, para avaliação e emissão de novos módulos de conteúdos.

Nessa abordagem de EAD, conta-se com a presença tradicional do professor, para elaborar os materiais instrucionais e planejar as estratégias de ensino agregada à figura de um tutor encarregado de responder às dúvidas dos alunos, obviamente com o mesmo grau de possibilidade para este atendimento, já que pressupõe que o trabalho seja tipificado pela atuação colaborativa e coletiva.

As TIC, como já reiterado, trouxeram, sem sombra de dúvidas, perspectivas para a EAD em razão da flexibilidade do tempo e da quebra de barreiras espaciais e também das facilidades de *design* e produção sofisticados, pela rápida emissão e distribuição de conteúdos, interação com informações, recursos e pessoas. Esse panorama configurou-se em perspectivas, movimentando assim o espaço educacional em todos os níveis, mais especificamente nas universidades, centros de ensino, estes liderados e influenciados pelas organizações empresariais, grupos de profissionais que iniciam e projetam o desenvolvimento de sistemas com fins educacionais ou cursos a distância com suporte em ambientes digitais de aprendizagem que funcionam via internet, para realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos digitalizados como processos de comunicação multidirecional e produção colaborativa de conhecimento.

Ao utilizarmos o conceito de que a comunicação pedagógica ocorre em espaços diferentes, entre eles os AVA — compreendidos como sistemas computacionais na internet, destinados a dar suporte para atividades mediadas pelas TIC e que permitem integrar múltiplas mídias e recursos, apresentando ainda informações de maneira organizada para desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, dando suporte ainda para elaboração e socialização das produções para atingir determinados objetivos —, faz-se necessária uma base conceitual mais ampla, uma base que envolva o entendimento de uma perspectiva de multidisciplinaridade e de diálogos profissionais antes não contemplados.

As expressões educação *on-line*, educação a distância e *e-Learning* são termos usuais da área, todavia não são congruentes entre si. Educação a distância é assim denominada em virtude da noção de distância física entre o aluno e o professor, podendo realizar-se pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, internet) e técnicas que possibilitem a comunicação. Por este motivo hoje é compreendida como educação mediada e flexível, expressão já utilizada pela ABED.

Por sua vez, entende-se educação *on-line* como uma modalidade de EAD realizada com uso de TIC cuja comunicação deve ocorrer de forma síncrona ou assíncrona. Tanto pode utilizar a internet para distribuir rapidamente as informações como pode fazer uso da interatividade propiciada pela internet para concretizar a interação entre as pessoas.

A expressão *e-Learning* é entendida como uma modalidade de EAD com suporte na internet que se desenvolveu a partir das necessidades de empresas relacionadas com o treinamento de seus funcionários, cujas práticas estão centradas na seleção, organização e disponibilização de recursos didáticos hipermediáticos.

A expressão *blended learning*⁴ indica o potencial de um mesmo sistema incorporar diferentes tecnologias e metodologias de aprendizagem com o objetivo de atender as necessidades e possibilidades das organizações e as condições dos alunos, dependendo das peculiaridades e do contexto em que o modelo será implantado, a fim de potencializar a aprendizagem e o alcance dos objetivos. É também denominado *e-Learning* híbrido, pois diz respeito a atividades que podem englobar autoformação assíncrona, interações síncronas em ambientes virtuais, encontros ou aulas e conferências presenciais, outras dinâmicas usuais de aprendizagem e diversos meios de suporte à formação, tanto digitais como outros mais convencionais.

O conceito de proximidade e o de interatividade são relativos à abordagem educacional adotada, a qual subjaz a todo ato educativo, presencial ou a distância. Além disso, não se cogita a inclusão nesta análise de que a educação presencial também deve fazer uso de recursos hipermediáticos. O conceito de distância se dá pela concepção epistemológica e respectiva abordagem pedagógica, que pode separar ou aproximar professor e alunos. Existe um conjunto de aspectos indicadores da coerência com a concepção epistemológica que interferem na distância e direção comunicacional criada entre professor e alunos, os quais se fazem presente tanto na educação presencial como na EAD. Ao nos referirmos a distância apenas no sentido do afastamento entre as pessoas, deve-se ter como referência ainda a

⁴ Do inglês, o verbo *to blend* significa misturar, combinar; *blended*, aqui, tem o sentido de misturado, combinado, com o objetivo de atingir melhores resultados.

mediação pedagógica que ocorrerá nesta relação e quais os vetores de comunicação estarão à disposição nesta relação, sendo designada por Moore como “distância transacional”, cuja amplitude pode ser medida pelo nível do diálogo educativo que pode variar de baixo a frequente e pelo grau da estrutura variável entre rígida e flexível (BOUCHARD, 2000, p. 76).

Assim, a compreensão e conseqüente criação dos recursos midiáticos que serão utilizados para a modalidade EAD devem considerar não só características estruturais específicas como também a cultura sobre os níveis de diálogos possíveis, de acordo com a própria mídia, que combinadas ou não vão interferir no nível dessa distância transacional. Da mesma forma, em um ambiente de sala de aula, o nível de diálogo e participação dos alunos é propiciado pela comunicação pedagógica assumida pelo professor com respectivas estratégias e mediações pedagógicas. Bouchard (2000, p. 78) prefere tratar da “latitude” inerente à determinada mídia “em função das estruturas e do diálogo que ela autoriza ou não autoriza, ao invés do grau absoluto de distância intrínseca da mídia”.

A EAD, em ambientes digitais e interativos de aprendizagem, tem permitido o rompimento com as distâncias espaciotemporais e viabilizado, pela comunicação mediada pelas tecnologias, a recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias, não se restringindo à disseminação de informações e tarefas inteiramente definidas *a priori*. Assim concebida, a EAD torna-se um sistema aberto, “com mecanismos de participação e descentralização flexíveis, com regras de controle discutidas pela comunidade e decisões tomadas por grupos interdisciplinares” (MORAES, 1997, p. 68).

Paralelamente à análise da comunicação pedagógica mediada por TIC que ocorre dentro sistema educacional, mais especificamente no Ensino Superior, há também programas de televisão em canal aberto que criam roteiros tais que os telespectadores têm a sensação de ser participantes ativos no desenrolar das ações.

Um dos exemplos a destacar é o programa “Um Salto para o Futuro” da TV Escola, adotado como formação continuada por vários sistemas de ensino público. Este tipo de concepção de interação vem mudando estruturas de ensino e aprendizagem e aumentando a participação a distância das pessoas que assistem ao programa em diferentes partes do Brasil. Anteriormente, destinava-se a maior tempo do programa para a apresentação de filmes e análise de especialistas, ficando um pequeno bloco para a inserção de perguntas dos participantes remotos, as quais eram respondidas ao vivo pelos especialistas.

A EAD, com suporte em ambientes digitais de interação e construção colaborativa de conhecimento, tem se mostrado eficaz para o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas com os aspectos de ensino e aprendizagem efetivos para exposição e expressão

do próprio pensamento, na relação dialógica dinamizada e potencializada pelas TIC, na leitura e interpretação de textos, hipertextos e leitura de ideias registradas pelo outro participante.

Podemos ainda considerar que, mesmo em face de alguns limites, como a diversidade da realidade brasileira e a dificuldade ou até impossibilidade de acesso às TIC por parcela considerável da população, a EAD no Brasil continuará convivendo com as diferentes abordagens. Enquanto não há mecanismos para democratizar a educação em todos os níveis, o grande contingente de pessoas alijadas do acesso às TIC continuará participando de cursos a distância por meio de tecnologias convencionais.

CAPÍTULO VI - O DISCURSO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO NA EAD

“Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos” (MORAN, 2000; p. 54). As estratégias tecnológicas utilizadas para a EAD exigem cada vez mais formas de ver a relação professor-aluno e a utilização dos meios de comunicação e interação nesta relação, as quais tanto podem aproximar as pessoas, como provocar distâncias. Percebem-se tendências que, de alguma maneira, tentam direcionar a EAD para que, em seus processos, adote uma metodologia com abordagens problematizadora, investigativa e reflexiva, contrapondo-se à lógica — pela qual muitas vezes ela é criticada — de estímulo/resposta, característica de quando um programa conduz o usuário, como nos *games*. Belloni (2006) ressalta que essas tendências problematizadoras ajustam-se a alunos mais autônomos, maduros e sempre prontos a aprender; contudo, os ambientes devem prover as tecnologias e as facilidades para a implementação da interação, que visa viabilizar o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à aprendizagem colaborativa, entende-se que esta corresponde a um importante processo na prática educativa para que critérios e objetivos educativos sejam atingidos. Sua metodologia se desenvolve pela interatividade e por um processo dialógico, que rompe com o ensino tradicional e avança para uma prática mais inovadora, consolidando a perspectiva de uma relação afetiva com o conhecimento, de forma reflexiva e mais autônoma.

Neste sentido, a Escola deverá, em sua função social, não ignorar as tecnologias, mas inseri-las na cultura organizacional da prática pedagógica que ela exerce em seu discurso na comunicação pedagógica dos conteúdos formativos definidos em seu Projeto Político Pedagógico.

Este estudo se ocupou em fazer uma análise do discurso pedagógico na EAD, que denominamos de comunicação pedagógica com uso das TIC, a qual se reformula por causa delas ou porque resiste a elas, buscando compreender até que ponto esta integração está representando sentidos diferentes no ensino, espaço específico desta análise, constituindo outra posição discursiva dentro do discurso pedagógico, uma posição capaz de promover rupturas no discurso pedagógico tradicional, hibridizado por esses novos sentidos. Para tanto, supõe-se que o sujeito desse discurso, neste caso o sujeito-professor, tenha ousado incorporar

a tecnologia digital ao seu ensino, como ferramenta posta a serviço da transformação das práticas estabilizadas no seio da instituição.

Para Orlandi (1983), o discurso pedagógico se estabelece nas relações entre professor, currículo e alunos, sustentado pela instituição que o abriga, a escola, e, em princípio, resistindo a mudanças profundas, para não abalar a sua identidade constituída. Sem ignorar que mudanças podem ocorrer, representando assim novas posições de sujeito, novos lugares de significação do pedagógico, considera-se que esses novos lugares de dizer sejam forjados aos poucos: pequenas mudanças, nas práticas pedagógicas, que fazem diferença, atingindo as bordas, as fronteiras do território, que, afinal, surge com outra forma. Tais alterações se viabilizam mediante as interrogações que os sujeitos se colocam, diante da realidade contraditória que se apresenta, se interpõe, reclamando sentido.

Conforme afirma Lévy, (1999, p. 213), as condições de conhecimento ou de acesso ao conhecimento no mundo hoje “cibernético” revolucionaram as dimensões espaciotemporais e as condições de subjetivação, acenando com uma só possibilidade de continuidade da escola na era da informática. Considera ainda que o fato da “interconexão de tudo com tudo” leva a uma nova ordem.

1 A visão do MEC/SEED

É importante considerar a rápida expansão do Ensino Superior a distância no Brasil e até mesmo como os cursos presenciais caminham para uma realidade em que, cada vez mais, há utilização de tecnologias, incorporando a modalidade semipresencial, com mídias e tecnologias utilizadas inicialmente somente na EAD. Em 2006, Ronaldo Mota, o então secretário nacional da SEED, concedeu entrevista à TV Nacional, no Rio de Janeiro (MOTA, 2006), quando previa o crescimento da modalidade no ensino superior:

O Sistema da Universidade Aberta Brasileira (UAB) vai atingir todos os estados do país, inclusive o Distrito Federal. A afirmação é do secretário de Educação a Distância do Ministério da Educação (MEC), Ronaldo Mota, que em entrevista à TV Nacional acrescentou que um projeto piloto em parceria com o Banco do Brasil já envolve 18 estados e o Distrito Federal, com o objetivo de instalar pólos de apoio ao sistema de educação a distância nesses estados. Esse projeto oferecerá neste ano curso de Administração a 9.500 alunos. “A partir do próximo ano, vamos pensar em trabalhar com a Universidade Aberta em todo o país. Teremos cerca de 100 mil alunos”, destacou Mota.

Martins (2008) refere que, para a SEED/MEC, o número de instituições autorizadas em 2004 (166), 2005 (217) e 2006 (225) registrou um crescimento de 30% entre os anos de 2004 e 2006. Também que, segundo a ABRAEAD, que trata do Anuário Estatístico de Educação Aberta e a Distância, em nota de agosto de 2007, o número total de alunos matriculados no País, era de 778.458 alunos assim distribuídos: Centro-Oeste: 135.998 (17,5%), Nordeste: 89.818 (11,5%), Norte: 50.905 (6,5%) e Sul: 258.623 (33,2%).

Os dados referidos mostram que, até 2006, os cursos de pós-graduação *lato sensu* predominavam, sendo o maior grupo isolado. Em 2007, os cursos de graduação mais que dobraram, num crescimento de 112%. Em 2007, os cursos de ensino a distância estavam assim distribuídos: 351 de graduações, 87 de tecnólogos, 404 de especializações, 150 extensões, 73 de técnicos e 115 de Educação de Jovens e Adultos, num total de 1.181.

Ainda de acordo com Martins (2008), o Anuário informa que o Brasil teve, em 2007, 2,5 milhões de alunos a distância matriculados em vários tipos de cursos: no ensino credenciado, fazendo educação corporativa e em outros projetos nacionais e regionais. O crescimento de projetos com cursos destinados à formação técnico-profissionalizante tem-se destacado e tais cursos encontram um vasto campo para crescer no País. Outro dado importante do levantamento é que as empresas que educam seus colaboradores pretendiam investir 56,4% a mais em educação a distância corporativa em 2008 em relação ao ano anterior. Na educação presencial, a estimativa de investimentos apontava para um crescimento menor dos investimentos em 2008, de 19,5%.

O Anuário também fez um levantamento dos motivos da evasão no ensino a distância. Segundo os dados coletados, os motivos mais frequentemente apontados para a desistência são o financeiro (35%) e a falta de tempo (22,9%). Estudo exploratório da SEED/MEC indica que outros fatores pesam na evasão, tais como: estranhamento com o método, avaliação de que o método é muito exigente e avaliação de que o material de estudo e os recursos são escassos. Segundo levantamento da mesma secretaria, 60% das instituições de ensino realizam pesquisas sobre evasão. O tema preocupa, já que cerca de 11% das instituições apresentam um índice de evasão de 30%, enquanto 75% têm índice de desistência igual ou inferior a 20%.

Entre as mídias mais citadas para ministrar o conteúdo pedagógico, 77,1% dizem utilizar material impresso; 62,9% o *e-Learning*; 49,3% CD; 45% vídeo; 37,1% DVD; 24,3% videoconferência e 23,6% televisão.

No Brasil, criou-se a SEED em 1995, com a promulgação da nova LDB, com incentivo à criação de projetos de educação cuja metodologia poderia ser a da modalidade a distância (MARTINS, 2008).

O Ministério da Educação, por meio da SEED, atua como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das TIC e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promove a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras.

Mesmo assim, e em conformidade com esse fenômeno global, as TIC surgidas nas últimas décadas do século XX e, logo a seguir, no início do século XXI, combinadas às práticas educativas, ainda não estabilizaram uma práxis didática compatível e estável para a EAD, e para tanto, apesar do Decreto n.º 5622, aprovado em 2005, o MEC neste ano utiliza referenciais para supervisão e acompanhamento às instituições que ofertam esta modalidade de ensino, por meio de uma diretoria de regulação e supervisão na SEED. Percebe-se que a modalidade ainda vive, desse modo, uma fase em construção, composta por uma série de erros e acertos no tocante a seus processos estruturais, denotando, ainda, uma carência em perceber suas reais características de linguagem, tecnologia e contextos metodológicos, compatíveis às necessidades educacionais, sociais e comunicacionais a serem consolidadas no País.

A título de apresentar dados atuais, em reportagem sobre o novo perfil dos alunos de EAD, a revista Ensino Superior (ESTUDO..., 2009) traz informações de que, em maio de 2009, além dos números do Ministério da Educação, o Anuário expôs o levantamento não apenas da educação superior, mas de todas as instituições credenciadas para ofertar a modalidade no País. O último levantamento foi divulgado em 2008, com dados de 2007 sobre o perfil socioeconômico dos alunos. O aluno do ensino a distância, segundo tal fonte, é majoritariamente feminino para cursos de graduação e pós-graduação, na rede federal. A idade média é maior do que na educação presencial: o número de alunos com mais de 30 anos corresponde a 35,8% das instituições da amostra. Do total, 29% afirmaram que seus alunos têm renda superior a três salários mínimos, contra 21% com renda superior a esse valor.

O atual secretário de Educação a Distância do MEC apresentou, em 28 de setembro de 2009, no XV Congresso Internacional da ABED em Fortaleza, dados globais da EAD no Brasil: 1.075.272 alunos de **instituições credenciadas** para a modalidade EAD; na **educação corporativa**, 32 empresas que ministram cursos aos seus funcionários, com 498.653 alunos; já em **cursos livres**, 1.074.106 alunos de 42 instituições que utilizam a modalidade EAD, num

total de 2.648.031 (BIELSCHOWSKY, 2009). É possível visualizar a evolução dos números no gráfico abaixo (Figura 1):

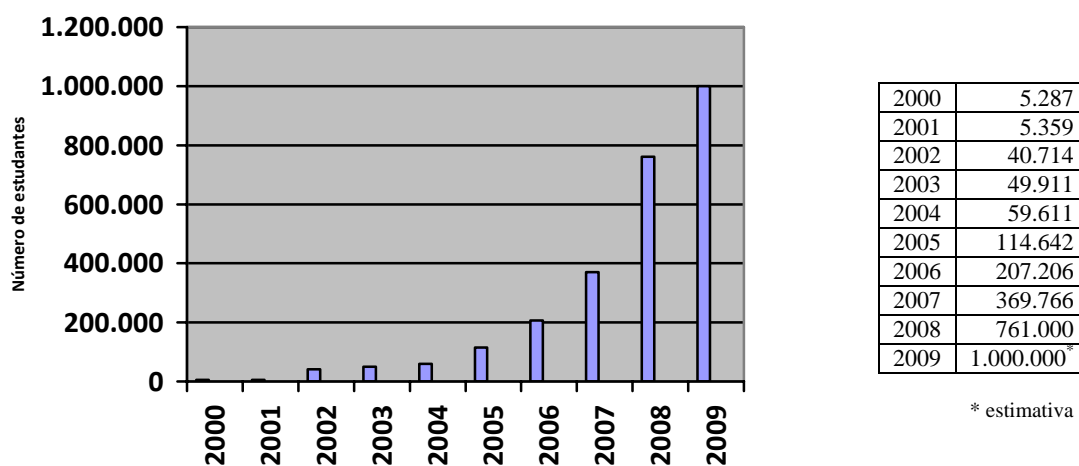


FIGURA 1 - Variação das matrículas em cursos a distância na graduação

FONTE: BIELSCHOWSKY, C. E. Apresentação no XV CIAED, Fortaleza-CE, 28 set. 2009.

Mesmo com tal crescimento, sabe-se que ainda há uma série de dificuldades no que diz respeito ao conjunto de seus sistemas, dentre elas os elevados índices de acessibilidade tecnológica por discagem por parte dos alunos — em detrimento das conexões por banda larga —, o que altera, significativamente, a qualidade de transmissão e recepção de dados e (ou) dos modelos bimodais ou unificados de transmissão das aulas e dos AVA, além do controle acadêmico destes processos e do suporte pedagógico que atendam às diretrizes e especificidades dos cursos autorizados. Outro fator a ser considerado é a dificuldade de acesso a máquinas e *softwares*.

O MEC estabeleceu um processo de regulação e supervisão por meio da Diretoria de Regulação e Supervisão da SEED, que observa alguns quesitos importantes para o credenciamento de uma instituição, através de um programa que tal secretaria denominou de “saneamento”, ao levar em consideração a observância dos atos legais para o credenciamento e autorização dos cursos nesta modalidade.

Esta secretaria considera ainda como avanço introduzido nos sistemas que ofertam a modalidade EAD uma ampla discussão em eventos e audiências, entre os quais os analisados nesta pesquisa, transcritos nos apêndices e citados nos capítulos da tese. Nesses debates, segundo a SEED, definiram-se as ações do regulamento e supervisão, através da criação de um documento denominado Referenciais de Qualidade para a oferta da modalidade EAD, definindo princípios, diretrizes e critérios para as instituições que ofereçam a modalidade de curso superior a distância, sem deixar de se constituir em importante instrumento de reflexão e elaboração de referenciais para os demais níveis educacionais ofertados a distância. A SEED iniciou a supervisão das instituições a partir de 2008, amparada pelo Decreto n.º 5773/08 e da Portaria Normativa n.º 40, considerados um marco normativo e regulatório. Este processo desencadeou a visita *in loco* de avaliadores, para vistoria de polos de Educação Superior na modalidade EAD.

A estrutura da SEED obedece ao organograma da Figura 2 a seguir:

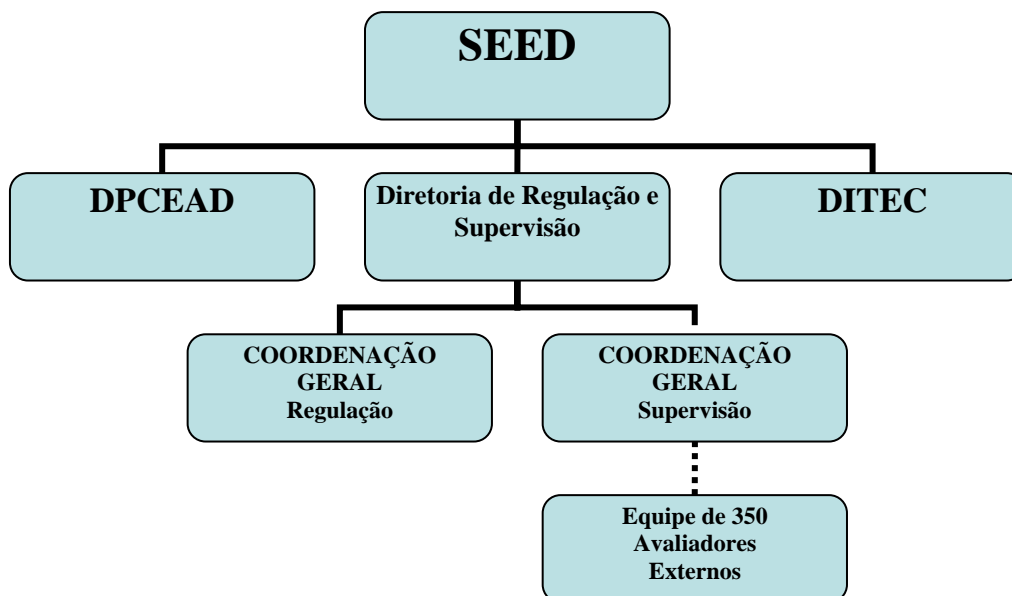


FIGURA 2 - Organização da Secretaria de Educação a Distância (SEED)

FONTE: BIELSCHOWSKY, C. E. Apresentação no XV CIAED, Fortaleza-CE, 28 set. 2009.

Entre as dimensões priorizadas neste processo de regulação e supervisão, destaca-se a concepção de Educação e Currículo no processo de ensino e aprendizagem, além do sistema de comunicação utilizado, o que torna clara a necessidade levantada e analisada, nesta tese, da integração, e não somente isto, mas da articulação de áreas preponderantes e imprescindíveis quando se fala num sistema de Ensino para esta modalidade, caracterizada pelo Decreto n.º 5622/05 como uma modalidade mediada pelas TIC. Também se prioriza nesse processo de regulação e supervisão da SEED a produção do material didático, o qual, por sua vez, no conjunto das TIC, incorpora necessidades educativas de ensino e aprendizagem com a inserção de elementos que utilizam as áreas da Comunicação e Educação, além das TIC. Isto inclui a dimensão da relação entre as equipes multidisciplinares que agora passam a compor, neste cenário, novos atores, e dos quais serão cobrados novos e dinâmicos papéis no processo de Ensino. Exige-se ainda que a instituição declare e mostre claramente as dimensões de infraestrutura, de apoio, sua gestão acadêmica para o controle acadêmico de todo esse processo e a sustentabilidade financeira, seja ela uma instituição pública, seja privada.

Por outro lado, observa-se que este processo regulatório de supervisão e acompanhamento cria e exige uma nova visão do aluno e do professor sobre o

“autodidatismo” e a organização de seu tempo, as bases conceituais da educação e da comunicação aqui elencadas em capítulos anteriores, seja das concepções pedagógicas, seja das teorias da comunicação que provocam polifonias a serem analisadas na base conceitual e da pertinência da materialização destas. Também destacamos as funções descritiva, dialogal e apresentativa da escrita, combinadas aos novos parâmetros educacionais, ou seja, combinados às didáticas aplicadas nas aulas *on-line*, bem como as formas de avaliação a que se submetem os alunos.

Perguntado sobre qual seria o futuro da EAD no Brasil, o secretário do MEC para EAD responde (BIELSCHOWSKY, 2009):

A escola brasileira precisa melhorar e para isso é preciso ter alguns componentes principais, como gestão, infra-estrutura, carreira e formação de pessoas. A gestão está sendo trabalhada com algumas descentralizações do MEC para estados e municípios; a carreira conta agora com o piso nacional e, finalmente, esse passo a mais para as pessoas, está no caminho certo; e um outro problema público que está sendo trabalhado fortemente pelo MEC é a questão da gestão pública. A UAB está crescendo e tem um forte programa voltado para administração pública em alguns cursos. Uma outra parte, que já está totalmente na Seed, é fazer com que o processo de educação a distância tenha qualidade no Brasil, que é de responsabilidade da secretaria.

Assim, segundo a SEED/MEC, a supervisão iniciada em 2008, pela visita dos 350 avaliadores, cria um mecanismo de verificação que aponta, entre outros problemas, a questão do conceito e da prática dos requisitos mínimos para o funcionamento na perspectiva da virtualidade, e não somente isto, mas um contexto com problemas básicos ainda por serem tratados. Entre os problemas detectados, o mais grave trata exatamente daquele relacionado ao aspecto da comunicação pedagógica na virtualidade, a questão da tutoria virtual, quase inexistente, que conecta alunos ao processo de ensino e aprendizagem da Universidade, diante da principal característica que marca a modalidade EAD, que seria exatamente a da mediação pelo uso de TIC.

Por outro lado, mesmo detectados estes problemas, a visão ainda é muito positiva. Falta sustentação teórica e sustentabilidade financeira por parte das instituições que optam pela oferta nesta modalidade.

Não se consegue entender uma sociedade desvinculada de suas invenções tecnológicas. A sociedade não determina o seu desenvolvimento, mas pode intervir no seu processo, principalmente por intermédio do Estado, para acelerar ou desacelerar a implementação das inovações e suas mudanças (...); os indicativos de bons investimentos, no século XX, ressaltam a educação como um dos investimentos mais rentáveis. (...) O Brasil tem planos de até

2010 ter 50% da população entre 18 e 24 anos em universidades (PEDROSO, 2006, p. 19-20).

Um dos caminhos propostos para a expansão do acesso ao Ensino Superior é a EAD, pois esta modalidade vem apresentando destaque na possibilidade de atendimento às populações distantes, mediada por instituições de ensino de grandes centros e universidades. Todavia, os serviços educacionais, nesta modalidade, mesmo ainda em construção de seus modelos, vêm-se movendo em grande velocidade. O século XXI trouxe o cenário de um movimento crescente de procura pela EAD.

Cabe ressaltar que essa expansão causou mudanças significativas também na linguagem e nos significados de alguns processos relacionados ao desenvolvimento da EAD quanto a suas novas linguagens, causando alterações profundas na relação professor /alunos/conteúdos. Fala-se, hoje, de não linearidade, hibridismo, processos colaborativos e em rede, AVEA, sistemas hipermediáticos e tecnologias complexas, que proporcionam imersão e vivência nesse novo cenário, podendo ser traduzidas por fenômenos como: *Orkut*, *games*, videoconferências, *videoblogs*, ambientes hipermediáticos de aprendizagem, ciberarte, entre outros. De maneira geral, tais fenômenos são diretamente relacionados à tradução de uma nova forma de pensar as relações interpessoais, a sociedade e a cultura.

Quanto à legislação específica da EAD em relação ao Ensino Superior, só em 3 de abril de 2001 a Resolução n.º 1 do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as normas para a pós-graduação *lato e stricto sensu* (MEC, 2001).

Os novos marcos regulatórios trouxeram à tona a realidade da utilização de recursos tecnológicos avançados em Educação, que passa a ser uma temática atual, e, em meio a tantas outras, a questão que sobressai e faz pensar são os modelos de oferta de EAD que queremos e quais seriam os critérios para ela, suas bases conceituais e seus processos. No panorama atual da acessibilidade, no Brasil, já somos um número expressivo de pessoas conectadas à rede; todavia, em relação à pesquisa sobre como a comunicação digital afetou nossa forma de pensar estruturalmente e o que trazemos para a sala de aula como referencial dessa mutação são dados muito aquém desta realidade.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realiza a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), que faz levantamentos socioeconômicos anuais da população brasileira. Para tanto, entrevistou, no período entre agosto de 2007 e agosto de 2008, 391.868 pessoas em 150.591 domicílios distribuídos por todos os Estados e Distrito Federal. Na divulgação dos resultados da PNAD 2008, para o item “Domicílios com

microcomputador no total de domicílios particulares permanentes” obteve-se o percentual de 31,2%, contrastando com os 26,7% de 2007. Averiguando o acesso à internet nos domicílios, para o item “Domicílios com microcomputador com acesso à internet no total de domicílios particulares permanentes”, obteve-se o percentual de 23,8%, quando, em 2007, era de 20,0% (IBGE, 2009).

Para fazer a convergência de dados sobre uso de TIC no País, há ainda o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), constituído, de forma conjunta, pelo Ministério das Comunicações e Ministério da Ciência e Tecnologia, através da Portaria Interministerial nº 147, de 31 de maio de 1995, alterada pelo Decreto Presidencial nº 4.829, de 3 de setembro de 2003 (BRASIL, 2003), para coordenar e integrar todas as iniciativas de serviços internet no país, na busca de promover a qualidade técnica, a inovação e a disseminação dos serviços ofertados. O Comitê é composto por membros do governo, do setor empresarial, do terceiro setor e da comunidade acadêmica. Anualmente fazem a coleta, organização e disseminação de informações sobre os serviços internet, incluindo indicadores e estatísticas.

A divulgação da pesquisa de 2008 sobre o uso das TIC no Brasil traz números mais abrangentes e específicos que os do IBGE. As entrevistas foram realizadas presencialmente em 21.520 domicílios e com indivíduos com mais de dez anos, na área urbana e na área rural. Eis alguns destaques (PESQUISA..., 2008), cujos números se expõem na Figura 3 a seguir:

a) o crescimento da posse de computador portátil passou de 1% em 2007 para 3% na medição de 2008;

b) a posse do computador nos domicílios cresceu mais rapidamente do que a posse da conexão à internet. Enquanto os domicílios com computador cresceram em média 18% nos últimos quatro anos, os domicílios com acesso à internet cresceram 16%. A diferença entre domicílios com computador e domicílios com conexão à internet era de quatro pontos percentuais em 2005 e passou para oito pontos percentuais em 2008;

c) o custo elevado continua a ser a principal barreira para a posse do computador e da conexão à internet nos domicílios; destacou-se como a principal barreira para o uso da internet, domiciliar ou em *lanhouses*, a falta de habilidade;

d) o uso das *lanhouses* destacou-se na pesquisa de 2007, mas permaneceu estável nos resultados de 2008, crescendo na área rural, onde se mostra como parte importante no processo de inclusão digital;

e) a posse e uso do telefone celular mantiveram crescimento significativo, como se percebeu nos anos anteriores. Este é, atualmente, um dos principais vetores de inclusão da

população brasileira ao uso de TIC, tendo em vista que o uso já atinge 70% da população urbana.

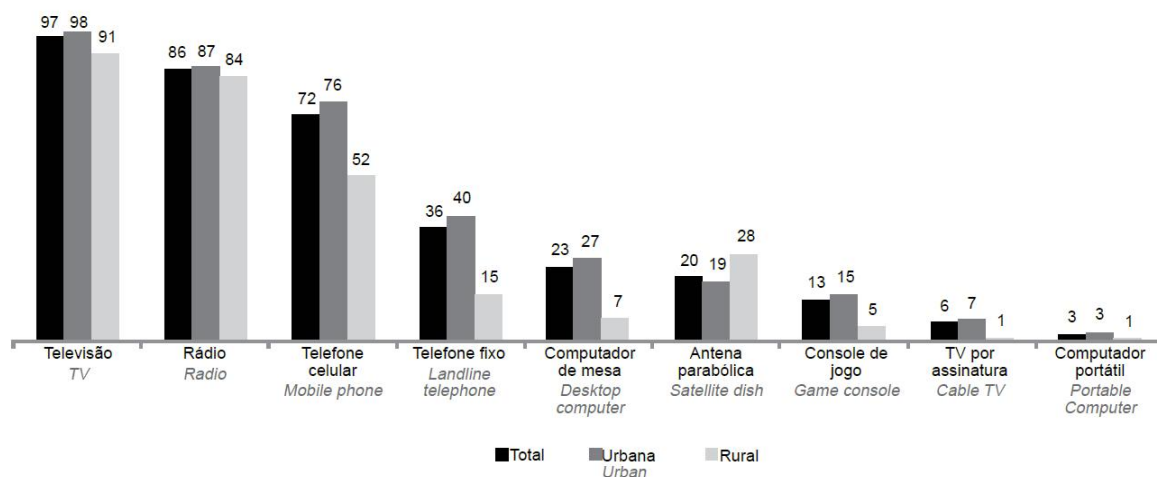


FIGURA 3 - Proporção de domicílios que possuem equipamentos TIC (%)*

* Percentual sobre o total de domicílios.

FONTE: CETIC.br/CGI – TIC Domicílios 2008, p. 89.

Da mesma forma que o custo é limitante para a posse do computador, a falta de habilidade é fator determinante quanto ao uso do computador e da internet. O perfil do uso do computador e da internet no país relaciona-se às variáveis sociodemográficas: à proporção que aumentam a renda, a classe social e o grau de escolaridade, maior é a proporção de usuários das TIC acima discriminadas. A proporção de usuários de internet chega a 83% no nível superior e somente a 7% entre os analfabetos e pessoas que têm apenas educação infantil. A falta de habilidade está diretamente relacionada ao grau de escolaridade e à classe social.

Dentre as atividades realizadas na internet, destaca-se o crescimento do grupo de atividades relacionadas a treinamento e educação, cujo aumento foi de 16 pontos percentuais, passando de 56% em 2005 para 72% em 2008. Quanto às atividades de treinamento e educação, destaca-se o desempenho apresentado entre 2005 e 2008 para “realizar pesquisas escolares”, que passou de 47% em 2005 para 65% em 2008. A atividade “buscar informações sobre cursos de graduação, pós-graduação e extensão” cresceu significativamente, passando

de 5% em 2005 para 22% em 2008, se bem que ambas as atividades apresentaram estabilidade entre 2007 e 2008. As atividades “buscar informações sobre a disponibilidade de livros e fazer *download* de material de cursos” e “fazer cursos *on-line*” permaneceram constantes nos últimos anos, conforme se pode ver na Figura 4:

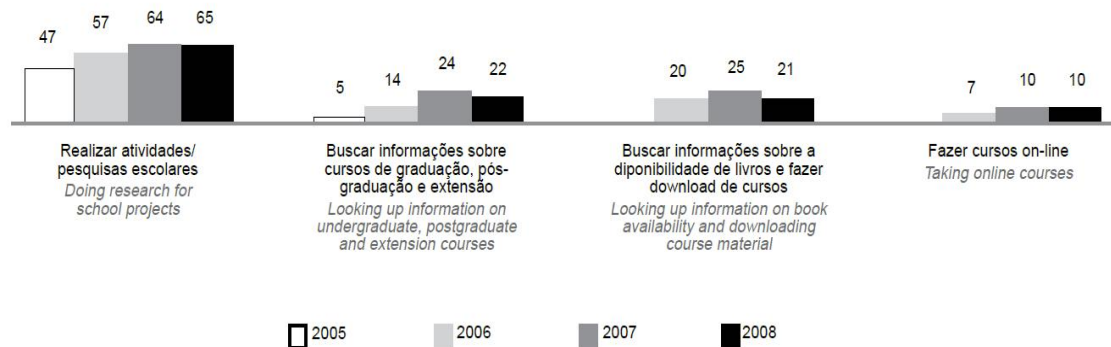


FIGURA 4 - Atividades desenvolvidas na internet nas áreas de treinamento e educação (%)*

* Percentual sobre o total de usuários da Internet em área urbana

FONTE: CETIC.br/CGI – TIC Domicílios 2008, p. 151.

Assim, concebe-se, segundo o entendimento do discurso da SEED/MEC, que o futuro da educação não está nem na educação presencial, nem na educação a distância, até porque, de agora em diante, será, segundo o secretário Bielschowsky,

difícil distinguir o que será presencial e o que será a distância. Nas universidades americanas, como a de Maryland, por exemplo, que visitei recentemente, o aluno não é do ensino presencial ou a distância; ele é aluno da universidade. Nos cursos presenciais, em Portugal e em outros países, já se está usando muito as tecnologias de ensino a distância nos cursos presenciais. A tendência é que aconteça aqui no Brasil também, e mais rápido do que esperamos. A educação a distância começou num modelo europeu nas universidades da América Latina, muito baseado no papel, que é o modelo da Uned espanhola. Foi introduzido o que hoje chamamos de ‘blended learning’, que é um modelo misto de presencial e a distância, que está crescendo cada vez mais. Acho que o futuro será de uma convergência total. Pessoalmente, gosto dessa mistura. Os cursos que criamos aqui no Rio foram assim, a UAB também tem esse parâmetro. Isso é bom porque há alunos que precisam de mais presencialidade e outros que vão muito bem só virtualmente. Quando você vai para cursos de especialização, no entanto, o

mundo virtual, para quem já é mais preparado para isso, passa a ter um peso maior. Provavelmente, a parte presencial, nesses casos, vai diminuir cada vez mais (BIELSCHOWSKY:..., 2009).

Já em relação aos debates que se colocam contrários aos mais recentes posicionamentos da SEED/MEC, o secretário responde:

Acho que é totalmente legítimo a ABED fazer o questionamento, assim como a comissão da Câmara e outros representantes da sociedade civil. O presidente da ABED, Fredric Litto, no início, estava com esse posicionamento. Mas mostramos para ele os elementos que nos nortearam e ele mudou de opinião. Ele concordou que, por exemplo, é impossível admitir que uma instituição ofereça um curso de graduação cujo conteúdo é menos da metade do conteúdo esperado. É impossível admitir que uma instituição tenha um processo de avaliação, como nós vimos, que na realidade boa parte é feita pelo tutor na ponta com notas todas nove e dez, seguida por uma prova de múltipla escolha com média nove. Ou os alunos eram brilhantes ou esse processo de delegar a atribuição da nota ao tutor, que era amigo do aluno, não funcionava a contento. Identificamos outros elementos, outras fragilidades. Nossa impressão é que deixando claros todos esses elementos que nortearam nosso processo de revisão nós conquistamos a confiança, não só do Litto, mas também da Câmara, onde mostramos todo esse processo em uma audiência (BIELSCHOWSKY:..., 2009),

Neste sentido, a SEED/MEC tem-se mobilizado, no projeto UAB, no sentido de utilizar cada vez mais a modalidade, com um funcionamento que visa articular instituições federais de Ensino Superior aos polos de apoio presencial, com um modelo peculiar, mas considerado por muitos engessado a materiais impressos, que não caracterizam e não dispõem de todas as possibilidades que a tecnologia apresenta e já tem sido demonstrado em modelos, nas universidades privadas, conforme analisam os representantes da ABED no próximo item deste capítulo.

2 A visão da ABED

Observando as especificidades do ensino, a ABED, na edição de 2007, e reiteradas pelos resultados exponenciais da EAD do Anuário de Educação a Distância, registra um crescimento da EAD no Brasil. Dentro de suas várias seções, o Anuário traz alguns dados que merecem ser aqui ponderados. Vejamos: em 2006, o Brasil teve 2.279 milhões de alunos a distância matriculados em vários tipos de cursos (no ensino credenciado, na educação corporativa e em outros projetos nacionais e regionais). Isso aponta que 1 em cada 80

brasileiros estudou por EAD; o número de alunos no ensino credenciado a distância cresceu 54% em 2006 e chegou a 778 mil pessoas (ABRAEAD, 2007).

No Brasil, somam-se 889 cursos a distância (credenciados pelo Sistema de Ensino – MEC e Conselhos Estaduais de Educação, sem contar os cursos livres); só em cursos de graduação já são 205. A mídia mais utilizada em cursos a distância no país é o material impresso (86% das instituições o utilizam), enquanto a segunda mídia mais utilizada é o *e-Learning*, com 56% (NOVA..., 2007).

Em recente manifestação, a ABED emite alguns posicionamentos sobre as recentes decisões da SEED/MEC quanto ao desempenho de algumas IES, num cenário pós-credenciamento e autorização de funcionamento para a oferta em EAD, como reflete a opinião do presidente da ABED, Professor Litto (NOVO..., 2009):

“Os outros trazem opinião. Nós trazemos números”. Foi com essa frase que um sempre sorridente Fredric Litto anunciou, no final da tarde de segunda, 28 de setembro, a divulgação do *Censo EAD.br*, publicação que traz os números mais recentes do setor no Brasil, referentes ao final de 2008. [...]. “Nosso estudo revela um índice médio de evasão, somadas todas as instituições e segmentos, de 18,5% na EAD. O próprio Inep aponta a evasão média de 58% nos cursos de graduação presenciais. E, atenção, nas universidades públicas, esse índice ultrapassa os 70%... Alguma coisa no presencial não está funcionando... Ou funcionando pior do que nos cursos a distância. Acho, inclusive, que esses dados deveriam ser estudados com afinco. Primeiro, para serem confirmados. E, segundo, compreendidos”, disse Litto. [...] Outros dados do Censo merecem destaque [...] “O estudo mostra que 37% deles estão na pós-graduação, 26,5% na graduação e 34,6% em cursos tecnológicos ou de complementação pedagógica. No cenário Brasil, 80% dos alunos EAD estão no Sudeste. E 53,4% são do sexo feminino”, anunciou o presidente da ABED. Ainda segundo a pesquisa, no Norte do país é verificado o maior índice médio de evasão (27,8%). E o menor está no Sul, com 14,8%. No Sudeste, 80% dos estudantes EAD estão matriculados em instituições particulares. No Norte e Nordeste, ocorre o contrário: 80% estão nas instituições públicas.

Falando em nome da ABED, seu presidente refere ainda outros dados para expressar o otimismo dos que atuam na EAD no Brasil:

“Devo lembrar que a apuração desses dados foi concluída no final de 2008, auge da crise da economia internacional. Apesar disso, 23% dos dirigentes dessas instituições afirmaram ter a intenção de investir ainda mais na modalidade em 2009. O que nos faz vislumbrar a continuidade do crescimento expressivo já verificado no setor. Vejam só: somente em 2008 foram lançados 269 novos cursos EAD no país, número 90% maior do que os lançamentos verificados em 2007”, disse Litto. A grande mobilidade gerada pela modalidade é evidenciada no censo: 42% dos alunos matriculados em EAD estão em outro estado que não aquele de origem da

instituição de ensino na qual estudam. Por falar em alunos a distância, a maioria deles se concentra na faixa dos 30 aos 34 anos de idade (NOVO..., 2009).

Em 2008, por ocasião do Dia Nacional da Educação a Distância, em 28 de novembro, Litto fez pronunciamento em nome da associação (LITTO, 2008), dizendo que considera louvável a insistência do MEC em estabelecer critérios para a garantia de qualidade por parte das instituições credenciadas para oferecer cursos através da modalidade EAD. Reitera que a ABED espera continuar apoiando o MEC, sobretudo promovendo pesquisas e conclave, nos quais os critérios de qualidade em EAD são debatidos por educadores e outros profissionais experientes, ponderando que, quando entidades da sociedade civil e órgãos do Estado juntam suas energias em prol de uma meta comum, os resultados certamente são mais positivos:

No pronunciamento, o presidente da ABED lembra, através de dados, que a EAD representa a mais apropriada solução para aumentar o acesso a estudos pós-secundários destinado a camadas da nossa população que não tiveram essa oportunidade no passado, ou por morarem longe dos centros urbanos (70% dos municípios brasileiros não dispõem de qualquer instituição de Ensino Superior), ou por não terem condições econômicas para se dedicar aos estudos, e que a flexibilidade oferecida pela EAD é ideal para pessoas que têm de trabalhar para seu próprio sustento, que têm a motivação para progredir profissionalmente e a autodisciplina necessária para completar tarefas acadêmicas, mesmo quando não há um docente a seu lado auxiliando-as. É difícil imaginar uma preparação melhor para demandas profissionais cada vez mais exigentes (LITTO, 2008).

O presidente observa que, na convencional opção presencial, ou na modalidade a distância, os critérios de qualidade no Ensino Superior devem ser iguais, levando o aluno aos mesmos propósitos: usar a informação com inteligência, aplicar o conhecimento adquirido na disciplina escolhida e em outras áreas, desenvolver espírito crítico e realizar pesquisa, além de comunicar-se com clareza. Por isso, posiciona-se ainda em relação às restrições do MEC a certas instituições por terem demonstrado deficiências, o que não implica penalização, mas preocupação com o aperfeiçoamento continuado e sustentável.

Litto (2008) considera ainda oportuno que a mídia veicule comentários não somente a respeito das instituições que receberam uma “chamada de atenção” (por deficiências no seu desempenho acadêmico), mas também sobre a grande maioria que oferece cursos a distância operando com sucesso e com qualidade equivalente à dos mais destacados centros de Ensino Superior no exterior. Reitera que a ABED, desde sua fundação, em 1995, vem defendendo a ideia de que é contraproducente assumir que qualidade (no binômio ensino/aprendizagem)

seja monopólio de instituições públicas, e que há exemplos de excelência e de mediocridade em ambos os universos, no convencional ou a distância.

Ao abordar os resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), Litto (2008) argumentou que a ABED entende que a intervenção do MEC nas instituições não está baseada nos resultados de avaliação da aprendizagem determinados pela Lei do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), segundo a qual o maior peso da nota de avaliação da qualidade da aprendizagem na graduação está nos resultados do ENADE, cujos resultados são amplamente favoráveis à modalidade da EAD como parâmetro legal para o indicativo de qualidade.

Reitera ainda acreditar que o MEC esteja equivocado quando estabelece que há apenas um único modelo de qualidade na EAD, e que é este o modelo adotado pela UAB. O MEC diz que é apenas no formato da educação semipresencial (a mistura do presencial com a EAD), com atendimento regular de alunos em polos presenciais, que existe qualidade. Essa visão diminui as possibilidades de experimentação, de inovação e de abordagens pluralistas, fatores altamente positivos, defendidos na LDB. Da mesma forma, representam uma atitude conservadora e fechada. Por exemplo, o MEC exige biblioteca presencial e específica para cada curso oferecida no polo, e não aceita bibliotecas digitais *on-line*, ou a possibilidade de a biblioteca central da universidade enviar livros solicitados pelos alunos (LITTO, 2008).

Em relação à exigência de estrutura física e de tutor presencial, adotados pelo MEC, isso representa, para a ABED, na prática, um entrave para a EAD no país, entendendo que o que o MEC propõe é um retorno à década de 1970, no Brasil, quando as grandes universidades públicas, que buscavam atender a uma ou outra região distante, criavam ali um “campus avançado”, que funcionava de forma semelhante àquilo que o MEC está propondo para a UAB. Naquele local, criava-se um ou outro curso, com uma pequena infraestrutura de apoio e com o deslocamento temporário de professores da universidade para atender aquela localidade. Ou seja, a exigência do MEC de que todas as instituições devem seguir o modelo único dos polos presenciais da UAB oprime a EAD e cria a “educação distante”. O MEC tem o direito e a liberdade de proceder assim no seu próprio programa, mas não pode obrigar toda a sociedade a fazer o mesmo.

Segundo Litto (2008), a ABED sempre buscou uma oferta da modalidade EAD de qualidade, estimulando a pesquisa científica e a troca de saberes para a inovação tecnológica e o desenvolvimento de estratégias educacionais na modalidade. Mas reitera seu posicionamento de que a atual política do MEC é restritiva ao uso das novas tecnologias, em especial às tecnologias digitais que estão revolucionando a educação em todo o mundo.

Lembra que, em pesquisa recente, o INEP mostrou que 82,9% dos alunos da EAD estão conectados à internet, e que o Brasil é o país com a maior taxa de crescimento da rede *www* no mundo. No entender da ABED, o MEC parece não reconhecer a validade dos fenômenos contemporâneos de aprendizado em rede, do *empowered student* (o aluno “fortalecido” pelo apoio da tecnologia), de inteligência coletiva, de professores e de alunos interagindo *on-line* e *off-line*, sem prejuízo para o resultado da aprendizagem, do uso de sistemas avançados de simulação e virtualidade, além de outros exemplos de sucesso em todo o mundo. É significativo que a edição de 2008 (reportando a situação de 2007) do ABRAEAD tenha demonstrado que, pela primeira vez, a forma de estudo mais utilizada na EAD no Brasil foi através da internet, e não mais através de material impresso.

Litto (2008) declara que:

Nós (ABED) não queremos acreditar que o Brasil esteja entrando numa fase de conservadorismo político e administrativo na educação superior a distância, com a imposição de um modelo único e da ameaça de descredenciamento das instituições que tentarem fazer seu trabalho de outro modo. Temos certeza de que os responsáveis pela área de EAD no Ministério compartilham com os associados da ABED no que se refere a uma visão universal de desenvolvimento científico e tecnológico e de propostas educacionais, cujo conteúdo é a experimentação e a avaliação de resultados efetivos – o caminho para a modernização, para a conquista de novos patamares de conhecimento e a descoberta de novas ferramentas para o aprimoramento cognitivo.

A ABED reitera assim seu interesse de unir-se ao MEC para desenvolver, na EAD nacional, um ambiente de práticas de qualidade que contribuam para o desenvolvimento geral do país. Com o reconhecimento de múltiplos modelos de atuação, além da aplicação de um alto nível de exigência acadêmica dos alunos, docentes e instituições envolvidos no processo, com certeza venceremos esta etapa de “dores de crescimento”.

Para Formiga (2005), vice-presidente da ABED, a cada vez que se expede uma nova legislação, a intenção parece a melhor possível, mas o resultado quase sempre inibe as iniciativas da prática da EAD e retarda, cada vez mais, a disseminação dos meios e processos de democratização do conhecimento, impedindo aqueles que buscam aumentar sua escolaridade, e, quase sempre interrompidos por limitação financeira, necessitam ainda de uma segunda chance, seja por intencionalidades do mercado em transformar esta modalidade em mercadoria lucrativa ou de ignorá-la em suas possibilidades. A legítima preocupação com a qualidade, nem sempre encontrada na educação presencial, leva o temor dos legisladores a se replicar, com intensidade, na EAD.

O mundo intangível da educação escolar, por excesso de zelo, carrega a crítica de que não conseguiu ainda, na atual conjuntura educacional brasileira, utilizar com intensidade e efetividade os benefícios oferecidos pelos modernos meios de comunicação postos à disposição do conhecimento. Assim, o Brasil paga o duplo preço da exclusão digital na educação e também a carência em relação às instalações na rede pública, acrescidas ainda da agenda da qualidade do que se ensina e se aprende, que esta não conseguiu ainda agregar os benefícios dos meios aos resultados dos fins.

Segundo Formiga (2005), a existência de uma defasagem temporal na terminologia utilizada, na legislação em vigor, que aparentemente desconhece a linguagem usual da EAD, revela uma perceptível ausência de intimidade com os termos técnicos, que deveriam ser utilizados para esta modalidade. É evidente que não se pretende criar um dialeto, uma metalinguagem de especialistas em EAD, até porque o espírito da modalidade EAD combate a tendência em favor da especialização, ou da superespecialização. No entanto, compreende-se que não é possível legislar sem uma sintonia fina com o que está acontecendo na EAD. Caracterizada como uma atividade predominantemente marcada pela dinâmica tecnológica, requer dos seus profissionais, docentes e usuários, uma formação continuada. Vem daí a necessidade de que a legislação também mantenha um olho nas análises de quem está em estado permanente de alerta, para captar a preocupação da construção de uma base conceitual e do domínio da terminologia, para não suceder que se legisle para o passado, dada a pesada liturgia das casas legisladoras e a possível vetustez de legisladores em confronto com a velocidade das mudanças geradas pelas tecnologias. De um modo geral, na Educação, com mais propriedade na modalidade EAD, percebe-se a busca de atitudes em busca de uma legislação consuetudinária — exemplo bem sucedido dos países em que a Educação é a solução para os problemas do povo e não mais um problema insolúvel e crônico dos seus cidadãos.

Não é propósito desta tese analisar a gênese dos legisladores, quer sejam eleitos pelo voto direto, quer sejam escolhidos pelos seus méritos ou pelas corporações. Qualquer que seja o caso, cabem humildade e sabedoria para ouvir os profissionais familiarizados com a metodologia, com a prática e com a avaliação dos resultados da EAD.

De acordo com Formiga (2005),

o Ministério da Educação tem em seu comando um titular que acredita e faz Educação a Distância por onde passa, em sua experiente vida de gestor público. Mesmo assim, ao observar o recente esforço do Ministério e da sua Secretaria voltada para o tema, ainda não foi possível imprimir, diga-se de passagem, que é muito cedo para uma avaliação, daí o crédito de confiança - uma mudança que tem muito a ver com as crenças e tradições daqueles que

trabalham no setor e principalmente, daqueles que fazem as leis que regulam o processo educacional.

Neste particular, a Diretoria da ABED ressalta ainda que tem assumido uma postura de oferecer aos diferentes governos os seus préstimos a favor de um assessoramento qualitativo, gratuito e voluntário. A ABED, como missão de uma sociedade científica se diz disposta a colaborar na construção de um arcabouço legal mínimo, factível e estimulante para a EAD no Brasil. No momento, a ABED, juntamente com outros interlocutores, por solicitação da SEED, analisa uma iniciativa de simplificar a impeditiva legislação atual.

Em recente audiência pública no Senado Federal, presidida pelo Senador Flávio Arns, presidente da Comissão de Educação no Senado, especialistas rejeitaram projeto que previa aulas presenciais em cursos a distância, como uma das exigências da legislação em vigência e como um dos referenciais de qualidade em EAD.

A sugestão foi apresentada em audiência pública na Comissão de Educação, Cultura e Esporte, requerida pelo presidente do colegiado, senador Flávio Arns, para instruir a votação do projeto (PLS n.º 118/04). Paulo Alcântara Gomes, representante do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, e Formiga afirmaram, na ocasião, que a EAD tem evoluído muito rapidamente desde a apresentação da proposta, em 2004, graças a avanços nas TIC.

O Secretário de Educação a Distância do MEC, Carlos Eduardo Bielschowsky, por sua vez, não emitiu opinião sobre o projeto. Conforme observou, as normas atuais buscam a qualidade dessa modalidade de ensino e garantem a supervisão do processo: “Já temos a obrigatoriedade de momentos presenciais, não de aulas, mas de provas e outras formas que determinam que o aluno seja avaliado sem fraudes”, declarou Bielschowsky durante o debate. Ele informou que o MEC já conta com uma equipe de 350 pessoas, 300 das quais são doutores, com a missão de fazer a supervisão das instituições de ensino a distância (SOBREIRA, 2009).

Arns propôs que o MEC crie um programa para intensificar o uso da EAD pelas pessoas com deficiência. Ele disse que muitas vagas de cotas para pessoas com deficiência nas empresas privadas e no serviço público não são preenchidas por falta de candidatos habilitados para os cargos.

Arns disse que, segundo pesquisa do IBGE, 25% dos chefes de família que apresentam algum tipo de deficiência (física, auditiva ou visual, por exemplo) têm apenas três anos de escolaridade; outra parcela de 25% dessa categoria entrevistada pelo IBGE não tem ensino

fundamental completo. Essa falha no sistema de ensino brasileiro, segundo Arns, dificulta o acesso das pessoas ao mercado de trabalho e a melhorias na qualidade de vida (SOBREIRA, 2009).

O resultado desta audiência demonstra que a SEED/MEC tem ainda muito que ouvir no sentido de discutir de forma a levar em consideração os modelos já implantados e seus resultados, para não cair no engano de impor um modelo considerado ultrapassado, diante de justificativas tão avançadas na implantação da modalidade.

3 O relacionamento entre as áreas Comunicação e Educação em relação às TIC

3.1 A visão pedagógica

De modo geral, e independentemente da abordagem adotada na concepção de um curso na modalidade a distância, seu traço mais marcante concentra-se no fato de professor e aluno não se encontrarem no mesmo espaço físico e, exceção feita aos cursos com laboratórios e(ou) oficinas, não há nem mesmo o deslocamento a um local específico para se dedicar às tarefas de aprendizagem. Quanto ao tempo para estudar, não há compromissos com horários rígidos, pois a aprendizagem acontece de forma predominantemente individualizada, de acordo com o ritmo e as capacidades dos alunos; a aprendizagem tem como base materiais mediados, elaborados por especialistas, com a função de favorecer uma motivação extrínseca, conducente a uma aprendizagem eficaz; a comunicação com a instituição é bilateral e realizada pelos meios de comunicação disponíveis.

Conforme ensina Litwin (2001, p. 14), além da flexibilização, autonomia, autoestudo e autoaprendizagem, a EAD também se caracteriza por “ágeis mecanismos de inscrição; distribuição eficiente dos materiais de estudo; informação precisa, eliminando muitas barreiras burocráticas do ensino convencional; atenção e orientação aos alunos, tanto no período inicial do estudo como no seu transcurso”.

Por flexibilização entendem-se, embora exija uma organização que permita ajustar as estratégias desenvolvidas e a multiplicidade de recursos pedagógicos com o objetivo de facilitar a construção do conhecimento (LITWIN, 2001).

Para entender a expansão e a oferta da modalidade EAD quanto à expansão, é preciso entender o que se considera como flexibilização. Para Litwin (2001), são as múltiplas possibilidades oferecidas pela EAD, pela mediação flexível, embora não prescindida de organização quanto a estratégias diante da quantidade de recursos pedagógicos disponíveis.

Segundo Belloni (2006), flexibilização surge como uma palavra mágica no contexto do capitalismo, aplicada ao mercado de trabalho. Já na educação, a flexibilização tem diferentes acepções, entre elas, a *flexibilização de acesso* como alternativa de democratizar as oportunidades: “No país como o Brasil, esta flexibilização exigiria esforços no sentido de expandir a oferta de cursos de preparação, de criação de espaços de estudos (centros de recursos) e de disponibilização a preços mais baixos dos materiais pedagógicos” (BELLONI, 2006, p. 106), e a *flexibilização da oferta* em função das demandas sociais “numa perspectiva de educação ao longo da vida, o que implicaria um grande esforço de transformação dos atuais sistemas educacionais” (BELLONI, 2006, p. 106).

Neste sentido é preciso observar e analisar algumas questões: como fica a democratização do acesso se não há oportunidades e vagas para todos, ou será mais uma falsa inclusão de oportunidades? A EAD enfatiza como característica a autonomia na escolha de espaços e tempos para o estudo, por ter uma matrícula constituída predominantemente de trabalhadores adultos (LITWIN, 2001). Entretanto, a autonomia não é neutra: “não está desvinculada da conexão com as pessoas com as quais se trabalha, nem tampouco é um padrão fixo de atuação” (CONTRERAS, 2002, p. 199).

O ensino a distância baseia-se no princípio de que qualquer “pessoa é capaz de aprender por si só (autoaprendizagem) desde que tenha acesso a materiais de instrução de alta qualidade pedagógica e suficientemente compreensíveis e atrativos” (GUIMARÃES, 1996, p. 29-30). Atendem alunos/adultos que, na maioria das vezes, estão no mercado de trabalho e buscam desenvolvimento profissional.

3.2 A visão tecnológica

O papel das novas tecnologias da informação provocam mudanças em todos os sentidos, seja nos processos de mudança social e cultural, seja no cenário da sociedade, e assim surgem as necessidades tanto para a prática docente como para o processo de aprendizagem. Dessa forma, a sociedade que assiste e participa destas mudanças deve ser a primeira a se fazer presente nas testagens de suas possibilidades, uma vez que toda opção tecnológica é social. Entre outros fatores, as novas tecnologias da informação possibilitaram o desenvolvimento acelerado do conhecimento na sociedade.

Castillo Arredondo (1990, p. 80) define Tecnologia Educacional como o estudo científico das práticas educativas, como práticas baseadas no conhecimento científico, uma

vez que “a tecnologia pretende diluir essa distância entre a eficiência infundada e o saber científico, ao servir de ponte entre a técnica e a ciência”.

É comum situar a origem da Tecnologia Educacional na década de 1950, nos Estados Unidos, pensada até mesmo como uma década chave para o posterior desenvolvimento dos desdobramentos da Tecnologia Educacional, com destaque para a importância crescente do tema da comunicação.

A reconstrução histórica e as reflexões acerca do conceito de uso de TIC na educação, na realidade social, exigem que os educadores possibilitem a pesquisa, a aprendizagem e a reconstrução dos conhecimentos, em que as tecnologias devem ser inexoravelmente consideradas como instrumentos da realidade em processo.

Díaz Barriga (2002) ressalta que a Pedagogia e todas as áreas da educação, em todos os momentos críticos, têm algo em comum, que se baseia na ausência de reflexão da base conceitual sobre elas, na busca de paradigmas que as justifiquem além dos obstáculos das permanentes buscas de tipo instrumental ao longo de sua história, mormente na era das TIC.

As respostas a estas questões estão ainda pendentes em razão das resistências culturais, da territorialização das áreas do ensino acadêmico convencional existente há quase cem anos nas universidades do Brasil. Dessa maneira, acaba por se fixar uma das características mais importantes da EAD, que é sua flexibilidade, que possibilita definir espaços geográficos, imaginários e simbólicos em que os estudantes encontram segurança, consistência teórica e qualidade, reduzindo assim a taxa de exclusão ao ensino universitário, ainda de percentual bastante considerável.

As perspectivas pedagógica e comunicacional na modalidade EAD mostram que não são apenas as tecnologias que importam, mas, sobretudo, os processos de ensino e de comunicação que provocam o contexto de uma nova cultura, os quais ocorrerão numa relação espaço/temporal diferenciada, mas de ensino e comunicação, as quais precisam promover o ensino e a aprendizagem.

A atuação docente na modalidade EAD requer que o docente acrescente ao seu perfil exigências mais complexas, tais como: lidar com os equipamentos simultaneamente à sua atuação didática, compreender e apropriar-se de técnicas de elaboração do material didático produzido por meios eletrônicos e impressos, habilidades de investigação embasadas nas teorias de educação, de aprendizagem e de comunicação, adoção de processos mentais para ensinar e aprender, utilizando uma cultura indagadora, colaborativa e interativa

Percebe-se que isso nada tem de novo; são exigências que sempre existiram na perspectiva de um trabalho considerável de concepção, da mudança e organização de

acompanhamento e de avaliação e autoavaliação contínua. Infere-se do exposto que, atualmente, uma das principais competências de um educador presencial e (ou) a distância, segundo Perrenoud (2000, p. 134), é ser um usuário alerta, crítico e seletivo do que propõem os especialistas das TIC e AVA; com familiaridade pessoal fértil, imaginação didática, para evitar que esses instrumentos se desviem de seu uso profissional. Fala-se aqui de uma cultura tecnológica de base, na qual é necessário pensar as relações entre a evolução das TIC e as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende transmitir.

Além da questão pedagógica, encontramos as não menos importantes teorias da comunicação, que explanamos em capítulo anterior e que constituem um forte ponto de referência para o campo da tecnologia educacional na sua origem e, conseqüentemente, na oferta da modalidade EAD, caracterizada pela mediação por tecnologias.

Desde os modelos teóricos clássicos até as teses atuais dos cientistas da pós-modernidade, os diferentes enfoques comunicacionais podem ser analisados nos diversos projetos que ofertam EAD. Na atualidade, muitas preocupações aparecem centradas no desenvolvimento das novas tecnologias, nas novas formas de comunicação, a partir da interatividade e do estabelecimento de redes informáticas. Isso contribui para alimentar novas problemáticas para as pesquisas pedagógica e psicológica, com um forte debate em torno da ampliação da mente humana a partir do desenvolvimento de tecnologias inteligentes.

Se os processos de explicitação e compreensão correspondem à didática, o uso das TIC deveria partir dessa compreensão para gerar propostas que, também comprometidas com as finalidades educativas, assumam como essencial o sentido transformador da prática, e não a substituição de uma por outra, nem a noção de uma em detrimento da outra. Neste sentido, recorrer à tecnologia torna-se uma agenda relevante, posto que esta não se limita apenas aos instrumentos, desde o giz e o quadro aos computadores de última geração, porém estendendo seu sentido ao uso e compreensão do simbólico, seja linguagem oral ou impressa, passando pelos sistemas de pensamento, pelo conceitual no uso da tecnologia e pelo social, numa realidade que não pode mais ser desconsiderada.

Dessa forma, convém considerar que a clássica separação entre ciência e tecnologia desaparece na conjuntura dos desenvolvimentos atuais, estimulando, outra vez, a pensar e repensar na dificuldade para estabelecer paradigmas, modelos. O desafio para a universidade consiste hoje em oferecer novas formas de acesso aos conhecimentos que possibilitem a compreensão das idéias e o pensamento analítico e crítico através da modalidade de EAD inserida em propostas participativas, democráticas, consistentes, que possam assegurar a qualidade.

Assim, a perspectiva do desenvolvimento de projetos políticos para a educação colaborativa entre os sistemas de ensino presencial e o de EAD ampliam possibilidades às pessoas responsáveis, no sentido de união, revisão e criação para o estabelecimento de pautas e acordos de trabalho intra ou interinstitucionais direcionados ao desenvolvimento dos projetos de EAD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de concluir toda a discussão que envolve o tema pesquisado, ousamos considerar grande a satisfação de ter trazido à tona alguns debates e contribuições concernentes a ele, percebendo aí a responsabilidade de prosseguir buscando definir, clarear a comunicação midiaticizada na EAD, como um processo que se constitui num discurso pedagógico diferenciado nesta modalidade.

A EAD cresce de maneira exponencial e já se caracteriza como uma modalidade que, mediada pelo uso de TIC, veio e para ficar. Mesmo com dados não conclusos em relação à consistência teórica, as áreas envolvidas, principalmente quanto ao cenário, que exige integração entre elas, trazem elementos importantes para o panorama desta construção. Este presente estado ainda de indeterminação deixa entrever a carência e a necessidade de análises criteriosas por parte de pesquisadores das áreas de Educação, Comunicação Social e Tecnologia, diante da importância que a modalidade EAD adquire no momento atual da educação brasileira, respondendo aos fatores democratização do acesso e qualidade do ensino, pelo caminho das TIC.

Mesmo assim, para qualquer análise a título de encerramento, não se pode perder de vista, em primeiro lugar, que a EAD começa a se tornar uma modalidade cada vez mais presente nas políticas públicas para o Ensino Superior brasileiro e nas instituições que constituem este sistema. Em segundo lugar, que todos os fatores determinantes nesta modalidade, além do processo de institucionalização da EAD por meio das sucessivas regulamentações do MEC no que diz respeito à criação e avaliação de cursos e instituições que a ofertam, têm gerado uma visão mais quantitativa que qualitativa da situação atual da oferta da modalidade EAD no Brasil, mas que tal situação exige ainda um envolvimento mais próximo dos que já sustentam resultados positivos, para não serem usurpados por reflexos muitas vezes regulatórios, sem a real visão por parte do MEC/SEED no sistema de Educação Superior, na modalidade EAD, muitas vezes impondo modelos, sem auferir valores aos já substancialmente implantados e com resultados altamente positivos.

A partir da pesquisa bibliográfica, da pesquisa participante e das fontes aqui utilizadas, no campo dos processos da comunicação mediada por TIC na modalidade EAD, nos debates que trazem à tona a contemporaneidade, as TIC e a EAD no Brasil e no mundo, como visto no Capítulo 2, onde se identificou que, em cada época, a modalidade assumiu as tendências

pedagógicas e respondeu aos avanços da tecnologia, atrelada sempre a um meio de comunicação. Muito embora a EAD seja anterior às TIC, este levantamento histórico demonstra seu avanço, sua incorporação ao sistema educacional, provocando uma necessidade de diálogo em todos os tempos com a área da Comunicação.

Este percurso constata e demonstra que, a partir da caracterização da EAD como mediada pelas tecnologias, tornou-se imprescindível que as duas áreas, Comunicação e Educação, efetivassem este diálogo e que fosse logicamente inserida neste o campo da Tecnologia. A partir dessa confluência, optamos, no percurso, por levantar a história da EAD pelos caminhos da comunicação, caracterização esta que, a partir da aprovação da Lei n.º 9.394/96, a LDB, em seu artigo 80, a EAD citada começa a trilhar, consolidando-se em 2005 através do decreto que regulamenta o referido artigo, o Decreto n.º 5.622/95, reiterado pelo Decreto n.º 5.773/2007.

Neste sentido, no Capítulo 3, viu-se que, com os avanços perceptíveis no percurso histórico e com a configuração da comunicação pedagógica cada vez mais caracterizada pela prática social, uma comunicação social na prática pedagógica seria o caminho a ser trilhado, ou o atravessamento desse caminho, para entender como os aspectos legais da modalidade EAD passaram a descrevê-la. Esta hipótese foi a que permeou toda a construção do Capítulo 3, que abordou a evolução da EAD no Brasil especificamente, com o foco nos referenciais de qualidade para EAD, que objetivam balizar os procedimentos e a estrutura da mediação pelas TIC. Assim se iniciou a busca das hipóteses levantadas por esta pesquisa, tendo como parâmetro, além dos documentos legais como fonte de consulta, os vídeos, onde se coletaram as fontes para identificação do debate da modalidade EAD, quanto ao aspecto da comunicação pedagógica.

A partir da hipótese principal, a qual buscou examinar como e com quais características se desenvolve a comunicação pedagógica, constata-se que a EAD construiu e desenvolveu modelos importantes, que avançaram segundo os tempos sociais, tempos tais que caracterizaram os procedimentos educativos e dispuseram da tecnologia, mas não necessariamente acompanharam os movimentos sociais, antes, renderam-se ao lucro dispensado por esta modalidade, com um discurso que permanece camuflado pela democratização do acesso em detrimento da qualidade comunicativa e educativa que a mediação pela tecnologia pode proporcionar. Constata-se ainda que, por um lado, existe resistência de grupos significativos de atores do sistema educacional à aceitação desta modalidade no mesmo nível da educação presencial e, por outro, o Poder Público tem agido de forma ainda superficial na condução do processo de institucionalização da EAD, sobretudo

na educação superior, exatamente pela falta de uma base conceitual das áreas envolvidas nesta nova cultura educacional.

Entre as questões levantadas nesta pesquisa, destacamos a desconsideração impingida pelo MEC, quando cria mecanismos diferenciadores de credenciamento que, no entendimento dos órgãos que já ofertam esta modalidade, privilegia mecanismos de regulação e controle que ainda necessitam de uma avaliação efetiva e eficaz. Esse aspecto, por si só, permite entrever que existe também uma espécie de desconsideração institucional, oculta, sobretudo, nas IES já consolidadas, que acabam por destinar internamente suas atividades de EAD a núcleos ou atividades sem grande expressão na instituição, na maioria das vezes em cursos de extensão, ou delegando-as a consórcios e redes. Isso, juntamente com os profissionais efetivamente participantes deste processo — mais do que formulários de referenciais de qualidade aplicados por equipes de avaliadores —, precisa ser levado em consideração quando se deseja efetivamente construir um espaço de qualidade e de caráter social para um processo educativo.

Quanto à análise dos aspectos legais, abordados no Capítulo 3, e a proposta de diversificação do sistema de Ensino Superior brasileiro na LDB, de 1996, quando a EAD foi incluída, pela primeira vez, em um texto legal, de abrangência nacional, é preciso que isso seja construído de forma séria e com discussões também amplas e que abranjam a participação de instituições privadas que também construíram modelos fortes e com qualidade já conferida pelos que delas se utilizam no espaço social.

Percebe-se pelas fontes analisadas e citadas nos textos desta tese que, em relação ao MEC, as características propostas quanto à prática educativa e mais especificamente à comunicação pedagógica, temos um percurso a construir, pelos modelos já implantados e (ou) pelo acompanhamento com o respaldo teórico que só surgirá pelos elementos que integrem as áreas envolvidas. Neste momento, encontramos-nos em uma situação bastante peculiar: por um lado, existem críticas às políticas públicas voltadas para a EAD por parte da comunidade acadêmica, principalmente da área de Educação, Comunicação e também de áreas que ainda resistem à sua implantação. Por outro, o governo que teve início em janeiro de 2003 apresentava como uma de suas propostas para o Ensino Superior a de “implantar de forma progressiva uma rede universitária nacional de Ensino Superior a distância com exigente padrão de qualidade”⁵.

⁵ Conforme a assessoria de imprensa do então candidato Luiz Inácio Lula da Silva. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/imprimir.jsp?id=913>>. Acesso em: 8 ago. 2009.

Não diferentes são os discursos oficiais do MEC, na perspectiva do atual secretário de Educação a Distância, Carlos Eduardo Bielschowsky, ao propor a regulação da EAD no Ensino Superior, a partir de uma Diretoria de Supervisão e Regulação, com acompanhamento da oferta com base em referenciais de qualidade, fundamentando-se em algumas experiências já em grande escala e nos debates intensos que esta secretaria tem travado com a ABED, no sentido de definir o sentido da presença e da distância. Tal como foi tratado no Capítulo 6, ao abordar questões levantadas pela hipótese que analisa as estruturas tecnológica, pedagógica e comunicacional que sustentam estes modelos, que, com avanços repentinos, caracterizam a modalidade EAD, sem deixar que no mesmo compasso seja construída a sustentabilidade teórica de teor pedagógico, considerada por este trabalho ainda inconsistente e frágil, pois demanda e depende da integração de áreas ainda não articuladas e integradas, da Educação e Comunicação e destas com a Tecnologia.

Ao analisar os aspectos conceituais e polifônicos, pedagógicos e comunicacionais que integram a caracterização da modalidade EAD mediada pelas TIC no Brasil, como visto nos Capítulos 4 e 5, com todas as influências e pressões internas e externas que sofre, encontramos ainda a ideia que se baseia na convicção de que as instituições educacionais são um importante espaço de investigação para contextualizar as dimensões presentes no ato educativo, e não só pelas suas características, como está sendo apresentada a comunicação pedagógica mediada pelas TIC, conforme foi o propósito desta pesquisa, mas é necessário avançar, pois este espaço cria novas possibilidades a cada dia.

Dentre os levantamentos mais importantes e com base nos estudos realizados neste trabalho sobre a comunicação pedagógica mediada pelo uso das TIC na EAD, extraímos parâmetros da atuação das instituições públicas e privadas envolvidas com EAD, autorizadas pelo MEC para tal, de acordo com a legislação em vigor, e constatamos pontos importantes, entre os quais a utilização dos referenciais de qualidade, que, segundo o MEC, norteiam o processo de avaliação, supervisão e acompanhamento das instituições que ofertam tal modalidade.

Constata-se que um dos meios para que esta comunicação ocorra é a internet, hoje o campo apropriado da evolução na aplicação das TIC no processo de ensino e aprendizagem. Utilizadas de formas combinadas ou não, com transmissão de áudio e vídeo via satélite, pautam-se pela integração de educadores e profissionais da comunicação, da área de tecnologia, com *designers* e tantos outros que se juntam e estão trabalhando com o objetivo de desenvolver novos modos para introduzi-las no currículo e compartilhar as informações de ensino pela *web*, permitindo dessa forma usar a tecnologia como parte integrante das

metodologias para ensinar qualquer assunto a qualquer nível de escolaridade. Isso tem demonstrado, sem dúvida, que os avanços da qualidade superam a justificativa da quantidade, a qual se tornou muitas vezes a grande justificativa da consolidação da oferta em EAD.

Os questionamentos das hipóteses comprovam que os avanços e o sucesso não estão obrigatoriamente na virtualização do conteúdo, mas na mudança de paradigma e naturalmente na qualidade de ensino, num novo estilo de pedagogia integrada aos processos comunicacionais e mediado pelas tecnologias, os quais favorecem, ao mesmo tempo, os aprendizados personalizados e o aprendizado cooperativo em rede, a qual é colaborativa e interconectiva.

Outra questão importante é a constatação de que não há apenas uma maneira de desenvolver um modelo para a modalidade EAD, assim como não existe apenas um padrão para projetos pedagógicos dos cursos, projetos que vão depender também dos objetivos, da concepção pedagógica, da proposta de formação, do perfil do público-alvo, da tecnologia de mediação eleita e da abrangência da oferta. Igualmente é importante definir se o processo comunicativo para os objetivos pedagógicos vai trabalhar com ferramentas virtuais, numa atividade comunicativa e pedagógica diferente nos processos de ensino e aprendizagem, que demandam novas concepções do ato comunicativo.

Essa característica das TIC incorpora novos conceitos de interação, comunicação e processos dialógicos do fazer docente, e isso para todos os envolvidos, e precisa ser explorada pedagógica e comunicacionalmente. Essas são as características a serem assumidas na comunicação pedagógica que cria efetivamente um discurso pedagógico diferenciado que distancia o conceito de educação como simples transmissão de conhecimento e que agrega e integra novos diálogos e novas perspectivas educacionais.

O relacionamento entre pedagogia, tecnologia e comunicação precisa ser muito estreito, pela influência que um tem no outro. Esta pesquisa pôde verificar que, no período de 2005 até os dias atuais, no espaço virtual da oferta da modalidade EAD, a presença e o uso das tecnologias de comunicação trouxeram um cenário de amplas propostas para a concretização dos objetivos de formação no Ensino Superior.

A questão da comunicação e da informação apresenta-se como um desafio cheio de perplexidades que muitas vezes não respondem aos objetivos de inclusão social, contrariamente ao que se pretende com o acesso a localidades distantes de realidades excluídas dos benefícios do acesso. A relevância pedagógica do uso de AVA, satélites e outros recursos passam necessariamente pela compreensão das possibilidades de cada ferramenta do ambiente. Sendo assim, vemos a importância do conhecimento pedagógico para

o especialista em TIC, como também a importância do conhecimento comunicativo e tecnológico para o responsável pela proposta pedagógica, na modalidade EAD, e isto se torna notório e emergencial nos debates aqui analisados.

O campo do uso das TIC, no contexto das políticas para a escola brasileira, é o grande desafio em que se pautou a análise nesta pesquisa, pela sua importância do entendimento, construção e condução deste espaço em unidades de ensino e vale ressaltar que este precisa avançar quanto à flexibilização na adoção de modelos, sem abrir mão, é claro, da garantia da qualidade.

Nossa expectativa inicial era levantar como e com quais características a modalidade EAD se configura e se constrói nos debates atuais, refletindo sobre as ações voltadas para o processo de oferta desta modalidade. Algumas reflexões foram necessárias, apesar de repetidas acerca da concepção do uso das TIC na Educação e, mais especificamente, nos cursos de formação de professores para o discurso pedagógico da EAD no Ensino Superior, pela própria manifestação de sua dinâmica e aceitação na sociedade, resultando no seguinte ponto: a comunicação pedagógica na EAD, mediada pela tecnologia, cria novas linguagens e, conseqüentemente, novos discursos pedagógicos, esta é a constatação principal, e com características peculiares, mas que não refuta as conquistas já evidenciadas em projetos de modalidades e formas mais convencionais, mas que se potencializa e dinamiza com e pela utilização das TIC.

Estes dados levam a refletir que a universidade, na formação de profissionais da educação, ao optar pela modalidade EAD, está cumprindo sua função social e certamente abre o acesso ao conhecimento quando transmite, produz, interage e integra com o campo social, atendendo aos princípios curriculares de interdisciplinaridade e contextualização, mediada pelas tecnologias, e isto é enriquecido com a relação midiática ao incluí-las na cultura curricular formal, potencializando as relações, encurtando os espaços, estimulando a colaboração. Também não se deve ignorar que o acesso a estas práticas é manifestação do cotidiano de universitários, que precede o discurso, na comunicação pedagógica, de conteúdos formativos previstos em projetos pedagógicos, mas isto não exime que os mesmos debates, sejam de ordem regulatória, sejam da pesquisa que fomenta e que se alimenta da prática, não estejam envolvidos pelo acompanhamento das práticas, de ordem pública ou particular.

Diante disso, é tempo de valorizar a preocupação com a materialização das possibilidades sobre a presença e a distância, os aspectos polifônicos gerados pela mediação das TIC e um espaço de escola mais dinâmico e mais coerente com as exigências sociais geradas pela realidade consolidada com a utilização das TIC, visando à formação de

profissionais também mais coerentes com estas exigências sociais.

Hoje, mais do que nunca, é reconhecido o valor que o Ensino e a Educação emprestam aos restantes subsistemas, imprescindíveis nesta sociedade do conhecimento. A construção da sociedade presente e futura passa, inequivocamente, pela capacidade e qualidade do ensino ofertado e usufruído. Neste sentido, é necessário questionar as mudanças emergentes dos contextos de realização deste ensino e sustentar uma atitude receptiva diante das novas propostas e desafios que sempre estarão presentes quando se reflete sobre uma instituição de Ensino.

O acesso ao Ensino em níveis mais elevados não é apenas uma exigência econômica; é também um indicador do grau de democracia e de justiça social. É, antes de tudo, uma marca indelével de uma sociedade que sustenta seus níveis de qualidade. A Educação ganha mais centralidade quando se analisam estes elementos em conjunto, por serem indissociáveis em sua dinâmica do tecido social.

Diante de tais cenários, que são plurais na dimensão e no conceito e inexoráveis na prática, a qual nos impõe um olhar normalizador da vida social, ou mesmo diante de uma sociedade de espetáculo onde os atores constroem e transitam em linhas radicalmente opostas, é possível apostar na educação e, mais especificamente, na escola, como um espaço possível na construção de “espaços possíveis”.

Paulo Freire, educador sempre lembrado quando se fala em educação pela perspectiva de uma educação libertadora, deixou o legado e o princípio do direito básico à comunicação da informação democrática e libertadora, que ampliamos para uma comunicação democrática dos saberes pelo uso da tecnologia projetada na modalidade EAD, que se deve perseguir pelo estudo das ciências que a incorporam: Educação, Comunicação e Tecnologia.

Acossada pela influência dos avanços tecnológicos na comunicação, a Universidade agora precisa buscar suas possibilidades como um dos espaços de diálogo, tomando como base o elemento dinamizador de todo o processo: o homem.

No contexto de uma sociedade globalizada, em que o papel da Universidade é o de contemporizar suas ações, no sentido de equalizar seus papéis, num cenário de competições cada vez mais forte, criando processos possíveis, a realidade da EAD representa o novo compromisso social da ciência, compromisso do qual a Universidade está totalmente imbuída.

A EAD surge, neste cenário, como um recurso rico para Universidade em seu papel, considerando as amplas e diversificadas necessidades de formação e qualificação profissional. É importante destacar o que esta modalidade tem representado, em seu potencial impacto sobre os grandes debates das mazelas do Ensino, no sentido de trazer à tona grandes respostas

e novas possibilidades de acesso com qualidade aos bens produzidos pela humanidade, quebrando barreiras de tempo e espaço com a utilização das TIC, numa perspectiva de alto teor pedagógico e didático.

No Ensino Superior, tem-se como responsabilidade não só estar presente com a oferta da modalidade EAD sendo um laboratório de práticas pedagógicas e alternativas pedagógicas e metodológicas pela utilização de inovações no ato de ensinar e aprender: novas estratégias de ensino, apoiadas em tecnologias de mídiatização, estão sendo pensadas e propostas para a educação, fazendo com que a EAD se consolide ainda mais e avance em termos de sua cientificidade técnica, validade social e viabilidade financeira.

Concluimos que as consequências das ações proclamadas pelas fontes analisadas, e não factíveis, colocam em pauta a construção da confiabilidade e seus riscos, é claro; assim, é preciso que o universo das experiências desta modalidade atinja níveis de confiabilidade, até já existentes por parte do Estado e da sociedade, e estes, por sua vez, façam emergir de uma vez por todas o novo paradigma educacional, comunicacional e tecnológico, mas, sobretudo, social e humano, que inclua práticas e regulamentos que contemplem a modalidade EAD, não como o “bicho-papão” da presença, mas como novo paradigma emergente para a conquista do acesso conectado à cidadania e organização emancipatória da nação brasileira pela Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. **O computador na escola**: contextualizando a formação de professores. 2000. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

ALVES, J. R. M. Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem. Disponível em: <<http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201a1.htm>>. Acesso em: 8 ago. 2009.

ANGOTTI, J. A .P.; AUTH, M. A. Ciência e tecnologia: implicações sociais e o papel da educação. **Revista Ciência e Educação**, Bauru (SP), v. 7, n. 1, 2001, p.15-27.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA. **Número total de alunos matriculados no Brasil**. 2007. Disponível em: <www.universia.com.br>. Acesso em: 5 jan. 2008.

APARICI, R. Mitos de la educación a distancia y nuevas tecnologías. In: MARTIN RODRIGUES, E. **La educación a distancia en tiempos de cambio**: nuevas generaciones, viejos conflictos. Madrid: La Torre, 1999. p. 177-192.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

AUDIÊNCIA Pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte. Instrução do projeto de lei do Senado nº 118, de 2004, da autoria do Senador Hélio Costa. Senado Federal, Brasília-DF, 6 maio 2009. Transcrição da gravação editada em DVD, 44min, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1995.

BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1978. 200 p.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARILLI, E. C. V. C. (org.). Avaliação: acima de tudo uma questão de opção. In: **Avaliação da aprendizagem em educação online**: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiência. Rio de Janeiro: Loyola, 2006.

BELLONI, M. L. **O que é mídia e educação**. Campinas (SP): Autores Associados, 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

BIELSCHOWSKY: 'Nós estamos salvando a EAD no país'. **Folha Dirigida-EAD**, 2009. Disponível em: <<http://ead.folhadirigida.com.br/?p=360>>. Acesso em: 17 set. 2009.

BIELSCHOWSKY, C. E. Entrevista concedida pelo secretário de Educação a Distância do MEC. **Jornal Nacional**. Rede Globo de Televisão, 30 abr. 2009. Programa de TV. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

BIELSCHOWSKY, C. E. Apresentação no XV Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, Fortaleza-CE, 27 a 30 set. 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/apr/CarlosBielschowsky28set.pps>>. Acesso em: 20 out. 2009.

BOUCHARD, P. Autonomia e distância transacional na formação a distância. In: ALAVA, S. (Org.). **Ciberespaço e formações abertas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 4.829, de 3 de setembro de 2003. Dispõe sobre a criação do Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGI.br, sobre o modelo de governança da Internet no Brasil, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cgi.br/regulamentacao/decr4829.htm>>. Acesso em 19 out. 2009.

BRASIL. Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 6 maio 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 2 jun. 2009.

BRASIL. Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em 2 jun. 2009.

BRASIL. Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília (DF), ano 134, n. 248, p. 27833-27841, dez. 1996. Art. 68. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm>. Acesso em: 2 jun. 2009.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M. **The informational city**: information technology, economic restructuring and the urban-regional process. Malden/Massachusetts: Blackwell, 2002.

CEBRIÁN, J. L. **La red**. Cómo cambiaram nuestras vidas los medios de comunicación. Madrid: Taurus, 1999.

CENTRO DE ESTUDOS SOBRE AS TICs - CETIC.br. **Pesquisa sobre o uso das TICs no Brasil**: TIC Domicílios e TIC Empresas 2008. São Paulo: CGI.br, 2009.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHARAUDEAU, P. **Le discours d'information médiatique**. Paris: Nathan, 1997.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHAVES FILHO, H. Polifonia na docência e aprendizagem on-line. 7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed) – ABED, 23 a 31 maio 2009. Debate: Regulamentação do MEC para a EAD. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

CHICO, P. Brasil já soma cerca de 3 milhões de alunos a distância. **Folha Dirigida EaD**, Rio de Janeiro, 28 set. 2009. Disponível em: <<http://ead.folhadirigida.com.br/?p=435>>. Acesso em: 25 set. 2009.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI**: visão e ação. Paris, 9 out. 1998. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP, 1998.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORRÊA, J. Sociedade da informação, globalização e educação a distância. In: Cenário atual da EAD. Unidade 1. SENAC, 2001, pp. 17-19. In: **PUVi**, 2006, p. 6-8. Disponível em: <http://www.unifebe.edu.br/02_ead/fund_teorica_EAD_Unifebe_13mar2006.pdf>. Acesso em 10 ago. 2009.

DALAROSA, A. A. Globalização, neoliberalismo e a questão da transversalidade. In LOMBARDI, J. C. (Org.) **Globalização, pós-modernidade e educação**. Campinas/SP: Autores Associados, HISTEDBR, Universidade do Contestado, 2003.

DALMAU, M. B. L. **Impactos da utilização da educação a distância na capacitação de recursos humanos em empresas de grande porte**. 2001. 136 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2001.

DELORS, J. *et. al.* **La educación encierra un tesoro**. UNESCO, 1996. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>. Acesso em: 17 mar 2008.

DEMO, P. **Introdução à sociologia**: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social. São Paulo: Atlas, 2002. 382 p.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. 13. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

DÍAZ BARRIGA, A. Avaliação no marco das políticas para a educação superior. Desafios e perspectivas. In: **Avaliação**, Campinas, SP, v. 7, n. 2, jun. 2002, p. 9-27.

ESTUDO revela novo perfil dos alunos de EAD. **Ensino Superior**, São Paulo, edição 128, maio 2009. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12375>>. Acesso em: 15 jun. 2009.

FORMIGA, M. Audiência pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte. Instrução do projeto de lei do Senado nº 118 de 2004. Senado Federal, Brasília-DF, 6 maio 2009. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

FORMIGA, M. Educação a distância no Brasil: o que está acontecendo nas empresas e escolas. **Ser Professor Universitário**. 2005. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=11&texto=609>>. Acesso em: 6 ago. 2009.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Autores Associados, 1983.

GALLO, S. Transversalidade e educação pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L.(Orgs.). **O sentido da escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. pp.17-41.

GARCIA ARETIO, L. **La educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994.

GIGLIOLI, R. de S. P. **Educação e cultura no rádio brasileiro**: concepções de radioescola em Roquette-Pinto. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18062008-164233/>>. Acesso em 14 jul. 2009.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIUSTA, A. da S., FRANCO, I. M.(Orgs.). **Educação a distância**: uma articulação entre a teoria e a prática. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003 p. 45-72.

GOMES, P. A. Audiência pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte. Instrução do projeto de lei do Senado nº 118 de 2004. Senado Federal, Brasília-DF, 6 maio 2009. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

GONÇALVES, E. M.; AZEVEDO, A. B. de. O rádio na escola como instrumento de cidadania: uma análise do discurso da criança envolvida no processo. **Boletim Alaic**, Año V, n. 21, Enero/Febrero/Marzo 2005. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/alaic/boletim21/elizabeth.htm>>. Acesso em: 21 mar. 2009.

GONÇALVES, E. M.; AZEVEDO, A. B. de. Nova postura educacional para educação a distância: a experiência da Universidade Metodista de São Paulo. **Razón y Palabra**, n. 52, Agosto-Septiembre 2006. Disponível em: <<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n52/alaic.html>>. Acesso em: 17 abr. 2009.

GUIMARÃES, P. V. A contribuição do consórcio interuniversitário de educação continuada e a distância - brasilead-para o desenvolvimento da educação nacional. **Em Aberto**, Brasília (DF), ano 16, n.70. abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1049/951>>. Acesso em 4 out. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD). Síntese de indicadores 2008. IBGE, 2009. Disponível em: <<http://download.uol.com.br/downloads/windows/sintesepnad2008.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2009.

JONASSEN, D. O uso das novas tecnologias na educação a distância e a aprendizagem construtivista. **Em Aberto**, Brasília (DF), n. 70, ano 16, abr./jun.,1996.

JOSGRILBERG, F. B. Tecnologia e sociedade: entre os paradoxos e os sentidos possíveis. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. set/dez, p. 278-287, 2005. Disponível em: <http://www.fabio.jor.br/wp-content/artigos/2005_tecno_soc_pardox.pdf>. Acesso em 16 jun. 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Papirus, 2007.

KIM, J. H. Cibernética, ciborgues e ciberespaços... **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 10, n. 21, p. 199-219, jan./jun.2004.

KLAES, L. S. **Cooperativismo e ensino a distância**. 2005. 270 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

LÉVY, P. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 34, 1993.

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

LITTO, F. M. Um modelo para as prioridades educacionais numa sociedade de informação. **Convívio**, n. 6. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, 1999.

LITTO, F. M. Polifonia na docência e aprendizagem on-line. 7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed) – ABED, 23 a 31 maio 2009. Debate: Regulamentação do MEC para a EAD. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

LITTO, F. M. Pronunciamento da ABED. 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/informe_digital/337.htm>. Acesso em: 15 set. 2009.

LITWIN, E. **Educação a distância**. Temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LOMBARDI, J. C. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**. História, filosofia e temas transversais. Campinas/Çaçador: Autores Associados/UnC, 2001.

LORIERI, M. A. Pensamento como computação, cogitação e concepção em Edgar Morin. Notandum Libru, 2008, CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand_lib_11/lorieri1.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2009.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2005.

MARINATO DE RESENDE, R. L. S. **Fundamentos teórico-pedagógicos para EAD.**

Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/055tcb5.pdf>. Acesso em: 12 out. 2009.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.

MARTINO, L. C. **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências.** Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MARTINS, J. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poésis.** São Paulo: Cortez, 1992.

MARTINS, O. B. **A educação superior a distância e a democratização do saber.** Petrópolis (RJ): Vozes, 1991.

MARTINS, O. B. Educação superior a distancia: uma modalidade de educação permanente. In: **Educação a distância: alternativa para a construção da cidadania.** Belém: Ed. UFPA, 1996.

MARTINS, O. B. **A educação a distância na UFPR: novos cenários e novos caminhos.** Curitiba: UFPR, 2000.

MARTINS, O. B. Os caminhos da EAD no Brasil. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 24, p. 357-371, maio/ago. 2008. Disponível em:
<http://www.google.com/url?sa=t&source=web&ct=res&cd=1&url=http%3A%2F%2Fwww2.pucpr.br%2Ffreol%2Findex.php%2FDIALOGO%3Fdd1%3D2012%26dd99%3Dpdf&ei=3UbJSoHEDYauuAfu3eXrDg&usg=AFQjCNEvn5znOmZtFpnHeR9RGlom8_Vb8A&sig2=RjbzRyMp8uxsTLolVBf9LA>. Acesso em: 20 set. 2009.

MATTELART, A. **História das teorias da comunicação.** 8. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

MCLAREN, P. Pós-modernismo, pós-colonialismo e pedagogia. In: SILVA, T. T. **Teoria crítica em tempos pós-modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico.** São Paulo: Cortez, 1997.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo: Cultrix. 1964.

MEIRIEU, P. **Aprender sim, mas como?** 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001. Autoriza as instituições de ensino superior a introduzir, nas disciplinas dos seus cursos superiores reconhecidos, até 20% de disciplinas que utilizem método não presencial. Disponível em: <http://www.escolanet.com.br/legislacao/legislacao_e.html>. Acesso em: 2 jun. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a oferta de carga horária a distância em disciplinas presenciais. Diário Oficial da União, Brasília-DF, de 13/12/2004, Seção 1, p. 34.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa n.º 1, de 10 de janeiro de 2007.

Disponível em:

<<http://emec.mec.gov.br/plugins/download/arquivo.php?666ac576aa2666cff323f5d976d592a6=UG9ydGFyaWFfTm9ybS4wMV8xMC4wMS4yMDA3LnBkZg==&d6fe1d0be6347b8ef2427fa629c04485=TGVnaXNsYWNhby8=>>. Acesso em: 2 jun. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa n.º 2, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em: <portal.mec.gov.br/sesu/.../pdf/portarias/portaria_n_2-07_polo.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007.

Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CES n.º 1, de 3 de abril de 2001.

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Diário Oficial da União. Brasília (DF), 9 de abril de 2001, seção 1, p. 12.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação a Distância. Indicadores de

qualidade para cursos de graduação a distância. Brasília (DF), maio 2000. Disponível em:

<www.pr5.ufrj.br/curso_distancia/.../Indicadores_de_Qualidade_do_MEC.pdf>. Acesso em: 11 maio 2009.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

MORAN, J. M. Novos caminhos no ensino a distância. **Informe CEAD** - Centro de Educação a Distância. SENAI. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 5, out./nov./dez. 1994, p. 1-3.

MORAN, J. M. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. In: **Tecnologia**

Educacional. Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, set.-out. 1995, p. 24-26. Disponível em:

<<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>>. Acesso em 12 set. 2009.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

MORAN, J. M. Polifonia na docência e aprendizagem on-line. 7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed) – ABED, 23 a 31 maio 2009. Debate: Regulamentação do

MEC para a EAD. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, E. **O problema epistemológico da complexidade**. Portugal: Euro-América, 1996.

MOTA, R. Sistema de educação superior a distância chegará a todos os estados em 2007, diz secretário. **Portal Aprendiz**, 18 maio 2006. Disponível em: <<http://aprendiz.uol.com.br/content/kelipridro.mmp>>. Acesso em: 17 set. 2009.

MOTA, R. Universidade Aberta do Brasil. Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. Edição 2007. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/artigos_ronaldo.html>. Acesso em: 15 jul. 2009.

MOULLAUD, M.; PORTO, S. D. (Org.). **O jornal**: da forma ao sentido. Brasília (DF): Paralelo 15, 1997.

NEDER, M. L. C. **A formação do professor a distância**: diversidade como base conceitual. Belo Horizonte, 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.

NISEMBAUM, H. Gestão do conhecimento. In: BOOG, G. G. (Coord.). **Manual de treinamento e desenvolvimento**: um guia de operações. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2001.

NOS TEMPOS da ginástica no rádio. **REVISTA E. F.** Conselho Federal de Educação Física (Confef), dez. 2003. Disponível em: <<http://www.gices-sc.org/HistoriaGinasticoRadio.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2009.

NOVA edição do anuário revela crescimento da EAD. **ABED**, 3 abr. 2007. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/noticia.asp?Noticia_ID=275>. Acesso em: 3 out. 2009.

NOVO censo EAD desmente as altas taxas de evasão. **Folha Dirigida**, 4 dez. 2008. Disponível em: <<http://ead.folhadirigida.com.br/?p=480>>. Acesso em: 17 set. 2009.

OLIVEIRA, C.C. de. *et al.* Ambientes informatizados de aprendizagem. In: COSTA, J. W. da; OLIVEIRA, M. A. M. (Orgs.). **Novas linguagens e novas tecnologias**: educação e sociabilidade. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a distância na transição paradigmática**. Campinas: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, M. R. N. S. Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 18, p. 101-107, 2001.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

ORTEGA, J. A. **La educación de adultos, hoy**. Granada: Fundación Educación y Futuro, 1993.

OSTROWIAK, A. N. Productividad de la comunicación en la era de internet. In: ISLAS, O.; GUTIÉRREZ, F. (Orgs.). **Internet**: el medio inteligente. México, DF: Compañía Editorial Continental, 2000.

PAAS, L. **Design educacional**. UFSC, LIED, 2001. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br/disc/tecmc/designedu.html>>. Acesso em: set. 2002.

PALDÊS, R. A. **O uso da internet no ensino superior**: estudo de caso da Universidade de Brasília (DF). Projeto de Tese de Doutorado. Disponível em: <<http://www.geocities.com/CapeCanaveral/Lauch/5606>>. Acesso em: 7 set 2006.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: estratégias eficientes para a sala de aula on-line. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAPERT, S. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artmed, 1994.

PEDROSO, G. M. J. **Fatores críticos de sucesso na implementação de programas de EaD via internet nas universidades comunitárias**. 2006. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - UFSC, 2006. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/8766.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

PEIXOTO, M. G. **A condição política na pós-modernidade**: a questão da democracia. São Paulo: EDUC, 1998.

PERAYA, D. **Distance education and the www**. Universidade de Geneve, 1994. Disponível em: <<http://tecfa.unige.ch/edu-comp/eduws94/contrib/peraya.fm.html>>. Acesso em: 4 set 2006.

PEREIRA, R. de C. de F. As redes como tecnologias de apoio à gestão do conhecimento. In: ANGELONI, M. T. (Coord.). **Organizações do conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2002.

PERETTI, A. P.; BRUNETTA, N. **Ambientes virtuais de aprendizagem com ênfase no ensino da administração**. Disponível em: <<http://www.seednet.mec.gov.br/noticias/materia.php?id=4&codmateria=983>>. Acesso em: 29 ago. 2006.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PESCE, L. M. **Dialogia digital**: buscando novos caminhos à formação de educadores em ambientes telemáticos. 2003. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

PESCE, L. M. Metodologia de mediação a distância: considerações preliminares. **PUCViva**, edição 24, jul. a set. 2005. Disponível em: <http://www.apropucsp.org.br/revista/r24_r06.htm>. Acesso em: 14 jun. 2009.

PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e de comunicação no Brasil. Destaques 2008. Disponível em: <<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2008/analise-tic-domicilios2008.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2009.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

POPPER, K. **Conhecimento objetivo**. São Paulo: Edusp/Itatiaia, 1975.

POSSARI, L. H. **Produção de leitura e de texto em educação a distância**. Cuiabá: UFMT, 1999.

POTASHNIK, M.; CAPPER, J. Educação a distância: crescimento e diversidade. In: **Finanças e Desenvolvimento**. v. 18, n. 1. Rio de Janeiro: FMI/FGV, 1998.

PRETI, O. (Org.). **Educação a distância**: sobre discursos e práticas. Brasília (DF): LiberLivros, 2005. 127 p.

PROSS, H. **La violencia de los simbolos sociales**. Tradução de Vicente Romano. Barcelona, Anthopos, 1989.

QUINTANA CABAÑAS, J. M. **Pedagogía social**. Madrid: Dykinson, 1988.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. G. **Dicionário de comunicação**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Campus, 2002.

RAMAL, A. C. **Educação e novas tecnologias**: a pedagogia inaciana num novo ambiente de aprendizagem. Disponível em: <<http://eduignaciana.tripod.com/docum/tecn.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2009.

REGULAMENTAÇÃO do MEC para a EAD. 7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed) – ABED. Polifonia na Docência e Aprendizagem On-line, 23 a 31 maio 2009. Transcrição da gravação editada em DVD, 92 min, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

RODRIGUES, A. D. O dispositivo da enunciação. In: **Comunicação e cultura** – a experiência cultural na era da informação. Lisboa: Presença, 1994. p. 141-156.

SALERNO, S. C. EL K. **Administração escolar e educacional**: planejamento, políticas e gestão. Campinas, SP: Alínea, 2007.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **A alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.

SANCHO, J. M. (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANFELICE, J. L. Pós-modernidade, globalização e educação. In: LOMBARDI, J. C. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SANTAROSA, L. M. C. et al. Programa de formación de profesores a distancia y en servicio visando la inclusión digital/social. **Communicare**, Espanha - Murcia, v. 213, p. 46-52, 2006.

SANTOMAURO, A. C. Geração nova de sala de aula. **Revista de Ensino Superior**, Rio de Janeiro, v. 105, jun. 2007.

SANTOS, L. L. de C. P. A implementação de políticas do Banco Mundial para a formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, nº 111, São Paulo, dez. 2000.

SANTOS, B. de S. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, Brasília (DF), ano 16, n. 70, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1048/950>>. Acesso em 11 ago. 2009.

SÉRIE especial de reportagens sobre EAD no Brasil. Jornal Nacional, Rede Globo de Televisão. Rio de Janeiro, 27 abr. a 1º maio 2009. Transcrição da gravação editada em DVD, 64min, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

SERRA, J. P. **Manual de teoria da comunicação**. Universidade da Beira Interior, Portugal, 2007. Disponível em: <www.labcom.ubi.pt>. Acesso em: 4 ago. 2009.

SEVERIANO, A. Ensino a distância. Série de cinco reportagens sobre educação a distância no Brasil. **Jornal Nacional**. Rio de Janeiro: Rede Globo de Televisão, 27 abr. 2009 a 1º maio 2009. Programa de TV. Transcrição da gravação editada em DVD, obtida no acervo da Universidade Norte do Paraná.

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

SILVA, S. F. K.; RAMPAZZO, S. R. R.; KLAUS, M. **Um estudo sobre o perfil e atuação do professor no espaço virtual da educação à distância**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/55200845805PM.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2009.

SMITH, T. C. Fifty-one competencies for online instruction. **The Journal of Educators Online**, Dothan - USA, v. 2, n. 2, jul. 2005. Disponível em: <<http://www.thejeo.com>>. Acesso em: 10 jun. 2007.

SOARES, S. G. Inovações no ensino superior: reflexões sobre educação a distância. In CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas (SP): Papyrus, 2000.

SOBREIRA, G. Especialistas rejeitam projeto que prevê aulas presenciais em cursos a distância. **Agência Senado**, 6 maio 2009. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/agencia/verNoticia.aspx?codNoticia=90691&codAplicativo=2¶metros=educa%C3%A7%C3%A3o+a+dist%C3%A2ncia>>. Acesso em: 7 ago. 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**, Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

VANDEVELDE, L. **Aider à devenir**. Paris: Nathan Labor, 1982.

VASCONCELLOS, C. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VERGARA, S. M. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

VERÓN, E. Los públicos entre producción y recepción: problemas para una teoría del reconocimiento. **Curso da Arrábida**. Público, Televisão, 2001.

VIANNEY, J., TORRES, P., SILVA, E. **A universidade virtual no Brasil**: os números do ensino superior à distância no país em 2002. Santa Catarina: UNISUL/IESALC, fevereiro de 2003.

VOESE, I. Vozes sociais citadas e sobrepostas: a polifonia e a dialogia. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 5, n. 2, p. 357-388, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.pdf-search-engine.com/bakhtin-polifonia-pdf-4.html>>. Acesso em: 14 jun. 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WIENER, N. **Cibernética e sociedade**: o uso humano de seres humanos. São Paulo: Cultrix, 1968.

WOLF, M. **Teorias da comunicação**. 5. ed. Lisboa: Presença Editorial, 1999.

OBRAS CONSULTADAS

AGESTA, L. S. Política (Ciência Política). In: **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1987, p. 922.

ALMEIDA, F. J. de. Aprendizagem colaborativa: o professor e o aluno ressignificados. In: Almeida, F. J. (Coord.). Projeto Nave. **Educação a distância**. Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: [s.n.], 2001.

ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de. **Avaliação em meio digital**: novos espaços e outros tempos. São Paulo: PUC/SP-CED, 2003.

ALMEIDA, M. E. B. de Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: Almeida, F. J. de (Coord.). Projeto Nave. **Educação a distância**. Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: [s.n.], 2001.

ALMEIDA, M. E. B. de. Incorporação da tecnologia de informação na escola: vencendo desafios, articulando saberes, tecendo a rede. In: Moraes, M. C. (org.). **Educação a distância**: fundamentos e práticas. Campinas, SP: NIED/Unicamp, 2002.

ALPERSTEDT, C. **Universidades corporativas**: definição proposta. Disponível em: <http://www.universiabrasil.com.br/materia_imp.jsp?id=1320>. Acesso em: 9 set. 2003.

ALVES, N. A formação da professora e o uso de multimeios como direito. In: FILÉ, V. (Org.). **Batuques, fragmentações e fluxos**: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 25-40.

ANGELONI, M. T. (Coord.). **Organizações do conhecimento**: infraestrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2002.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

APPLE, M. W. As novas tecnologias em educação: parte da solução, ou parte do problema? In: APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 150-173.

ARAÚJO, N. **Jornal O Povo**. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/opovo/>>. Acesso em: 29 mar. 2006.

ARAÚJO, S. M. P. **Eles: a cooperativa** – um estudo sobre a ideologia da participação. Curitiba: Projeto, 1982, 215 p. Disponível em: <<http://agenciact.mct.gov.br/index.php/content/view/23080.html>> Acesso em: 10 jul. 2006.

ARROIO, A., *et al.* Metodologia de ensino para a inserção das tecnologias de informação e comunicação na prática docente. **Anais da 30ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química**. Águas de Lindóia, SBQ, 2007.

ASSESSORIA DE IMPRENSA DO CANDIDATO. As propostas de Luiz Inácio Lula da Silva para o Ensino Superior. Clipping educacional. **Caderno Especial**, 4 out. 2002, p. 5-6.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO). **Documento final X reunião nacional**. Brasília (DF), 2000.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Políticas públicas de formação dos profissionais da educação: desafios para as Instituições de Ensino Superior**. Brasília (DF): ANFOPE, 2004.

BALL-ROKEACH, S.; DeFLEUR, M. L. **Teorias da comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BARRETO, R. G. A apropriação educacional das tecnologias da informação e da comunicação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). **O currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 216-236.

BARROS FILHO, C. de. **Ética na comunicação: da informação ao receptor**. São Paulo: Moderna, 1995.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

BENEYTO, J. V. Más allá de la comunicación. In: BENEYTO, J. V. **La ventana global: ciberespazo, esfera pública y universo mediático**. Madrid: Taurus, 2002.

BENNATON, J. **O que é cibernética**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos.)

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.

BIROCCHI, R. **Por que a educação a distância ainda não decolou nas IES?** Disponível em: <http://www.humus.com.br/news_fevereiro.htm>. Acesso em: 9 ago. 2006.

BODERNAVE, J. D. **Além dos meios e mensagens**. 4. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.

BOOG, G. G. **O desafio da competência**: como enfrentar as dificuldades do presente e preparar sua empresa para o futuro. São Paulo: Best Seller, 1991.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 42-62.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas lingüísticas**. São Paulo: Edusp, 1998.

BOURDIEU, P. **La distinción**: criterios y bases sociales del gusto. 2. ed. Madrid: Taurus, 2000.

BRAGA, J. L. Sobre a conversação. In: **Brasil** – comunicação, cultura & política. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994. p. 289-308.

BRAGA, J. L. Constituição do campo da comunicação. In: FAUSTO, A.; PRADO, J. L.; PORTO, S. **Campo da comunicação** – caracterização, problematizações e perspectivas. 2001. p. 11-40.

BRAGA, J. L. **Processos mediáticos** – o terceiro sistema. GT de Comunicação e Sociabilidade. XIV Compós, 2005.

BRAIT, B. Estilo. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin** - conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 79-102.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. 2. ed. São Paulo: Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BUARQUE, C. Entrevista. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 14, 29 jan. 2003.

BUSTAMANTE, E. Información, redes y desarrollo: una relación tan estrecha como arriesgada. **Revista Comunicação & Política**, v. 4, n. 2, p. 177-191.

CAMPOS, F.; ROCHA, A. R. Design instrucional e construtivismo: em busca de modelos para o desenvolvimento de software. **IV Congresso RIBIE**, Brasília (DF), 1998.

CARVALHO, R. de Q. Novas tecnologias, trabalho e educação. In: FERRETTI, C. J. *et al.* (Org.). **Capacitação tecnológica, revalorização do trabalho e educação**. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

CASTELLS, M. Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. In: AAVV. **Nuevas perspectivas críticas en educación**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1994.

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

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 8. ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2005. v. 1.

CASTILLO ARREDONDO, S. Evaluación del material didáctico como medio de intercomunicación enseñanza a distancia. In: **ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE EAD**, 3, 1989, Costa Rica. AISAD/ICI/UNA, 1989.

CASTELLS, M. **Acción tutorial en los centros educativos**: formación y práctica. Madrid : UNED, 1998.

CENTRO DISCIPLINAR DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES (CINFOP) - UFPR. **Contextualizando a tutoria em EAD**. Disponível em <www.cinfop.ufpr.br/pdf/colecao_1/contextualizando_1.pdf>. Acesso em 9 jun. 2009.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano** – as artes de fazer. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

CHAUÍ, M. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, F. de; AOLI, M. C. (Orgs.). **Os sentidos da democracia**: políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis (RJ): Vozes; Brasília (DF): Nedic, 1999. p. 27-51.

CLEMES, S. Intuir e conhecer: uma perspectiva ampliada da gestão dos saberes organizacionais. In: ANGELONI, M. T. (Coord.). **Organizações do conhecimento**: infraestrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2002.

CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA, San José, 1998. **Anais...** Costa Rica: UNED, 1998.

CONSENTINO, A.; QUEIROZ, E. G.; COLOSSI, N. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. In: **Rev. FAE**, Curitiba, v.4, n.1, p. 49-58, jan./abr. 2001. Disponível em: <http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v4_n1/mudancas_no_contexto_do_ensino.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2006.

COSTA, L. A. C. da; FRANCO, S. R. K. Ambientes virtuais de aprendizagem e suas possibilidades construtivistas. **RENOTE** - Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 3, n. 1. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a25_ambientesvirtuais.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2006.

COSTELLA, A. **Comunicação**: do grito ao satélite. 3. ed. São Paulo: Mantiqueira, 1984.

CUNHA, A. L. A interação na educação a distância: cuidados com o uso da linguagem em cursos on-line. **Anais do 4º Seminário Nacional de Educação a Distância**. Brasília, Abed, 9 a 11 abr. 2006 Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc011.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2007.

CUNHA, M. **Evolução do bicho-homem**. São Paulo: Moderna, 1996. (Coleção Desafios.)

CYSNEIROS, P. G. Programa nacional de informática na educação: novas tecnologias, velhas estruturas. In: BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

DEFLEUR, M. L.; BALL-ROKEACH, S. **Teorias da comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 1981. 159 p.

DEMO, P. **Questões para a teleducação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

DOTTA, S.; GIORDAN, M. Formação a distância de educadores para o diálogo virtual em serviços de tutoria on-line. **Anais do XVII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. Brasília (DF), UnB, novembro, 2006.

DOTTA, S.; GIORDAN, M. **Metodologia para realização e registro de interações em educação a distância**. Disponível em: <http://www.lapeq.fe.usp.br/~silviadotta/textos/endipe2007_dotta_giordan.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2009.

EISENBERG, J; LYRA, D. **A invasão brasileira do Orkut**. Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/controlPanel/materia/resource/download/49088>>. Acesso em: 13 jun. 2006.

EPSTEIN, I. (Org.). **Cibernética e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1973.

EZPELETA, J. ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília (DF): Editora da Universidade de Brasília (DF), 2001.

FERNANDES, C. S. Ação comunicativa e comunidade reflexiva: uma nova abordagem para se pensar a dinâmica entre meios de comunicação de massa, espaço público e diversidade cultural no Brasil. INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Disponível em: <www.intercom.org.br/papers/xxiv-ci/np01/NP1FERNANDES.pdf>. Acesso em: 14 out. 2002.

FERREIRA, J. Dispositivos midiáticos. **UNirevista**, v. 1, n. 3, jul. 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Ferreira.PDF>. Acesso em: 8 jun. 2009.

FERREIRA, J. Mídia e conhecimento: objetos em torno do conceito de dispositivo. In: **XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Salvador, 2002.

FONSECA, M. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n.1, p. 37-69, jan./jun.1998.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **Educação a distância (EAD) na graduação: as políticas e as práticas**. Curitiba, 2002.

FOUQUIER, E. ; VÉRON, E. Espaces. In: **Les spectacles scientifiques télévisés – figure de la production et de la réception**. Paris: La Documentation Française, 1986. p. 71-87.

FREDRIC M. LITTO fala sobre o fechamento de mais de 1000 pólos educacionais. **Portal EAD no Brasil**. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=375>. Acesso em: 17 set. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. 112 p.

GARCIA ARETIO, L. **La educación a distancia y la UNED**. Madrid: IUED, 1996.

GARCIA ARETIO, L. **Aprender a distancia ... estudiar en la UNED**. Madrid: UNED, 1997.

GARCIA CARRASCO, J. **Educación básica de adultos**. Barcelona: CEAC, 1991.

GELPI, E. **Políticas y actividades de educación permanente**. Astúrias (Espanha): UNED, 1988.

GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Buenos Aires: Clacso, 2000. p. 145-176.

GERVILLA, M. A. **El curriculum: necesidad de una fundamentación teórica**. El curriculum: fundamentación y modelos. Malaja: Innovare, 1988.

GIACOMANTONIO, M. **O ensino através dos audiovisuais**. São Paulo: Summus/Edusp, 1987.

GIESEN, M. R. C. **Da teoria a prática: ações necessárias para um curso de capacitação docente para o uso do computador na escola**. 2002. 109 f. Dissertação (Mestrado em

Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GIOVANNINI, G. (Coord.) *et al.* **Evolução na comunicação**: do sílex ao silício. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

GROTTO, D. O compartilhamento do conhecimento nas organizações. In: ANGELONI, M. T. (Coord.). **Organizações do conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2002.

GUERRA, R. A TV na escola. **Revista da TV Escola**. Brasília (DF), v. 1, n. 1, set/out., 1995.

GUIMARÃES DE CASTRO, M. H. O que você precisa saber sobre a TV Escola. **Revista da TV Escola**. Brasília (DF), v. 1, n. 1, set/out. 1995.

HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse**. v. XLVIII. São Paulo: Abril, 1975. (Coleção Os Pensadores.)

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **Mudança estrutural da esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **Teoria de la acción comunicativa**. v. I y II. Madrid: Taurus, 1987.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

HOHFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. **Teorias da comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

HOUSTON, R. W. (Org.). **Exploring competency based education**. California: McCutchan, 1974.

I-COLETIVA. Secretaria quer ampliar programa de educação à distância. **Revista I-Coletiva**, n.7, 31 jan. 2003. Disponível em: <www.icoletiva.com.br>. Acesso em: 10 ago. 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Divulgação dos resultados da PNAD 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1455&id_pagina=1>. Acesso em: 20 out. 2009.

ISLAS, O. Porvenir de internet: ¿el entretenimiento, la información o el desarrollo de prácticas comerciales? In: ISLAS, O.; GUTIÉRREZ, F. (Orgs.). **Internet: el medio inteligente**. México, DF: Compañía Editorial Continental, 2000.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

KEEGAN, D. **Six distance education theories**. Boston, Massachusetts: Hagan Cliff, 1983.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 3rd ed. London and New York: Routledge, 1996.

KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Tradução de N. M. C. Pellanda. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

KUENZER, A. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrance. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 68, p. 163-183, dez. 1999.

LABARCA, G. ¿Cuánto se puede gastar en educación? **Revista de la CEPAL**, Santiago de Chile, n. 56, p. 163-178, ago.1995.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de H. Monteiro e F. Settinari. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LEBLANC, G. Du déplacement des modalités de contrôle. In: Le dispositif - entre usage et concept. **Hermes 25: Cognition, Communication, Politique**. Paris: CNRS Éditions, 1999. p. 233-242.

LEHER, R. Educação e tempos desiguais; elementos para uma reconstrução da problemática. **Revista Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 128-142, fev./jul. 1997.

LEHER, R. A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, n. 4, p. 119-134, ago. 1998.

LEHER, R. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate dos novos movimentos sociais na educação. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Buenos Aires: Clacso, 2000. p. 145-176.

LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências**: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LITTO, F. M. Educação a distância no Brasil: inflexível e tutelada. Fórum Livre. In: **PCLA**, v. 3, n. 1: out./nov./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.metodista.br/unesco/PCLA/revista9/forum%209-5.htm>>. Acesso em: 9 ago. 2003.

LITWIN, E. **Tecnologia educacional**: política, história e propostas. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LUCENA, B. **O design no e-learning**. 2002. Disponível em: <http://www.timaster.com.br/revista/artigos/main_artigo.asp?codigo=664>. Acesso em: fev. 2003.

MAIA, C. **Guia brasileiro de educação à distância**. São Paulo: Esfera, 2002.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. *et al.* **La educación a distancia en tiempos de cambio**: nuevas generaciones, viejos conflictos. Madrid: Ediciones de la Torre, 1999. p. 177-192.

MARTIN RODRÍGUEZ, E.; QUINTILLAN, M. **La educación a distancia en tiempos de cambios**: nuevas generaciones, viejos conflictos. Madrid: Ediciones de La Torres, 1999.

MARTINS, J. S. **A chegada do estranho**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MARTINS, O. B. A UNESCO e a educação no mundo. **Cadernos de Educação**. Coordenação de Pós-Graduação, Cuiabá, n. 1, nov. 1997.

MARTINS, O. B. *et al.* **Educação a distância**: um debate multidisciplinar. Curitiba: UFPR, 1999.

MARUYAMA, M. Metaorganização da informação. In: EPSTEIN, I. (Org.). **Cibernética e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1973.

MASSONI, S. **Procesos mediáticos y movimientos sociales como fenómenos resonantes**: el sentido desde una mirada comunicacional. Núcleo de Pesquisa EPISTECOM, 2005.

MEDEIROS, M. F. de. *et al.* **A produção de um ambiente de aprendizagem em educação a distância com o uso de mídias integradas**: a PUCRS virtual. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=14>. Acesso em: 24 jul. 2006.

MEDINA, A.; DOMINGUEZ, C. **Enseñanza y curriculum para la formación de personas adultas**. Madrid: Ed. Pedagógicas, 1995.

MELLO, I. C. de. **Sobre os ambientes telemáticos de ensino não-presencial: uma perspectiva temporal.** 2003. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo, FEUSP, 2003.

MELO, P. A. de. *et. al.* **A formação docente no Brasil, na América Latina e no Caribe.** Florianópolis: Paper Print, 2006.

MENDES NETO, F. M.; BRASILEIRO, F. V. **Uma taxonomia para ambientes de aprendizagem suportados pela web.** In: WIE/SBC, 2002. Disponível em: <http://www13.unopar.br/unopar/static/mestrado_ead/aula_aire/textos/taxonomia_ava.pdf> Acesso em: 22 ago. 2006.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação a Distância. Instituições atualmente credenciadas/cursos ou programas autorizados. Instituições e cursos de graduação ou seqüências, a distância, autorizados em caráter experimental. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 22 set. 2003.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Fiocruz. Rádio Sociedade. Disponível em: <<http://www.fiocruz.br/radiosociedade/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=2>>. Acesso em: 14 jul. 2009.

MONTEIRO, C. G. **O papel educativo dos meios de comunicação.** Disponível em: <http://www.ipv.pt/forumedia/3/3_fi3.htm>. Acesso em: 11 jun. 2009.

MOORE, M. G. Criação e desenvolvimentos de cursos. In: MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOORE, M. G. O aluno de educação a distância. In: MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Distance education: a system view.** Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, M. **A monitoria como serviço de apoio ao aluno na educação a distância.** 2004. 197 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise.** Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 13 -43.

PAVELOSKI, A. Subsídios para uma teoria da comunicação digital, 2004, **Revista TEXTOS de la CiberSociedad**, 4. Disponível em: <<http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=43>>. Acesso em: 22 jul. 2009.

PRATES, E. **Conceitos básicos e resumo de Teorias da Comunicação de Mauro Wolf** (apostila). Brasília (DF): Edição IESB, 1998. Disponível em: <<http://www.iesb.br>>. Acesso em: 6 mar. 2002.

PRETTO, N. de L. Políticas públicas educacionais: dos materiais didáticos aos multimídias. In: **22ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, 1999, Caxambu. 1 CD-ROM.

PRETTO, N. de L. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

PROJETO UNIFEDE VIRTUAL – PUVi: EAD a serviço da formação humana. Disponível em <www.unifebe.edu.br/.../fund_teorica_EAD_Unifebe_13mar2006.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2009.

RIBEIRO, G. de S. N.; SOUSA JUNIOR, R. T. de. **Webquest**: protótipo de um ambiente de aprendizagem colaborativa a distância empregando a internet. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=92>. Acesso em: 19 jul. 2006.

ROSENBERG, M. J. **E-learning**: estratégias para a transmissão do conhecimento da era digital. Tradução de Luciana Penteado Miquelino. São Paulo: Makron Books, 2002.

RUMBLE, G. **A gestão dos sistemas de ensino a distância**. Brasília (DF): Editora da Universidade de Brasília (DF): Unesco, 2003.

SÁ, A. (Coord.). **Fundamentos científicos da comunicação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1973.

SANCHO, J. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo** – globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1997.

SEGENREICH, S. C. D. Educação superior a distância: políticas públicas e realidades institucionais. In: **26ª Reunião Anual da ANPEd**, 2003, Poços de Caldas-MG. Programas e

Resumos da 26ª Reunião Anual da ANPEd, 2003. v. 1. p. 187-188. Disponível em: <www.icoletiva.com.br/relatorio_ead.rtf>. Acesso em 14 set. 2008.

SENGE, P. *et al.* **Escolas que aprendem**: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2000, 118 p.

SILVA, J. G.; MARINHO, I. B. Socialização da informação: aportes da teoria da ação comunicativa. **Ciência da Informação**, v. 25, n. 3, 1996. Disponível em: <www.ibict.br/cionline/250396/25039626.pdf>. Acesso em: 14 out. 2002.

SILVA, S. F. K. **A formação do professor e a comunicação pedagógica**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESP, São Paulo, 2001.

SILVA, S. F. K.; SALERNO, S. C. EL K. A educação a distância como desafio para atuação docente – integrando presença e distância. In: CILENTO, A. Z.; INOCÊNCIO, D.; MASSON, T. J. (Orgs.). **Licenciaturas em debate**: ciência, ensino e aprendizagem. São Paulo: Plêiade, 2009, v. 2, p. 61-67.

SOUZA, D. S. G. de. **A influência da internet no domínio da escrita**: análises e inferências. 2001. 135 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

SOUZA, K. R. Organismos internacionais e política de educação superior na periferia do capitalismo. In: Novo governo. Novas políticas? Resumo de trabalho apresentado na **26ª Reunião Anual da ANPEd**, realizado de 5 a 8 de outubro de 2003, em Poços de Caldas-MG. Rio de Janeiro: ANPEd, 2003, p. 188/189.

SOUSA, P. R. Revolução na educação. **O Globo**, Rio de Janeiro, p.14, 12 abr. 1997.

SPARKS, C. La influencia de internet em los médios de comunicación convencionales. In: BENEYTO, J. V. **La ventana global**: ciberespacio, esfera pública y universo mediático. Madrid: Taurus, 2002.

SUCHODOLSKI, B. **Educación permanente y creatividad**. Paris: UNESCO, 1985.

TARDIF, M. *et al.* **Formação dos professores e contextos sociais**: perspectivas internacionais. Porto, Portugal: Rés, 1997. p. 5-59.

TEATINI, J. C. Ofício circular n.º 0292003/SEED/MEC. Assunto: Minuta de Decreto. Brasília (DF): MEC-SEED, 3 jul. 2003.

TEATINI, J. C., NEVES, C. M. de C. A contribuição da educação superior a distância à reforma da universidade. Texto apresentado no Seminário “**Universidade: por que e como reformar?**” realizado em Brasília/DF, em novembro de 2003.

THIVES JÚNIOR, J. J. Novas tecnologias na escola: uma “revolução” educacional? **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, n. 13, p. 39-45, jan/fev 1997.

THIVES JÚNIOR, J. J. Multimídia e formação de professores: uma questão de leitura? **Revista Nexos**, São Paulo, n.7, p. 87-101, jul./dez.2000.

THIVES JÚNIOR, J. J. As políticas de formação de professores: novas tecnologias e educação a distância. In: BARRETO, Raquel G. **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

THIVES JÚNIOR, J. J. **Tecnologias da informação e da comunicação e educação a distância: o discurso de MEC**. Projeto de pesquisa, Rio de Janeiro, 2001.

THIVES JÚNIOR, J. J. A tecnologia de workflow e a transformação do conhecimento. In: ANGELONI, M. T. (Coord.). **Organizações do conhecimento: infra-estrutura, pessoas e tecnologias**. São Paulo: Saraiva, 2002.

THIVES JÚNIOR, J. J. **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando novos e velhos (des)encontros**. São Paulo: Loyola, 2002.

THIVES JÚNIOR, J. J. Tecnologias nas salas de aula. In: LEITE, M.; FILÉ, V. (Orgs.) **Subjetividades, tecnologias e escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 43-56.

THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 90. In: 2º Seminário Internacional Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas, 1998, São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUC, 1998. p.173-191.

UNESCO. **Relatório da Comissão de Educação**, 1995.

UNESP/VirtUnesp. Conexão com o conhecimento. Disponível em: <www.unesp.br/virtunesp/ead/conex_conhec.htm>. Acesso em: 20 jan. 2003.

UNIREDE. Educação pública, gratuita e de qualidade ao alcance de milhões. Disponível em: <<http://unirede.br>>. Acesso em: 31 out. 2000

VALENTE, J. A. **Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações.** Disponível em: <<http://www.interface.org.br/revista12/debate11.pdf>> Acesso em: 31 maio 2006.

VERGARA, S. C. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR.** Edição especial PDCA 2007.

VERÓN, E. Esquema para el análisis de la mediatización. **Diálogos de la comunicación**, n. 48. Lima: Saywa, 1997. p. 9-17.

VIEIRA, M. B.; LUCIANO, N. A. **Construção e reconstrução de um ambiente de aprendizagem para educação à distância.** Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=28>. Acesso em: 17 jul. 2006.

VILLANUEVA, E. ¿Regular o autorregular internet? In: ISLAS, O.; GUTIÉRREZ, F. (Orgs.). **Internet: el medio inteligente.** México, DF: Compañía Editorial Continental, 2000.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** 3. ed. São Paulo: Global, 1983.

ANEXOS

ANEXO A

JORNAL NACIONAL (Rede Globo de Televisão)

Transcrição da série especial de reportagens sobre EAD no Brasil

Reportagem 1 (27/4/09)

Reportagem 2 (28/4/09)

Reportagem 3 (29/4/09)

Reportagem 4 (30/4/09)

Reportagem 5 (1º/5/09)

Reportagem 1 (27/4/09)

Alan Severiano (AS) - Repórter: A dança é a conexão de Olavo com o passado da etnia tucano. E ele é a prova de que o futuro chegou à aldeia às margens do Rio Negro. Desafiando a correnteza, está a caminho de um diploma universitário.

Olavo: Eu tava muito insatisfeito, tanto é que eu tinha, sem querer falar mal, tinha inveja do pessoal que tinha um curso superior, mas eu dizia “não, um dia eu vou conseguir também.”

AS: Dez minutos de carro, outros quarenta de ônibus até o centro de São Gabriel da Cachoeira. Pelo caminho, que antes só levava ao ensino médio, hoje se chega à faculdade. Foi esta antena que rompeu o isolamento de cinco séculos e inaugurou um novo jeito de aprender. As aulas do curso de Educação Física são transmitidas ao vivo. Professores em um estúdio em Manaus, alunos em 16 municípios do interior do Amazonas. Na sala, um tutor tira as dúvidas mais simples. As perguntas para os professores são enviadas pelo computador e a resposta vem pela TV.

Olavo: é uma interatividade com professores, mestres, doutores, que a gente não teria uma chance se fosse uma aula presencial.

Ilídio Quintas – professor de Educação Física: É possibilitar ao aluno que tá lá no interior ter acesso a um conhecimento teórico de qualidade sem precisar se deslocar e ter maiores custos vindo pra Manaus.

AS: Na hora da prática, a piscina da turma de Olavo é o Rio Negro, em São Gabriel da Cachoeira. A esse pedaço da Amazônia só se chega pela água ou pelo ar. São 2 horas de avião ou 3 dias de barco para percorrer quase 900 quilômetros a partir de Manaus. Aqui, e por todo o país, milhares de brasileiros estão descobrindo que tempo e espaço não são mais limites para o conhecimento.

AS: No Amazonas, em cinco anos, o método a distância qualificou 16 mil professores de ensino básico que só tinham o nível médio.

Marilene Corrêa – reitora da universidade: Com as condições de infraestrutura de formação que nós tínhamos no nosso estado, nós iríamos levar setenta e dois anos pra realizar essa tarefa.

AS: A educação a distância no Brasil já tem mais de 2 milhões e meio de estudantes. O avanço tecnológico foi o fermento dessa revolução.

Fredric Michael Litto – presidente da Abed: Computador, internet, multimídia etc., essas novas tecnologias vêm a somar com a necessidade da sociedade de atualização de

conhecimentos e de forma mais conveniente. A escola ou a universidade vêm até elas, e não vice-versa.

AS: A educação a distância surgiu no século XIX. Com 150 anos, a University of London é a pioneira. Tem 40 mil alunos em 180 países, produziu cinco prêmios Nobel. O mais ilustre, o ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela, fez o curso de Direito, por correspondência, na prisão. Na II Guerra Mundial, soldados americanos já estudavam a distância.

Beth Almeida – Tecnologias na Educação - PUC-SP: Foi no pós-guerra, com a necessidade de formar profissionais rapidamente, pra que dessem conta de reconstruir os países da Europa, principalmente, que a educação a distância teve um grande impulso.

AS: No Brasil, a educação a distância desembarcou no fim do século XIX. Acredite, aprendia-se datilografia por correspondência. Depois, aulas passaram a ser transmitidas pelo rádio e o aparelho que revolucionou a educação, na época, também virou tema de curso.

Márcia Siqueira – diretora do Instituto Monitor: As pessoas montavam seus próprios rádios e também tinham que depois fazer a manutenção desses rádios, *né?* Então, era um novo negócio, uma nova demanda, uma evolução no Brasil na época.

AS: Aberto há 70 anos, este instituto, com sede em São Paulo, é a escola mais antiga em funcionamento no País. *Seu* João Villa foi um dos primeiros alunos, formou-se em 1942 como um rádio-técnico.

João Villa: A gente podia ler no bonde, *né?* A gente podia ler no bonde, *né?* Pegava e ia pra casa dentro do bonde e ia lendo. Quando voltava, ia lendo também. Aproveitava o tempo.

AS: Este colégio, no centro de Manaus, tem alunos espalhados pelo mundo inteiro. Filhos de militares em missões especiais estudam pelo computador, do 6º ano do ensino fundamental ao 3º do médio.

Soldado: Nosso objetivo é permitir uma continuidade dos estudos.

AS: na fronteira da Colômbia com a Venezuela, o curso a distância dá tranquilidade a quem vigia a área marcada pelo narcotráfico. A família do major dos Santos já mudou sete vezes de cidade. Efraim, o filho mais velho, se adaptou logo às apostilas, exercícios e aulas virtuais.

Efraim: Posso conversar com o professor e tirar minhas dúvidas. Tem, ééé, português, matemática, história, geografia, ciências e inglês.

AS: Apesar de estudar em casa, a rigidez é militar.

Pai: Na parte da manhã, ele só estuda.

Mãe: É como se ele estivesse indo pro colégio.

AS: Com o curso de Educação Física, Olavo sonha em melhorar a qualidade de vida num município onde 90% dos moradores são índios e multiplicar oportunidades para as futuras gerações.

Olavo: Distância, perto... o importante é que esteja estudando, porque, sem a educação, a gente, praticamente não é nada.

Reportagem 2 (28/4/09)

Alan Severiano (AS) - Repórter: Da maior floresta do mundo, no quintal de casa, Maria não conseguiu extrair grandes frutos. A pobreza salta aos olhos. A carência de instrução, nem se fala.

Maria: Meu pai largou minha mãe, eu tava com seis *meis*, e aí eu fui viver com uma prima, e aí aquela prima não deixava eu estudar porque disse que a gente escrevia carta pra namorado, *né?*. Mas o sonho da minha vida é lê. *Ixi*, meu Deus do céu!, *né?*

AS: Dos onze filhos, só três terminaram o Ensino Médio. Com dificuldade, Josué, de 14 anos, desvenda as palavras da Bíblia para a mãe analfabeta.

Josué [lendo]: “Seguirão todos os dias”...

AS: Você só aprendeu a ler com que idade?

Josué: Com... quando eu tava com 12, 11 anos, 12, por aí.

Mãe: Não tinha transporte!

AS: Hoje já tem ônibus escolar nesta comunidade no Acre, mas para chegar até ele, o menino enfrenta, todo dia, três quilômetros de caminhada. Na sala de aula, uma das colegas é Francinete, 24 anos. Também por falta de transporte, ficou nove anos longe da escola.

Francinete: Em casa... em casa, assim, pegava um livro um dia, fazia alguma atividade, sozinha, em casa, assim... Mas nunca é como na escola, *né?*

AS: Artur e Francineusa até iam para a escola, mas não aprendiam nada de novo. Mesmo aprovados, fizeram duas vezes a quarta série, porque não havia a quinta, como era comum por aqui.

Francineusa: Porque não tinha professora...

AS: Mas você podia ter ficado em casa nesse ano.

Artur: Aham [concordando].

AS: E por que você quis ir pra escola?

Artur: Pelo interesse de aprender...

AS: Pais, filhos, gerações inteiras fora de sintonia com o tempo da escola. Sete anos atrás, 54% dos alunos do Acre estavam atrasados. Um dos piores indicadores do País. Uma realidade que parecia imutável, até que a tecnologia começou a ajustar o relógio da educação. Televisão não é lazer, mas a maneira que as escolas públicas encontraram para estimular estudantes com mais de dois anos de atraso.

Emilly Areal – coordenadora do Projeto: É o aluno marcado por sucessivas reprovações, abandono, o aluno que não vê mais na sala de aula o interesse, a motivação pra ele permanecer.

AS: O telecurso, desde os anos 70, transmitido pela TV foi incorporado ao ensino. Situações do dia a dia ajudam a explicar o conteúdo das matérias.

Mariaclei Ferraz – 15 anos: A professora explica, só que quando a gente vê na televisão, a gente vê o exemplo, a gente vê as coisa. Então você já fica curiosa demais de saber.

AS: O ensino é condensado: quatro anos letivos em um. O material produzido a distância é reforçado pela professora na sala de aula. O projeto reduziu para 17% o percentual de alunos atrasados. Mas será que acelerar o ensino não compromete o aprendizado?

Emilly Areal – coordenadora: Os nossos indicadores provam que eles, de fato, aprendem, tanto que eles continuam no ensino médio e dão continuidade no seu processo de escolarização. Temos vários exemplos de alunos que estão concluindo o ensino superior.

AS: É na região Norte que os cursos a distância mais avançam. As matrículas cresceram 940% em três anos. O Amazonas multiplicou as salas de aula com a tecnologia pioneira, que inclui cenário e lousa virtuais, tudo via satélite. Com câmera e microfone, os alunos do ensino médio que vivem em regiões remotas fazem perguntas em tempo real para a professora em Manaus.

[pequeno trecho de uma aula virtual, com aluno perguntando à professora]

AS: Professora, como é ensinar a distância?

Professora: Eu não gosto nem de chamar a distância porque eu me sinto muito próxima deles. A gente fala com eles e a gente tá dentro da sala de aula com eles também.

AS: Quem usa o sistema, também vê falhas.

Aluno: É meio complicado porque nem todas as aulas nós temos como falar.

AS: O governo do Estado diz que o foi o único modo de levar a educação a 20mil alunos.

José Augusto de Melo Neto – coordenador do Centro de Mídias, no Amazonas: Você não consegue nem chegar a 10% dos municípios por via rodoviária... Nosso Estado é... são os rios, então o satélite foi a solução encontrada.

AS: Em três anos, o número de alunos de educação básica, ensino de jovens e adultos e profissionalizantes a distância cresceu 63% no País. Qualquer que seja o método de estudo, pra ter um diploma reconhecido pelo MEC, o aluno precisa fazer as provas na sala de aula. Foi assim que o ex-vidraceiro Paulo mudou de profissão. Atravessava noites estudando em casa no Recife e acordava cedo para acompanhar as aulas do telecurso na TV.

Paulo Cavalcanti – professor de Filosofia: Foi uma grande oportunidade pra eu poder ganhar tempo e mudar minha situação. E, de fato, mudou.

AS: Depois de concluir o ensino médio, [Paulo Cavalcanti] se formou em Filosofia e virou autor do livro do telecurso.

Vilma Guimarães – gerente da Fundação Roberto Marinho: Nós precisamos, no Brasil, de usar todas as tecnologias. De usar a TV, de usar o rádio, de usar a informática, de usar os livros, de usar tudo o que dispomos e que a humanidade produziu pra encurtar as desigualdades e para, rapidamente, pagar essa dívida com a população brasileira que está aí, reprimida há décadas.

Reportagem 3 (29/4/09)

Alan Severiano (AS): É em São Paulo que Ingrid mora. Mas, uma vez por semana, sem pegar avião, ela estuda na Universidade de Harvard, uma das mais tradicionais dos Estados Unidos. O professor do curso de especialização em políticas educacionais está a oito mil quilômetros de distância. A aula, em inglês, é transmitida via internet. Os alunos, em sete países, debatem em tempo real.

Ingrid Imenez – aluna de Harvard: Eu posso continuar trabalhando e posso, em qualquer lugar do Brasil, estar conectada nos momentos da aula. O curso é muito mais acessível aqui do Brasil do que presencial lá, com custos de moradia, hospedagem. Sai muito mais barato.

AS: No ensino superior e na pós-graduação, a educação a distância no Brasil caminha a passos de gigante: a oferta de cursos superiores dentro do país cresceu 571% entre 2003 e 2006. Outro levantamento de 2007 mostra que o número de alunos avançou 356% em três anos. Segundo o MEC, 73% estão em escolas particulares.

Regina Helena Ribeiro – Núcleo Tecnologias do SENAC, SP: Hoje, a educação presencial, talvez ela não dê conta mais de algumas exigências de conhecimento, que precisa ser passado de forma rápida, com qualidade. Portanto, a educação a distância vem para ser uma aliada da educação presencial.

AS: Demorou, mas a maior universidade do País, fundada há 75 anos, se rendeu à educação a distância. Depois de seis anos de ensaio, a USP estreia na modalidade com um curso de graduação para formar professores de Ciências, uma área carente de profissionais qualificados. É em laboratórios como este que todos os sábados os alunos vão por em prática o que aprenderem pelo computador. Na primeira turma, serão 370 alunos. Gente que não teria como se deslocar todos os dias até a universidade.

José Cipolla – coordenador do Curso a Distância da USP: É uma universidade de peso, como a Universidade de São Paulo, dizer o seguinte: “Olha, ensino a distância é importante; nós temos que encará-lo. Encará-lo significa, primeiro, preparar um curso com responsabilidade e qualidade e, segundo, avaliar esse curso.

AS: Na pós-graduação a distância, a USP já tem experiência. Só a escola de Engenharia formou mais de 500 pessoas. André, que hoje é tutor do curso de Segurança do Trabalho, virou fã do ensino virtual.

André Beltrame – engenheiro de minas: Você pode pegar a apostila, estar na praia, até, tá lendo, tá no trabalho, na hora do almoço, lê um pouquinho, faz um exercício... então, é uma coisa que você pode ter o seu próprio ritmo.

AS: Apesar da aparente facilidade, o curso a distância exige muito mais esforço. Longe dos olhos do professor, a tentação é grande.

Sérgio Medici de Eston – coordenador do Curso de Segurança do Trabalho: O filho chama, a mulher quer sair, não sei o quê... É uma... você precisa ter uma força de vontade pra falar “Não: terça, quarta e quinta, das 7 às 10, eu vou sentar e vou mexer nisso”.

AS: A educação a distância requer disciplina, iniciativa e uma boa dose de autonomia. Isso explica a prevalência de alunos mais velhos. Segundo um levantamento feito em 140 instituições, só 22% dos estudantes têm menos de 24 anos.

Fredric Michael Litto – presidente da Abed: O aluno que é mais maduro, que é determinado, “Eu vou conseguir aquele diploma, eu preciso daquele conhecimento”, esse é um ótimo candidato para a educação a distância.

AS: Para concluir uma pós-graduação em Administração de Empresas, Jorge usou todos os minutos disponíveis para aprender.

Jorge Abud – gerente de desenvolvimento de produtos: Eu passei a estudar em aeroporto, passei a estudar em antessala de cliente ou de reunião...

AS: E tem uma receita para transformar qualquer lugar em sala de aula:

Jorge: Você se fecha em você mesmo e se concentra; só tem que ficar ligado no teu voo pra não perdê-lo.

Reportagem 4 (30/4/09)

Alan Severiano (AS): Uma visita-surpresa: o primeiro passo para avaliar a saúde do ensino a distância. Os 180 inspetores do Ministério da Educação têm a missão de fazer este ano o diagnóstico de todas as instituições que oferecem esse tipo de curso superior. Numa universidade em São Paulo, a biblioteca e o laboratório de informática foram reprovados. “Eu acho que aqui precisa aumentar o número de computadores”. Para se ajustar, a universidade vai ter que melhorar as instalações. A avaliação começou pelas instituições com maior número de alunos. Das 13 analisadas até agora, todas apresentaram problemas. Elas representam 12% do total, mas concentram 61% dos estudantes de graduação a distância.

Carlos Bielschowsky, secretário de Educação a Distância do MEC - Ao MEC, só interessa a oferta de educação a distância de qualidade. Isso é um ponto pacífico e claro para a gente.

Márcia, estudante de pedagogia da FAEL, Faculdade Educacional da Lapa do Paraná; reclama que os professores demoram muito para tirar dúvidas mandadas por e-mail: Demora de 15 a 20 dias para vir uma resposta. Quando ela volta, já passou a sua dúvida e você já tem mais outras.

Sônia desistiu de fazer **Serviço Social na Fundação Universidade do Tocantins**, a Unitins: A faculdade não dava o suporte que o aluno precisava. Achei o material super-ruim, fizemos diversas reclamações, não fomos atendidas, então acabei desistindo da faculdade.

AS: Em Palmas, onde fica a sede da universidade, os alunos também reclamam:

Aluna: Nós não temos biblioteca, não temos laboratório...

AS: O crescimento sem controle dos cursos de educação a distância é uma das explicações para as queixas sobre a qualidade do ensino. Nos últimos cinco anos, o número de alunos da Unitins pulou de seis mil para 92 mil. A segunda maior universidade de educação a distância do país virou a primeira em número de irregularidades. O MEC constatou falta de infraestrutura. O número de alunos por professor passava de mil em alguns cursos, quando o recomendado internacionalmente, segundo o MEC, é 130. Ainda segundo o MEC, a Unitins deveria se responsabilizar por toda a parte acadêmica, o que não ocorre. Parte dos tutores de sala foi subcontratada por uma empresa parceira, a EADCOM, configurando-se uma situação irregular. Numa carta à TV Globo, a direção da EADCOM afirma que o projeto de parceria está funcionando segundo o que foi aprovado pelo MEC em 2004, portanto não há ilegalidade. Diz que o MEC mudou as regras em 2007 e que a EADCOM está disposta a fazer as modificações necessárias. Por sugestão do MEC, a Unitins suspendeu novos vestibulares. O Ministério Público luta para que os alunos deixem de pagar mensalidades.

Ludmila Junqueira, do Ministério Público Federal: Ela é uma instituição pública de ensino. E, por isso, o ensino tem que ser gratuito.

AS: A reitora diz que a cobrança de mensalidade não é ilegal, já que a faculdade é fundação pública de direito privado. Mas promete rever a parceria e tornar o ensino gratuito.

Jucylene Borba – reitora da universidade: Nós precisamos, enquanto Unitins, ter o controle acadêmico, todo o controle de dados, todo o controle de orientação metodológica do ensino que é ofertado. O interesse governamental é de ofertar um ensino de qualidade. Se para ofertar um ensino de qualidade for necessário fazer as alterações que o Ministério da Educação está recomendando, que a gente melhore, que a gente aprimore, nós vamos fazer.

AS: Num acordo firmado esta semana com o MEC, a Unitins se comprometeu a não matricular novos estudantes com cobrança de mensalidade e vai transferir os atuais alunos para outras instituições credenciadas, a partir de julho. Das outras 12 universidades com problemas, cinco assinaram acordos para corrigir as falhas. Sete ainda discutem uma solução com o governo.

Carlos Bielschowsky: As instituições estão mudando os seus procedimentos para que elas possam atingir os patamares de qualidade exigidos pelo mec. Caso contrário, elas não vão poder continuar operando.

AS: Para garantir qualidade, o ensino a distância deve ter, segundo o MEC, polos com profissionais capacitados, computadores ligados à internet e biblioteca, além de material didático diversificado, sobre todo o conteúdo do curso. Professores precisam estar sempre disponíveis para tirar dúvidas e as provas têm que ser feitas na sala de aula. Antes de se inscrever, o aluno deve checar se a instituição é credenciada pelo MEC.

O professor **Sérgio Nedici de Eston, coordenador do curso a distância da USP**, dá outra dica para identificar um bom curso: É qualidade do material didático. Tem que ser padrão, livro de ótimo nível.

AS: Combater os cursos ruins é o caminho para diminuir o preconceito. Em São Paulo, o Conselho Municipal de Educação vetou a contratação de professores formados a distância. A associação dos estudantes protesta.

Ricardo Holz, da Associação de Alunos de Educação a Distância: As leis federais que garantem a educação a distância não discriminam o aluno presencial e o aluno a distancia. É um mito, um preconceito, que nós precisamos derrubar inclusive no poder público.

AS: Os números do Enade, o exame que avalia os estudantes de graduação, são favoráveis aos alunos a distância. Na comparação com os presenciais, eles tiraram notas melhores em sete das 13 áreas analisadas.

Stravros Xanthopoulos, diretor executivo da FGV-on line: O curso a distância é o futuro da educação, seja para apoiar a educação presencial, seja para permitir que seja feita uma educação simplesmente nessa modalidade.

Para a **dentista Maria Cecília Vendolo**, esse é o presente. Ela viu no curso de especialização on-line da Universidade Federal de São Paulo mais do que uma oportunidade de se atualizar: Você conhece pessoas de outras partes do Brasil, estados distantes. Acho que essa interação é muito interessante, é uma troca de experiências. Nós temos que pegar a globalização e pegar o que ela tem de positivo.

Reportagem 5 (1º/5/09)

Alan Severiano: Do interior de Minas ao terminal de tubarão, em Vitória, o minério de ferro viaja até dez horas. A cabine cheia de telas e botões exige concentração. Nada pode sair dos trilhos na logística da segunda maior mineradora do mundo.

Jean Castro, maquinista: Tem gente que acha que é só apertar botão, mas não é isso não. Se você não tiver atenção, você pode provocar um acidente, aí você pode machucar pessoas.

AS: A responsabilidade do maquinista é do tamanho do trem, que aqui chega a ter 320 vagões, o equivalente a R\$ 5 milhões em minério de ferro. Para transportar tanta riqueza, é preciso seguir uma série de regras que a educação a distância está ajudando a lembrar. Em cada parada no meio do caminho, o professor vai junto, dentro da mala. O curso, gravado em CD, roda em qualquer computador. Com exemplos práticos, explica todos os mandamentos de quem mantém o trem na linha. A tecnologia resolveu o problema da falta de tempo.

Jean: Eu viajo por semana seis dias. Se fosse só na sala de aula, com certeza era mais difícil.

AS: Com funcionários espalhados por 13 estados, a empresa já treinou 60 mil pessoas dessa forma. O investimento chega a 4 milhões e meio de reais por ano.

Ana Claudia Freire, gerente de tecnologia educacional da Vale: Há uma economia porque enquanto na educação presencial você investe em deslocamento, passagem, hospedagem, alimentação desse empregado com a EAD você tem um investimento inicial maior, mas que ele se dilui com o passar do tempo pelo número de empregados que ele atinge.

AS: Um em cada quatro reais investidos em educação corporativa no Brasil já é aplicado em cursos a distância. O último levantamento do setor também revela que os mais comuns são: tecnologia, finanças, vendas e gestão de negócios. Esse é o tema da especialização de Josemir. Ele controla a circulação dos trens de minério e nos intervalos estuda pela internet.

Josemir Machado de Paula, supervisor do centro de controle da ferrovia Vitória-Minas:

O curso a distancia pra mim foi inicialmente uma surpresa mas ele superou as minhas expectativas.

AS: O conteúdo foi produzido nessa escola no Rio de Janeiro. Levando professores para frente das câmeras, a tradicional fundação Getúlio Vargas já tem mais de cem cursos virtuais.

Stavros Xanthopoulos, diretor executivo da FGV online: Ano passado, nós faturamos R\$ 32 milhões e a gente pretende crescer em torno de 25% esse ano. É um negócio novo, é um mercado em expansão.

AS: Tão aquecido que quem prepara os cursos passou a ser disputado.

Sandro Bonadia, coordenador de cursos da FGV online: Algumas vezes a gente já observou essa disputa. São poucos profissionais hoje em dia no mercado e você não tem uma formação pra ensino a distância.

AS: Em vez de um professor, é sempre uma equipe que define o conteúdo das aulas. Tudo é discutido: do objetivo à melhor forma de prender a atenção dos alunos.

Ligia Rubimo, coordenadora pedagógica do Senac SP: A gente pode usar vídeos, jogos, quadrinhos, ou qualquer tipo de recurso que ajude o aluno a compreender melhor um conceito.

AS: A fórmula para encurtar a distância é aumentar a interatividade. No Senac de São Paulo, a criação do material didático lembra roteiro de cinema.

Fernando Weno, coordenador de produção do Senac: É uma interação, um personagem que entra, qual o tipo de locução, a entonação dessa locução.

AS: Muitas vezes, o orçamento também é digno de uma super produção.

Mauricio da Silva , gerente de atendimento corporativo do Senac: Cem mil [reais], quinhentos mil [reais]... e a gente já teve projetos que passaram de 1 milhão [de reais].

AS: O uso da tecnologia faz os professores reaprenderem a ensinar. Diante desses computadores, gente que trocou o giz pelo teclado. Aqui eles descobrem como tirar dúvidas e mediar debates pela internet.

Fábio Munhoz (professor): O aluno de longe consegue te trazer informações. A gente como professor não pode deixar de ser um aprendiz eterno. Acaba realmente com as fronteiras.

AS: É pela internet que Kelly, de 17 anos, e Guilherme, de 20, estão aprendendo a ser empresários. Há oito meses, o casal montou uma fábrica de carimbos na sala de casa. Improviso, só nas instalações. Num curso gratuito do Sebrae, eles descobrem noções básicas de administração.

Kelly Cristina, microempresária: A gente não pode pegar o primeiro mês de salário e já achar que o dinheiro é nosso. Não é nosso. É da empresa. Procurar sempre investir.

AS: O trabalho e uma mãozinha da educação a distância ajudam a encurtar o caminho para o sucesso.

Guilherme Bezerra da Silva, microempresário: Hoje tem essa tecnologia que a gente pode aproveitar. E graças a Deus a gente, de pouquinho em pouquinho está chegando lá, está conseguindo conquistar esse objetivo.

ANEXO B

Polifonia na Docência e Aprendizagem *On-line*

23 a 31 de maio de 2009

7º Seminário Nacional de Educação a Distância (Senaed) – ABED

Transcrição do Debate: Regulamentação do MEC para a EAD

Prof. Fredric Michael Litto – Presidente da ABED

José Manuel Moran – Especialista em inovações na educação presencial e a distância

Hélio Chaves Filho – Diretor de Regulação e Supervisão em EAD da SEED

Moderação: João Mattar

Vídeo 1

Vídeo 2

Vídeo 3

Vídeo 4

Vídeo 5

VÍDEO 1

Então eu vou passar a palavra, inicialmente ao professor Litto, presidente da Abed, que vai iniciar a mesa com alguns comentários aí, *né?*

Fredric Michael Litto: Muito bem, desde que comecei a estudar, muitos anos atrás, eu fico fascinado com questões polêmicas, que permitem bons argumentos dos dois lados diferentes da questão. Por exemplo, na peça dramática da Grécia antiga, *Antígone*, Sófocles, a questão de enterrar o irmão ou não enterrar o irmão *Antígone* é um conflito em que se tem bons argumentos em favor, de um lado, e também bons argumentos em favor do outro. Não é uma coisa tão simples. E acho que o assunto que vamos discutir neste painel é da mesma natureza: regulamentação de algo necessário em uma sociedade, porque liberdade total não pode existir, onde se tem muitas pessoas com uma pluralidade de opiniões e comportamentos etc. Tem que ter certas regras do jogo para não ter confusões. E toda regulamentação significa um sacrifício de direitos em certas instâncias, aqui e ali, para a convergência de todos os lados. A mesma coisa acontece com outras áreas da educação. Por exemplo, tem um professor americano que faz quase quarenta anos, está aposentado agora, mas continua coletando os resultados de pesquisa comparando de educação a distância e educação presencial. São mais de 400 estudos feitos desde a década de 20 que estão dentro da meta-análise dele e o título do blog dele e, antes do blog, era uma série de artigos de revistas científicas, e o título dele é *no significant difference*, nenhuma diferença significativa. Quer dizer, se você soma todos esses 400 artigos, comparando a aprendizagem a distância e presencial, você descobre que ninguém pode argumentar um é melhor do que o outro, porque vai ter outra pesquisa argumentando justamente o contrário. Tá, se tem que ver a coisa como um todo... É a mesma coisa na discussão sobre tamanho do número de alunos numa sala de aula: se o número reduzido de alunos numa sala de aula, seja no 1º grau, 2º grau, 3º grau, for menos, o resultado vai ser melhor. Não é bem assim. Tem pesquisas mostrando que isso é verdade e tem outras pesquisas mostrando exatamente o contrário. Tendo bom professor, com boa didática, com bom material de leitura, essa coisa toda, a aprendizagem, às vezes é superior do que com 10 alunos etc. E, finalmente, outro conflito da área de educação é sobre uniformes, uniformes de alunos de escola de 1º e 2º grau. Tem alguns que dizem “esses são os argumentos em favor de uniforme”; tem outros que dizem “tem outros argumentos contra!” e as coisas se contrabalançam. Moral da história: estamos aqui discutindo um assunto polêmico, mas necessário; vamos dizer: um mal necessário. Que... que o cidadão tem que sacrificar de sua liberdade de ação para poder conviver na sociedade que tem outros indivíduos com seus

desejos também. Tese, antítese, síntese, eco. Tem culturas que se organizam com grande força centralizadora, e tem culturas que se organizam de forma contrária, sem grande centralização. Como eu gosto de brincar, apesar do meu forte sotaque pernambucano, eu fui criado num outro país, que tem outra visão, não-centralizadora. Por exemplo, se os Estados Unidos não tem um Ministério de Educação. Tem um Departamento Federal de Educação que cuida de bolsas, estatística, coisas assim. Mas, o problema é que os Estados Unidos cresceu, quer dizer, foi fundado como uma federação de estados, cada um dos quais, tinha muito poder, até hoje, certas coisas, certas ações de comportamento do cidadão, são crime num estado e não são crime em outro estado. Então, os estados têm uma, quer dizer, força incrível sobre a educação. Não que eles credenciem as universidades, tem outra forma de fazer isso. Mas o ponto é que é uma sociedade bastante descentralizada e, com isso, não tem legislação específica sobre educação a distancia. A legislação que existe é estadual e sobre educação total, que inclui presencial etc. etc. etc. O modelo europeu é diferente; se tem uma tradição de centralização. A França é um caso clássico disso. As decisões tomadas em Paris se irradiam em todo o... Tem aquela famosa piada do homem que visita o ministro de Educação na França e, no meio da conversa, o ministro diz: “Espera um momento, neste momento, às duas horas da tarde, em todas as escolas de 2º grau, na frente dos alunos estão estudando trigonometria!”, como se isso fosse uma coisa maravilhosa, entende? “As culturas centralizadoras sim, é uma coisa maravilhosa, tudo muito organizado, todo mundo estudando a mesma coisa, do mesmo jeito” etc. Em culturas diferentes, não: “Isso é regimentação fascista! Onde está a diferenciação entre uma escola e outra, onde está a proposta pedagógica diferente entre uma escola e outra?”. Então, isso é o contexto que estamos falando. Desde 2002, a Abed discute essa questão de regulamentação do curso a distancia com alguém do Ministério da Educação. Em anos anteriores, isso quer dizer, desde 1995 até 2002, foi impossível. Os representantes do MEC nunca tiveram a coragem de sentar com a sociedade, a comunidade civil, para discutir regulamentação. Fizeram as leis e a sociedade tinha que aceitar mas, de 2002 pra cá, eu preciso admitir, a Abed, ao realizar discussões em ambiente aberto, sempre foi bem atendida. Seus representantes sempre estavam aqui concordando ou discordando, reconhecendo que têm opiniões múltiplas e nada melhor do que discutir prós e contras, perguntas válidas, respostas consideradas por alguns válidas e não por outros. Isso, de novo, em nosso contexto. Então, estamos muito felizes que esse diálogo continua sendo possível e frutífero para todos nós. Como eu falei na abertura desse seminário nacional, os crimes perpetrados no nome da educação a distância no país são muitos e inúmeros, mas relativamente pouco em termos do cenário como um todo. Os muitos cursos de pós-graduação que existem a distância por

instituições consagradas no presencial e, evidentemente, quem está consagrado no presencial não vai oferecer um curso medíocre ou que tem material abaixo da crítica na educação a distância. Então, a identificação de um bom curso a distância começa com o conhecimento que você tem desse ensino no presencial. A coisa que me preocupa e que sempre acontece, um que gosta de discutir isso, é a Constituição brasileira. A Constituição brasileira de 1988, artigo 207, diz que as universidades têm autonomia no seu ensino e na sua administração. Para mim, acho que para a soci..., não para mim, eu retiro isso, não é para mim; a palavra autonomia é um absoluto não qualificado, é binário, 01, ou você tem autonomia ou você não tem. Se não, pode ser uma autonomia parcial, como uma mulher grávida. Não pode ser parcialmente grávida. Ou está grávida ou não está grávida. Você não pode dizer “quase sempre”. Sempre é um absoluto. Nunca é um absoluto. Quase nunca, isso é linguagem frouxa, linguagem não científica. Então, se a Constituição diz que as universidades, as instituições qualificadas oficialmente nos centros universitários, usando um nome de fantasia, mas verdadeiras universidades, aceitas pelo MEC como universidades, têm esse direito, então por que começam as limitações depois disso? Porque os reguladores, não somente em nível federal, nível estadual, nível de conselhos profissionais, porque eles se sentem no direito de ir contra a constituição. Isso é um ponto que eu levanto. E eu acho que a instituição que chegou ao nível de universidade deveria ter o direito de usar essa autonomia que a Constituição dá, sem limitações. Não pode ser uma autonomia supervisionada, uma autonomia monitorada, porque isso não está na Constituição. Eu não estou sugerindo uma interpretação literal da Constituição em todas as instâncias, mas que nessa instância, eu acho que, realmente, assim [incompreensível].

VÍDEO 2

[Litto] Na diretoria da Abed, temos um carioca que acompanha a educação a distância no Brasil há muitos anos, o João Roberto Alves, que documentou, num estudo que ele fez, trinta tentativas, feitas no Brasil na década de 70 pra cá, de criar uma universidade aberta do Brasil. Todas as tentativas derrotadas ou no Ministério da Educação, ou no Congresso Nacional, tudo isso documentado. E ele faz uma piada sobre a universidade aberta, porque, em 1º lugar, todo mundo está feliz porque foi criada a Universidade Aberta do Brasil. Acreditamos, nós, da educação a distância, acreditamos que isso é parte da solução de democratizar o acesso ao ensino superior, isso sem dúvida. Mas nós achamos que há um desvirtuamento do nome “aberto”, “Universidade Aberta”, porque não é aberta. Todas as outras universidades abertas

do mundo não têm vestibular. Quer dizer, é feito não para solucionar um problema econômico, tanto quanto para dar uma segunda chance para pessoas que não tinham ou maturidade, oportunidade familiar, do momento, qualquer outra razão. Não tem vestibular. “Se quer fazer curso superior, entra, mas você tem que sobreviver no primeiro ano, você tem que passar em todas as disciplinas, se não, rua!” e volta à rua. Antes de ir para a Universidade de São Paulo como professor, eu era professor na universidade de Kansas, nos Estados Unidos. Lá, a política de universidade estadual era qualquer aluno do Estado de Kansas que tinha média de notas, no 2º grau, de 7 pra cima, tinha direito de entrar na universidade sem vestibular, mas tinha que passar no primeiro ano; a universidade é rigorosa. Entende? Eu acho que a nossa universidade aberta devia eliminar seu vestibular, aceitar muita gente, e depois agir com muito rigor, eliminando aqueles que não estudam direito. Segundo crítica do professor João Roberto, é que não é uma universidade a nossa universidade aberta: é um consórcio de universidades; então, quem vai emitir os diplomas não é a universidade aberta, mas sim as instituições membras, entende? Então, e eu acho que clareza na nomenclatura é uma coisa que garante bons resultados. Mas estamos todos torcendo pelo sucesso da Universidade Aberta, sem dúvida nenhuma.

VÍDEO 3

Hélio Chaves Filho: Vou começar pela questão citada pelo professor Litto, que é dos ritos dos processos de regulação do MEC que passavam por uma morosidade, um atraso etc. etc. E que o trabalho do MEC hoje é, ao estabelecer o novo marco regulatório da educação na rede federal como um todo, é buscar também um conjunto de regras que não sejam meramente burocráticas, cartoriais: você cumpre um conjunto de requisitos, bate um conjunto de carimbos e manda adiante. Não; nós queremos olhar o mérito, e na análise desse mérito, a perspectiva documental processual é outra. Tanto que o MEC teve que desativar o sistema antigo, que era o SAPENS, foi criado em outra perspectiva, está construindo aí o sistema que é o sistema EMEC. Nós estamos construindo o avião em pleno voo. Eu quero passar esse recado. Isso significa esforços institucionais em várias instâncias para que a gente consiga mudar o rumo desse marco regulatório. Bom, esperamos que, ao ser consolidado o sistema EMEC, nós não tenhamos mais esses atrasos, nós tenhamos clareza e transparência nos processos. E esses processos tramitem em meio eletrônico, com validação eletrônica etc. etc., porque não dá mais pra mexer com papel, *né*, nessa área, porque isso é fator de morosidade. E se eu olho para esse cenário todo e percebo que nós estamos caminhando numa linha que é a

linha defendida pelo grupo que tá aqui, então eu chego à conclusão que nós temos uma falsa oposição, quer dizer, nós estamos caminhando no sentido de buscar qualidade, nós queremos processos melhores, nós queremos estabelecer educação de qualidade no Brasil etc. etc., só que, talvez os discursos não convirjam, mas, o resultado disso tudo, eu entendo, vai ser um processo, um procedimento bastante interessante. Agora, em relação à pergunta que foi a conclusão do seminário “Saiba como tornar a EAD um negócio rentável para o IES”, é, eu quero deixar claro, que o que movimenta, o que nos move no MEC não é a perspectiva de mercado; é a perspectiva de que, se a instituição se propõe a dar o curso a distância, ela tem que garantir que este estudante vai estar inserido harmonicamente, adequadamente em todo processo de formação acadêmica. Precisamos de laboratórios, professor Litto, pra formar, por exemplo, um docente em Física. Eu sou professor de Física e sei o quão foi cara aquela participação em experiências etc. Podemos fazê-las em simuladores? Podemos. Só que hoje ainda não temos soluções suficientes em quantidade a atender toda a área da Física, principalmente aquelas áreas que vão ser usadas na docência. E eu tou te colocando pela minha experiência como docente já há vinte anos no Brasil, *né...* Eu quero também compreender que as soluções tecnológicas em simulações, computação etc., internet etc., elas vêm a complementar e se inserir num contexto maior, *né?* Então o momento presencial, lá, vai ser fundamental. Então, por exemplo, formar um professor, necessariamente, nós vamos precisar, professor Moran, de um ponto de atendimento ao estudante, *né?* Então a gente precisa caminhar no sentido de sanear o que tá posto, eventualmente corrigir falhas, *né?*, enaltecer as boas práticas, e eu convido a todos a trabalhar conosco nesse desafio.

VÍDEO 4

[**Hélio Chaves Filho**] Estar aqui, nesse encontro comunidade virtual, embora bastante presente, *né?*, nas questões da modalidade da educação a distância, pra debatermos, eu acredito, o tema que nos reúne hoje, que, para além de regulamentação da modalidade EAD é o tema da qualidade da educação brasileira. Então, nós precisamos circunscrever todas as nossas discussões aqui no contexto de busca de qualidade, que é o que tá previsto na Constituição brasileira: que devemos ter garantia de qualidade na nossa educação. Essa garantia de qualidade, ela vai perpassar, então, um conjunto de ações. Ora, ações que se materializam no âmbito de regulação educacional e ações que se desdobram também no campo de supervisão e acompanhamento das instituições que atuam, enfim, com presencial ou a distância. E nós somos testemunhas da história de que o Ministério da Educação está

fazendo um trabalho importante em todas as modalidades, em todos os níveis, buscando, sim, esse norteador, que é a qualificação da educação brasileira. Logo, se a nossa discussão se baseia em educação, nós precisamos enxergar a regulamentação na busca de elementos, parâmetros, que garantam, ou pelo menos sinalizem que essa oferta educacional, ela seja sustentável e que forme, realmente, cidadãos em nível superior, com a devida qualidade. Bom, entrando no detalhamento da regulamentação, também não nos basta olhar só o que foi feito em regulamentação e deixar isso como condição suficiente e necessária para que haja qualidade. Não; nós precisamos puxar uma dimensão pouco exercitada pelo poder público nos últimos anos, nas últimas décadas, que é o acompanhamento dessas instituições. Então, eu quero saudavelmente discordar do professor Litto, e eu acho que nossos debates têm sido sempre nessa linha da discordância, saudável, né?, de opiniões. Por exemplo, nós devemos ler a Constituição e entender que a autonomia universitária não pode ser confundida com liberdade pra se fazer qualquer coisa. Essa autonomia, ela tem que ser inserida num contexto de qualificação. Terá autonomia, e não só universidades, qualquer instituição, quaisquer instituições que promovam uma formação qualificada, que realmente cheguem aos seus ideais, né?, de proposta ou mesmo um projeto de melhoria do ensino no País. Então, se nós temos, por um lado a discussão da autonomia, nós temos, por outro lado, também um conjunto de regras infraconstitucionais que colocam a modalidade EAD com alguns marcos importantes. Como, por exemplo, a LDB, ela cita que as instituições que vão trabalhar, vão ofertar a educação a distância, elas precisam estar devidamente credenciadas no MEC e esse credenciamento é o primeiro marco na busca de elementos sustentáveis de qualidade, porque é a partir dele que nós vamos cobrar a atitude ou mesmo o acompanhamento em âmbito de supervisão. Em outras palavras, todo marco que vem se estabelecendo nos últimos anos, para atender, né?, a necessidade de atender bem os cidadãos brasileiros com ensino superior, ele se consolida em torno da figura de boa regulação e necessária supervisão e acompanhamento, tendo em vista o que foi posto na regulamentação. Então, em linhas gerais, o MEC está tratando da regulamentação buscando harmonia de ritos, harmonia de ações, atitudes, harmonia jurídica em relação aos atos que são produzidos e hoje nós temos, praticamente, três grandes instrumentos que tratam, especificamente, da modalidade EAD. E agora a LDB, que é geral, uma lei já consolidada, o Decreto 5622 que cuida, especificamente, da modalidade EAD e regulamenta o artigo 80 da LDB, e as portarias, que são duas, né? — uma acabou revogando a outra: a Portaria Normativa 2 que consolidou a ideia do local de atendimento do estudante, nós denominamos polo de apoio presencial, e a Portaria Normativa 40, que consolida, né?, essa ideia e traz uma sustentabilidade nessa configuração para a oferta de

EAD. Nós temos que lembrar que hoje, no País, nós temos uma necessidade muito grande de fomentar a modalidade em todos os níveis. Eu conversava, anteriormente, com o professor Moran sobre a necessidade de se desenvolver toda uma política de entendimento para o estudante de formação técnica, profissional e nível médio, e em nível superior também. O Brasil, em seu ritmo de desenvolvimento, vai demandar, muito em breve, um exército enorme de técnicos em todas as áreas. Então, a modalidade EAD tem um papel muito grande a cumprir, *né?*, nesse setor. Agora, não podemos permitir que, a título de uma demanda, de uma necessidade, que a modalidade seja explorada em um modelo, ou em uma forma ou de uma maneira descontrolada que não garanta qualidade. Então o MEC está muito cioso dessa questão, vem trabalhando fortemente na busca desses referenciais, *né?*, de qualidade, e eu acredito que nós estamos num caminho positivo, favorável. Há questionamentos, somos criticados em relação a algumas medidas, no entanto, nós precisamos entender essas medidas num contexto maior, no contexto da qualidade. É em relação à oferta de cursos, na modalidade profissional, nós vamos tratar essas questões com os nossos [?], que são os Conselhos Estaduais de Educação, são os órgãos competentes para lidar com a questão de regulamentação. A nossa regra hoje é descentralizar competências hoje nesse nível de formação profissional. Então, nossa busca é criar uma consonância nos órgãos normativos, nos órgãos, nos próprios órgãos, no MEC, com toda a sociedade brasileira, na busca da melhoria das condições porque tivemos, por um tempo, um vazio, ou mesmo uma área sombreada que permitiu que muitas instituições comesçassem, iniciassem cursos a distância sem a devida qualidade. Então hoje estamos tentando corrigir essa situação e, paralelamente, estamos fomentando também grandes projetos públicos, financiamento público, para que se induzam modelos e formas, metodologias, materiais, conteúdos, é, que ajudem na consolidação da nossa EAD. Não queremos perder a oportunidade de usar a modalidade, tá, de forma sustentável, queremos que isso aconteça, mas pra isso o MEC está atuando, principalmente no âmbito de supervisão, de forma bastante rígida, nós não vamos aceitar, é... utilização precária ou indevida de uma modalidade que é tão cara e tão importante para o nosso País. Em linhas gerais, essa é a nossa primeira abordagem. Agora, eu acredito que a discussão sobre os itens de regulamentação, de supervisão, *né?*, eles virão com o debate na sequência. Muito obrigado e bom dia...

VÍDEO 5

José Manuel Moran: Bom, muito obrigado... É, João, é um prazer estar aqui com você, Litto, meu colega de muitos anos de faculdade, lá da Universidade, da USP, do curso de Comunicação, da Escola do Futuro, de onde depois veio a educação a distância, a ABED e toda essa trajetória que eu acompanhei durante todo esse tempo. Do uso desses recursos tecnológicos, primeiro na educação presencial e, depois, especificamente, na educação a distância, pensar numa escola inovadora. E enfim o professor Hélio, que eu conheci mais tarde, através dos contatos com o ministério, avaliação de instituições a distância... Eu fui me aproximando também para entender a... as perspectivas de quem tem a missão de orientar as instituições, regular, e também, entender um pouco a lógica das universidades, das instituições, do público, da sociedade, e a lógica governamental, como encontrar os caminhos... Então, há um importante [?] nesse momento de estar aqui com esta atitude tranquila de ver... é... numa etapa de amadurecimento da educação a distância — que ninguém aqui está discutindo se deve haver ou não, já passamos dessa fase — numa fase de... também, de... de um certo amadurecimento de modelos. Nessa primeira parte, assim, da década de 2000, estamos ainda implantando modelos, surgiram alguns novos, como esse modelo teleaula por satélite, ou integração com internet e tal que nos trouxe muitos questionamentos de como equilibrar quantidade e qualidade, ainda é uma questão importante. Mas nós estamos passando, e eu queria falar, antes de falar de regulamentação, de uma etapa em que a EAD, a educação a distância, está começando a ser percebida, começando ainda a ser percebida de algo que é paralelo à educação presencial, pra vê-la como algo fundamental daqui pra frente no processo de ensino e aprendizagem. A educação a distância não vai ser algo à margem, mas é algo essencial a qualquer processo educacional. Toda educação... ela tem a necessidade de pensar modelos e situações de aprendizagem que não se resolvem só dentro da sala de aula. Mesmo na educação básica vamos ter que repensá-la. Então, estamos começando pelo ensino superior, que é mais visível isso, essa necessidade. Estamos pensando na educação profissional, e de nível superior, tecnológica, e depois técnica. Em todas as modalidades, mesmo aquelas em que hoje ainda não estão, vamos dizer assim, nos projetos pedagógicos, pensando nisso, também, estão sendo afetadas por uma sociedade em que, em qualquer momento, e em qualquer lugar podemos aprender. Que ela, antes, era muito mais complicada, então, com essa nova situação real, num país contraditório, num país desigual que tem muitas diferenças, sabemos disso, temos que ser ousados para repensar, também, estas situações de não ver a educação a distância separada do restante da educação. Agora, sem dúvida, neste

momento, estamos focando o que nós chamamos de Educação a Distância propriamente dito, uma fase de consolidação, uma fase em que eu entendo que o governo percebeu que houve uma certa expansão e um pouco descontrolada de algumas instituições, e de saber o que está acontecendo na prática, no cotidiano, o crescimento, assim, um pouco preocupante de algumas instituições que, no presencial às vezes têm, sei lá, 12, 15 mil alunos e no a distância tem mais de cem mil, 150 mil... Então, como lidar com essas situações que são concretas, se isso é algo real ou não? Entrando um pouco na questão da regulamentação, eu sinto que estamos num momento em que temos que ter muito cuidado em regulamentar sem asfixiar. Regulamentar significa o que é importante pra garantir essa qualidade que o Hélio falava. Sem dúvida, há questões que são fundamentais tanto na educação presencial como a distância, para garantir que o aluno aprenda, esse é nosso objetivo. Asfixiar, por outro lado, pode acontecer quando, em um período onde ainda estamos aprendendo e ainda toda... todo o mundo, não é somente o Brasil, está lidando com situações profundamente desafiadoras, como a educação online, a possibilidade de orientar ou não, presencialmente ou a distância, como encontrar um equilíbrio para implantar e poder avaliar situações diferentes para grupos diferentes. Aqui talvez há um certa ruído e por isso vai ser bom essa discussão porque estamos num momento de uma passagem de uma certa flexibilidade que havia até agora nos modelos, embora houvesse... havia diretrizes, padrões de qualidade e, sem dúvida, mas na interpretação desses modelos, as instituições se apropriaram de várias formas, de três grandes modelos que nós temos hoje: um que foca a transmissão e depois a interação posterior, teleaula; outro que parte do vídeoaula, de algo já pré-produzido e depois o integra com material impresso e internet, e de outros que usam web como elemento de... de... mais forte, com o apoio também de outros materiais. Estou falando de três, assim, modelos, que não são puros, são híbridos, mas... são... têm algumas diferenças: a transmissão ao vivo, a transmi..., vamos dizer assim, a produção audiovisual gravada e interação, e a web como elemento, vamos dizer, assim, básico, de onde as coisas se encontram com mais ou menos apoio, depois, presencial. Então, a preocupação que eu tenho, e entendendo a lógica do ministério, de que tem que avaliar de um lado e depois, supervisionar, regular, de outro, e tem, até, órgãos que fazem as coisas um pouco independentemente... O INEP avalia, e depois, as secretarias de educação, dentro do ministério, eles regulam isso aí. Eu sinto que temos que ter um pouco mais de flexibilidade, essa é a minha constatação, e não querer é... vamos dizer assim, impor detalhes, vamos dizer assim, uma regulamentação específica que oriente a sociedade brasileira numa única direção.

Hoje está sendo percebido, embora eu sei que não é intenção do MEC, e você vai falar isso depois, mas tá sendo percebido que, fora do modelo semipresencial, fora do modelo de polos, não é possível fazer a distância no ensino superior. E a regulamentação, os instrumentos que foram criados para autorizar e para, depois, reconhecer cursos e para reconectar instituições, focam muito... assim... em detalhes, quer dizer, em detalhes. Há forte necessidade de estar com esse... esse modelo de implementar. E quando algumas instituições propõem modelos um pouco menos presenciais, há uma desconfiança, no ministério, sobre esses modelos, como se já de *per si* fossem modelos que não trouxessem qualidade. Me refiro, por exemplo, a modelos que as universidades, por exemplo, católicas propõem de... é... usar a presencialidade só para as avaliações e fazer a tutoria online. É um modelo que existe no mundo inteiro e muitos nem sequer exigem a avaliação presencial. Mas vamos pressupor que, ainda esse modelo, esse modelo poderia ser ainda mais discutido, poderia ser, criar algumas orientações para as instituições, para dizer “Olha, a questão do atendimento online não pode ser feito com 500 alunos por cada professor tutor, orientador...”. Então, criar algumas orientações pra isso, mas não inviabilizá-lo em nome de que o apoio tenha que ser, necessariamente, perto do aluno. Porque estamos criando, por outro lado, um modelo de polo que vai ser viável economicamente só nas cidades médias e grandes. Nas cidades pequenas, que é um dos motivos da educação a distância, naqueles lugares afastados, em lugares com poucos alunos, se não tiverem condições econômicas, as instituições, de colocar um apoio local e não vão ter, ficaria, de alguma forma, esse modelo, principalmente, na graduação, e no ensino tecnológico, bastante prejudicado. Eu sei que aqui tem muitas variáveis, mas, talvez o sentimento que eu trago aqui ao debate, pelo contato com as instituições, é de que elas olham o MEC com muita, nesse momento, com muita preocupação em adequar-se ao modelo que eles acham, em parte, válido e adequado, mas que poderia ser mais flexível... E que teria que haver uma reflexão da sociedade, da ABED, então, para encontrar parâmetros de qualidade nesses modelos não tão presenciais.

Então, como oferecer uma graduação, curso tecnológico, curso técnico, num país contraditório, num país complexo como o nosso e com situações diferenciadas e que garantam qualidade? Este, pra mim, então, se fizermos isso, então podemos regulamentar depois. Quer dizer, certos... vamos dizer assim... limites aqui e o que eu sinto na legislação, nas Portarias e mesmo no Decreto 5622, é que desce a detalhes que eu creio que poderiam ser provisórios, quer dizer, eles... eles... principalmente num decreto-lei teria que ser mais cuidadoso em trabalhar um pouco diretrizes, algumas questões, e não em chegar em minúcias de se tem que ser maior ou menor a avaliação no presencial ou não, a questão do local e do nacional, a

questão da relação com cursos externos... Enfim, há mil questões aqui que eu creio que estão um pouquinho exageradamente rígidas, numa etapa de transição, numa etapa de aprendizagem que todo mundo está implantando modelos, e que se... se depois chega também ao presencial, se regula, se é 20% ou é 25%, qual é o nível de carga de educação a distância que o curso presencial pode ter.

Por que não deixar a possibilidade das instituições também pensarem em projetos que sejam exequíveis, que garantam qualidade, mas que ofereçam outra... outras porcentagens entre o presencial e o a distância? Então, a regulamentação é necessária... As minúcias me preocupam. E a perspectiva de entendimento do País de que temos um modelo único também preocupa... Então, é um momento para esclarecer essa questão do modelo único, e de como se pensa — esse é um pouco a minha pergunta a você, Hélio — e como se pensa em que instituições sérias possam oferecer graduação de qualidade sem um modelo tão presencial. É possível e se está pensando um pouco nos indicadores de qualidade para cursos que tenham menor presencialidade? Teria... seria um pouco essa questão que eu deixo pra continuar o debate, a não ser, aí, João, que você faz a mediação agora.

ANEXO C

Senado Federal

**Transcrição de parte da Audiência Pública da Comissão de Educação,
Cultura e Esporte, em 6 de maio de 2009.**

Participantes:

Senador Flávio Arns – Presidente da Comissão de Educação

Paulo Alcântara Gomes – Representante do CRUB

Carlos Eduardo Bielschowsky – Secretário de Educação a Distância / MEC

Marcos Formiga – Vice-Presidente da ABED

Senador Flávio Arns (Presidente da Comissão de Educação):

A presente reunião atende ao requerimento nº 15 desta Comissão, de 2009, de autoria desta presidência para a realização de audiência pública destinada a instruir o projeto de lei do Senado nº 118 de 2004, que acrescenta é... o inciso IV, que acrescenta o inciso IV, o parágrafo IV do artigo 80 da Lei 9394, de 20 de janeiro de 1996, para assegurar aulas presenciais e periódicas nos cursos de educação a distância.

A importância desta audiência pública, de todo trabalho que vem sendo realizado no Brasil, para se enfatizar a educação a distância, que é uma das ferramentas, um dos instrumentos mais poderosos para o resgate, *né?*, duma dívida social importante, trazer o acesso à educação. E então, nesse sentido, nós temos o projeto de lei que trata desse assunto, a audiência tem por objetivo pensar no projeto de lei, mas ao mesmo tempo, apontar para o futuro, em termos de caminhos, alternativas e, particularmente, assim... aquilo que possa ser, *né?*, debatido, discutido e apresentado nesta Comissão de Educação, Cultura e Esporte.

Paulo Alcântara Gomes (Representante do CRUB):

O nosso objeto aqui é discutir o Projeto de Lei do Senador Hélio Costa que, essencialmente, consta de um artigo visando alterar o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases e introduzir no art. 80. [Como vai? Prazer em vê-lo.] Que visa, essencialmente, alterar o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases, de forma a que, aulas presenciais passem a fazer parte obrigatória dos Programas de Educação a Distância. Em primeiro lugar, eu gostaria de salientar, ressaltar a data de... de proposta dessa lei, que é de 2004. Portanto, vejam os senhores que nós estamos num período, no decorrer de um período de 5 anos, e eu acho que, nesses 5 anos muita coisa modificou-se no cenário da educação a distância no Brasil, e eu tenho certeza absoluta que o Secretário de Educação a Distância colocará isso claramente em termos de regulação, em termos de novas proposições, em termos, inclusive, de uma estratégia adequada para que nós sejamos capazes de, efetivamente, passar a oferecer, programas de boa qualidade e compatíveis com aquilo que a sociedade espera da educação na chamada modalidade a distância. Então, é... só para que nós, é... procuremos, é... uniformizar nossas ideias, eu gostaria de passar o primeiro slide.

Qualquer projeto de educação a distância e isto é importante para se ter uma ideia da ideologia que gerencia um programa de educação a distância, ele impõe o estabelecimento de uma base conceitual, uma definição de objetivos gerais, uma definição de critérios de qualidade para conteúdos e outros materiais de apoio, o estabelecimentos de critérios mínimos para atender os padrões exigidos para a comunicação, porque a educação a distância depende

das novas tecnologias da informação e da comunicação e eu diria depende também das antigas, porque a educação a distância é secular, até em nosso país, através do Instituto Monitor e do Instituto Universal e a Open University, na Inglaterra, já atuava com projetos de comunicação convencionais, sem utilização das novas tecnologias, com a pura emissão de textos através do Correio, e com a definição de ações a serem realizadas de forma a assegurar a logística, porque ao contrário da educação presencial, Sr. Presidente, a educação a distância exige uma prática logística indispensável para que nós tenhamos as respostas e os produtos oferecidos nos prazos adequados e na qualidade gráfica e de comunicação necessária a qualquer projeto. O slide seguinte.

A base conceitual é... para que, nós possamos entender se são importantes as aulas presenciais, ou não, é a seguinte: Entende-se o ensino a distância como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode ser de massa e que substitui a interação pessoal entre professor e aluno. Então, quando se coloca a base conceitual, a gente já elimina, na educação a distância, a interação pessoal entre professor e aluno, como algo determinante, típica de uma aula como meio primordial de ensino. Nós estamos substituindo por uma nova sistemática, completamente diversa daquelas que nós tínhamos nos encontros presenciais. Por uma ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria, proporcionando um aprendizado independente e flexível aos estudantes. Quando se conceitua a educação a distância dessa maneira, nós eliminamos claramente aquela aprendizagem, aquela, aquele processo pedagógico de informação unidirecional do professor para o aluno, sem que houvesse um instrumento participativo de educação. O que isso significa basicamente? Significa que s..., hoje, ao introduzir a educação a distância, o que de fato nós estamos fazendo é substituir modelos seculares, que vêm da Universidade de Bologna, há 900 anos, que vêm da Universidade de Coimbra, da Universidade de Cambridge, da Universidade de Oxford, em que tutores e prof..., estudantes se sentavam, preceptores de estudantes, se sentavam e trocavam conhecimentos por alguma coisa que, efetivamente, representa um avanço, porque induz ao ensino participativo, induz à presença efetiva do estudante, num projeto que impõe a ele a cultura do autoestudo e, por isso, o seguinte, o slide seguinte, por favor.

Nós devemos definir sempre a educação a distância com esses quatro grandes objetivos gerais: democratizar o acesso à educação... Por que nós falamos em democratização? Porque se nós utilizássemos a metodologia dos cursos presenciais, Sr. Presidente, Srs. Senadores, nós jamais poderíamos pensar em atender a nossa necessidade premente de diplomar 700 mil professores leigos que hoje, por força da própria LDB, são

obrigados a ministrar disciplina na educação básica, sem os níveis considerados adequados. Assegurar e mais ainda, Sr. Presidente, a educação a distância é um instrumento de democratização, porque ela permite, por exemplo, no caso do meu Estado, e no caso do Bielschowsky, no Rio de Janeiro, a formação de profissionais nas áreas técnicas em serviço, e a escolaridade em serviço, para que eles sejam capazes de concorrer nos projetos que são considerados, hoje, como determinante para o desenvolvimento. Quando eu falo isso, eu me refiro, por exemplo, ao projeto implantado pelo Presidente Lula, o PAC, o Programa de Aceleração do Crescimento, em São Gonçalo, que criou uma refinaria, que está criando uma refinaria e, o COMPERJ, e nessa refinaria há necessidade de contratar 30 mil técnicos entre soldadores, instrumentadores e apontadores. Sr. Presidente, esses técnicos, embora haja os postos disponíveis de trabalho, eles não podem ser contratados porque eles não têm a escolaridade necessária. E para que eles tenham essa escolaridade necessária das cinco séries, torna-se absolutamente fundamental que nós ofereçamos programas rápidos de formação, e programas que possam permitir a formação desses profissionais em serviço, a escolarização desses profissionais em serviço. O que isso significa? Significa que a educação a distância... ela, ao contrário da educação presencial, ela é um forte instrumento de democratização. Ela assegura uma aprendizagem autônoma associada à experiência, porque ela muda aquele modelo que nós conhecíamos anteriormente, e que nós nos sentávamos numa sala de aula, num determinado horário, e agora nós podemos escolher o horário, se estamos em serviço, para que sejamos capazes de oferecer aos nossos profissionais, na hora do almoço, após o trabalho, tudo aquilo que eles necessitam. Ela possibilita o ensino participativo, ela muda aquele eixo de informação do professor para o aluno, e permite que, efetivamente, nós passemos a trabalhar em cima de uma nova proposição. E ela estimula a geração de uma cultura de educação continuada.

Então, muito rapidamente, nós vamos passar agora três slides, que ficam aqui... O primeiro deles é que a educação a distância é norteada por três princípios básicos. Qualidade dos conteúdos, ao contrário do que nós estamos acostumados, os conteúdos na educação presencial são os convencionais, alguns tradicionais, mas os conteúdos na educação a distância, eles têm a obrigação de assegurar a aprendizagem, e eles têm uma formatação diferenciada... Pode seguir. A qualidade na comunicação, porque se nós falamos em educação a distância e, naquela eliminação da relação interpessoal direta, nós passamos a ser obrigados a trabalhar com programas que tenham, que tenham um bom meio de comunicação bidirecional e também oferecendo isso como uma potencialidade para os nossos professores, para os nossos estudantes. E, por favor, o seguinte, qualidade na logística, com novas

concepções gráficas e editoração adequada, com qualidade da imagem das aulas transmitidas quando os meios de comunicação via sinal, via internet, são utilizados, e com eficiência na distribuição, porque o processo da educação a distância, impõe que os materiais estejam na mão do estudante, para que o ensino seja de fato participativo. Pode ir. Isso impõe que nós, na logística, que nós sejamos capazes de oferecer diversos meios de comunicação entre os alunos e os tutores, nós não podemos nos restringir na educação a distância, por exemplo, à internet, porque a inclusão digital ainda não é a mais adequada em nosso país, embora esteja sendo aceleradamente incrementada. Nós preci..., podemos utilizar os DVDs, podemos utilizar a... e... a própria, os próprios correios, nós temos, por exemplo, lá no Rio de Janeiro, um programa que se iniciou na a UFRJ, nos anos 90 e, hoje, continua por várias universidades, em parceria com o Exército Brasileiro, utilizando os Tiros de Guerra. E os Tiros de Guerra recebem os estud..., os estudantes para realização das provas e para, e para os encontros de tira..., tutoriais, para tirar dúvidas. Bom e, agora, em seguida, por favor. Nós estamos discutindo aqui o quê, basicamente? O art. 80 da LDB: O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de educação a distância em todos os níveis, e modalidades de ensino de educação continuada. A educação a distância, organizada com a abertura em regimes especiais será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União, a União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros diplomas relativos ao curso de educação a distância. Seguinte. E o § 3º, as normas para a produção, controle etc., é... serão... é... caberão aos sistemas de ensino, que são os Conselhos Estaduais e o par..., artigo, o § 4º, que introduz a modificação proposta pelo o ilustre Senador Hélio Costa: A educação a distância, gozará de tratamento diferenciado que incluirá custos de transmissão reduzidos, concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas, reserva de tempo mínimo sem ônus para o Poder Público e, Item 4: Aulas presenciais e periódicas em qualquer nível de, ou modalidade. O seguinte.

Qual é a nossa situação atual? Como eu disse entre a Lei de Diretrizes e Bases, em 2004, quando o Senador Hélio Costa apresentou essa proposta, pouco havia sido feito, em termos de regulação da educação a distância. Com a série de iniciativas do Governo Federal, que eu sinalizei aí três pontos que eu considero fundamentais: o Decreto 5622 do Presidente Lula, em 2005, que deu um norte e regulamentou detalhando o que se entendia por educação a distância, e quais seriam as ações; o Decreto 5773, de 2006, que é o chamado o decreto-ponte, que também fixou algumas questões relacionadas com a educação a distância, e a Portaria 02/07 que, posteriormente, foi substituída pela Portaria 040 que regulamentou os polos de educação a distância e abriu as portas para que nós passássemos a entender que a educação a

distância, hoje, no Brasil, já comentávamos ainda agora, ela já está suficientemente regulamentada — diríamos até que mais do que necessário e, seguramente, não necessitaria de mais uma variável nesse processo. Ora, entretanto, eu preciso que nós observemos o seguinte, dizer apenas que ela está mais do que regulamentada seria insuficiente, porque hoje nós temos um processo de acompanhamento do Ministério da Educação que eu, e essa é uma posição que eu tenho defendido, que eu considero muito importante, em termos de resultados. Quando o Ministério, quando a Secretaria de Educação a Distância criou o procedimento de supervisão para os cursos a distância, ela passou a interferir diretamente de forma muito positiva, Sr. Presidente, na qualidade dos projetos. Por quê? Porque s... o que nós tínhamos antigamente? Nós tínhamos o sistema do UOL, se eu não satisfaço os requisitos, eu sou descredenciado. Assim funcionou a educação brasileira por décadas e décadas. O processo que foi introduzido diz basicamente o seguinte, se eu não satisfaço aos requisitos, eu... como é procedimento novo, como a educação a distância é uma iniciativa pioneira, e que não deve ser punida, porque das iniciativas pioneiras, mesmo com erros, surgem as boas proposições políticas educacionais... eu realizo o acompanhamento ao longo de um ano, introduzindo modificações que vão sendo auditadas a cada três meses e, a partir dessas auditorias, vão sendo realizados os aperfeiçoamentos, de maneira que, ao final de um determinado período, de um ano, um ano e meio, dois anos, nós tenhamos o programa, efetivamente, compatível com a realidade. E como parâmetros de qualidade colocados, existem alguns itens que são importantes. A questão fundamental, Sr. Presidente, não está na existência de aulas presenciais, está na existência da logística para o aluno receber o seu material, num processo de ensino participativo, e na existência de programas de tutoria que sejam efetivamente eficientes. Tutoria que no limiar... nós estamos no limiar de uma nova era, da era da informação, tutoria que seria, hoje, mista, entre a tutoria presencial e a tutoria via internet, que vem sendo já adotada por muitas instituições. Mas, de fato, a... não podemos só ir pela via da internet, porque eu mesmo me referi à questão da inclusão digital, portanto a tutoria continua sendo um parâmetro fundamental. E os encontros presenciais já existem por força da regulação, na avaliação, na realização das provas e trabalhos. É claro que muitos contestam a realização, a ideia de obrigatoriedade das provas e trabalhos presenciais. Eu acho que tudo isso é uma questão de fase. Na fase atual, nós temos que, efetivamente, pensar com provas e trabalhos presenciais. A diversidade, as diferenças regionais, as diferenças sociais e as peculiaridades dos polos impõem isso. É o meu tempo? Já deu o tempo?

Presidente Senador Flávio Arns: Tem mais um minuto, mas pode concluir.

Paulo Alcântara: Eu já estou terminando, porque se... Estou na penúltima já. Nas aulas de laboratório que a legislação prevê, o secretário [??] provavelmente comentará isso, aonde existem os encontros presenciais, e são aulas de fato, por quê? Porque nós não podemos tirar o aluno da aula de laboratório de Biologia ou de Física, porque isso é fundamental no processo. Então, dizer que as aulas presenciais não existem também não é fato. Elas existem numa determinada formatação. E as... os encontros presenciais como instrumentos de melhoria da qualidade. Eu considero, Sr. Presidente, que dessa forma, embora efetivamente o senador e hoje ministro, Hélio Costa, tenha tido a melhor das intenções e, talvez, tenha sido, até oportuno, à época, em colocar essa proposição, ela se perdeu no tempo. Se perdeu no tempo, porque o cenário é outro. O cenário hoje é um cenário em que, cada vez mais, nós estamos fortalecendo os nossos encontros presenciais e estamos, de uma vez por todas, modificando o processo de relação entre o professor e o aluno. Para que o Sr. Presidente tenha uma ideia, a quase totalidade das universidades brasileiras hoje, ministra 20% das suas disciplinas, a carga horária dos seus cursos presenciais de graduação, na modalidade a distância, porque é a maneira que nós temos, nas universidades, de gerar a cultura da educação continuada e gerar a cultura da autoaprendizagem, porque não há mais condições de nós continuarmos ensinando todas as coisas nas instituições... Nós temos que mudar esse processo de ensino, e a educação a distância, hoje, faz parte de todos os procedimentos. Os senhores sabem perfeitamente que o próprio processo... é... uma análise recente feita por alguns jornalistas, mostrou que a frequência às bibliotecas nas universidades e nas escolas tem diminuído consideravelmente, por quê? Por causa da inclusão digital. E isso é tão importante no cenário mundial, Sr. Presidente, que nós podemos observar, por exemplo, o caso da maior vendedora de livros do mundo, que é a Amazon, foi capaz de introduzir o **kindle** que é um livro eletrônico, que recebe os textos de milhares de livros, que já estão disponíveis por 10 dólares, por 8 dólares, por 6 dólares, na rede, na internet, nós podemos fazer isso. Esse aparelho custa coisa de 250 dólares, às vezes. Ele é do tamanho de um livro e, obviamente, não tem aquela comodidade porque, às vezes, é incômodo de abrir as páginas. Ele tem ainda tem uma dificuldade para aqueles que usam óculos, como eu, porque ele não tem a luz de fundo, chamada *back light*, mas o modelo novo parece que já tem. Mas isso é um grande... Se a própria maior vendedora de livros do mundo já entendeu que a educação a distância vai ser modificada, que a educação, como um todo, vai ser modificada consideravelmente pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, por que que nós no Brasil vamos introduzir mais uma cláusula que levará, seguramente, os nossos procedimentos para trás, para aqueles procedimentos seculares a que me referi no início da minha intervenção? Onde o

professor e aluno se sentavam para que houvesse uma informação unidirecional, sem uma comunicação bidirecional, sem que nós explorássemos potencialidades e capacidades dos alunos. Por isso, Sr. Presidente, eu me manifesto é... de certa forma, se tenho direito a tal, contrário a essa proposição. Porque, efetivamente, ela é mais um complicador num processo já muito difícil, entre o que nós estamos vivendo, de regulamentação e regulação. Muito obrigado.

Marcos Formiga (Vice-Presidente da ABED):

Muito obrigado, presidente, eu gostaria de saudá-lo e, em nome da ABED, agradecer o convite de estar aqui hoje, saudar os dois colegas da mesa, o Secretário Carlos Biolshowzky, do Ministério da Educação, e o meu amigo, reitor da universidade cat... da Universidade Castelo Branco e uma referência da Engenharia Nacional, Paulo Alcântara. E os senadores Valdir Raupp, Aldemir Santana, e meu colega de graduação e vice-presidente desta comissão, Joel de Holanda. Senhoras e senhores, a ABED, objetivamente eu já me posiciono e transmito aqui, em nome do presidente Fredric Litto, a saudação a todos os presentes, e a posição contrária da ABED em relação a este projeto. Gostaríamos de sugerir aos senadores que tentem modificar o encaminhamento. E a ABED, para tomar essa posição, sendo uma sociedade científica que agrega mais de 2700 associados, sejam da academia, seja de instituições de pesquisa, sejam da corporação de empresas, da educação corporativa, seja do sistema S... Enfim, há uma representatividade legitimada pelo número de associados e fez uma pesquisa para tomar esta posição. Foi publicado, pelo famoso autor Thomas Russel, ele é professor da universidade catól... estadual da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, uma meta análise de mais de cento e cin..., trezentos e cinquenta pesquisas que abordavam esse assunto. Eu tenho aqui o site para os interessados, que podem ir e verificar uma constatação. A conclusão dessa meta análise, é a seguinte: “A maioria dos estudos que comparam esta relação educação presencial/educação a distância, mostra que não há diferença significativa nos resultados de aprendizagem quando o aluno estuda a distância ou presencialmente.” Então isso não é a opinião pessoal, não é demagogia, não é retórica, mas sim, a evidência científica internacional. Portanto, não se justifica, que, num país que já tem a educação a distância mais legislada do mundo, coloque mais um obstáculo ao seu desenvolvimento. Sem falar nas possíveis é... inconveniências. Os alunos vão ter de arcar com os custos do deslocamento, significa que a educação a distância que tenta corrigir as desigualdade e aumentar o acesso democrático ao conhecimento, com certeza, isso terá um custo financeiro e, conseqüentemente, social, para os seus participantes. E por último, reitero aqui, com muita força, todo o posicionamento do reitor Paulo Gomes e acrescento, o artigo 307 da

Constituição Brasileira, que define a autonomia acadêmica, administrativa e financeira das universidades, que é um item pouco exercitado no Brasil, lamentavelmente, já mostra que isso é uma decisão que compete exclusivamente à instituição promotora da educação. Não precisa de intermediários, não precisa da legislação complementar. Então a posição da ABED é absolutamente clara. Ademais, achamos que o Brasil e o mundo e a educação a distância tão indo noutra direção. Não podemos, senhores senadores, legislar para o passado. A educação a distância é o futuro. Então temos de legislar, se necessário, e temos de ser muito parcimoniosos, coisa que, em educação, não temos sido... Existe, segundo levantamento de especialistas, 70 mil leis, portarias e decretos que regulamentam a educação nacional. Isso é o campeoníssimo mundial para um assunto de um país que ainda é semi-analfabeto, e que tem mais de 70 milhões de analfabetos funcionais. Então, se legislação funcionasse, nós teríamos a melhor qualidade na educação brasileira. E é exatamente o contrário. Nossa qualidade está aí, a pedir ajuda e socorro de todos, da sociedade, do governo, dos empresários. Então, a direção do mundo é ao contrário, ou seja, já estamos nos novos paradigmas da educação, que pouco ou quase nada chegou, chegaram, a ess... a educação nacional. A pedagogia, ela vigorou até início dos anos 70, desde os gregos, até recentemente, a pedagogia, a educação para criança, deu o tom da educação dos maiores, adolescentes e dos universitários. Não há mais espaço para isso. Existe, ciência existe, técnicas e pesquisas que mostram que o aluno adulto de educação a distância, requer um outro tratamento que não o da pedagogia. E as estatísticas mostram que 82% dos alunos de educação a distância no Brasil que frequentam os cursos superiores, 82%, repito, tem mais de 25 anos. Portanto, eles não podem receber tratamento infantilizado. Internacionalmente, a educação a distância já tem outro nome, porque a distância é uma metáfora totalmente superada, não se fala mais isso no exterior. O nome correto hoje é educação flexível. Olhem bem a palavra: flexível. E nós estamos indo exatamente, se aprovarmos esse decreto, na linha da educação inflexível. Da... dos... do... do paradigma pedagógico para o andragógico, já estamos em outro momento, a partir de 2000, esses cientistas sociais da Austrália, Stuart Hase e Chris Kenyal, eles elaboraram uma nova teoria sobre a importância da heutagogia, é um termo grego que significa a capacidade de jovens, adultos e adultos gerenciar, monitorar o seu conhecimento. Então o papel do professor continua importante, mas muito menor do que quando o aluno é uma criança. Porque o adulto é capaz de fazer o gerenciamento do seu processo de aprendizagem. Próximo, por favor.

O mundo todo... essa é a década segundo a UNESCO, vejam bem, a UNESCO, Agência Internacional das Nações Unidas para a Educação e Cultura, ela está chamando a primeira década do século XXI da chamada Década Aberta, ou *decade* na expressão inglesa,

A Década, na expressão portuguesa. E, ao invés do software proprietário que construiu o início da revolução da internet, você tem Microsoft, Intel, Sun, IBM etc., ali é IBM, desculpe, nós estamos vivendo a época da fonte aberta, desde o GNU, chamado *copyleft*, quer dizer, ao invés, do registro, da propriedade do conhecimento, a tendência mundial é você renunciar... Quem frequenta, e os jovens frequentam, e navegam na Linux, na Wikipedia, na Google, no Creative Commons, no Yahoo... Lá está o conhecimento totalmente aberto. E essa é a tendência cada vez maior, com patrocínio, repito, da UNESCO. Essa... esse movimento tem gerado os chamados recursos educacionais abertos, onde, essa onda, a partir da ABED, a ABED trouxe essa discussão para o Brasil, começa a aparecer. Você tem, como fonte aberta, o curso de direito da Fundação Getúlio Vargas. Pode ser feito na íntegra, gratuito, desde que o aluno não esteja interessado no certificado, no diploma. Mas qualquer um de nós, temos acesso à íntegra do conteúdo. Isso não é novidade. O MIT fez de toda a sua pós-graduação, talvez a mais respeitada instituição internacional. A única diferença é, se você quer fazer o conteúdo, paga zero, se você quer o diploma do MIT, vai pagar, no mínimo, 50mil dólares. Essa é a diferença. Então, o conceito de Década Aberta é que esse conhecimento está acessível. Apenas quem precisa da certificação, do diploma, vai ter de pagar e passar pelos exames. O próprio Ministério da Educação tem um portal do professor, da Secretaria do Secretário aqui presente, e é um bom sinal, temos, na Escola do Futuro, lá na USP, e temos no SENAI nacional. Esse do SENAI, que eu conheço melhor, ele tem 5mil itens, 5mil itens, e tem 7 mil professores cadastrados. O professor, em tempo real, ele baixa, aonde estiver dando aula, a Lei de Newton, tá lá, todo o material preparado sobre a Lei de Newton. Então, não há sentido de se tentar, ainda, obscurecer a importância dos meios de comunicação e se exigir aquilo que seria e deve ser exigido das crianças, da pedagogia, não mais da heutagogia. Próximo, por favor.

A UNESCO fez, em 2007, na cidade de Kronberg, na Alemanha, uma grande reunião que surgiu, é... de onde saiu a Declaração de Kronberg. E eu chamo só atenção da primeira: “A aquisição e o compartilhamento do conhecimento será crescentemente mediado por tecnologias.” Essa é a posição da UNESCO e a constatação mundial dos países desenvolvidos. O papel do professor não é mais instrutor, e sim, facilitador, conselheiro, e guia para os aprendizes. Ao estudante, e é o nosso objetivo, e a educação a distância tem, no estudante, no aprendiz, o foco, compete a ele dispensar a aquisição factual própria das aulas presenciais e buscar, gradativamente, a habilidade e descobrir caminhos para chegar a sistemas complexos, encontrar, julgar, e organizar criativamente o uso da informação relevante. E essa é a nova metodologia de educação a distância: centrar no aluno e lhe dar

liberdade. Lembrem-se, quem aprende precisa de liberdade. É como democracia. O país precisa ser democrático pra tentar socializar o conhecimento. A educação a distância, ela é, por princípio, uma atividade socializada ao aprendiz. Próximo, por favor.

Mais recentemente, e a ABED é signatária, na cidade do Cabo foi feita uma declaração internacional a favor da educação aberta. A favor da educação aberta, repito. Não é da educação fechada nem da educação tradicional dentro do ensino e muito menos do ensino presencial. Novamente reforço aqui o papel do educador, dos recursos educacionais abertos e a tendência é mundial, e chama atenção que as políticas de educação aberta deveriam ser todo o recurso advindo dos impostos pagos pelo cidadão, deveriam ser, necessariamente, utilizado por política de educação aberta. Então, gente, isso tá acontecendo no mundo inteiro, o Brasil não pode ficar à margem, não pode ficar na contramão da história. Mais um, por favor.

Para mostrar que não há nenhum preconceito contra a educação presencial, e ela vai continuar, e temos de continuar, inclusive eu sou professor de universidade, então tenho encontros semanais, tudo isso faz parte da história da educação. Mas vamos situar o que chama-se educação distribuída. Esse é um conceito pouco conhecido no Brasil, que internacionalmente tá muito utilizado, e mostra como reunir TICs — Tecnologia da Informação e da Comunicação — com a aprendizagem por métodos, praticamente, a distância. Você tem aqui educação aberta nesse quadrado maior e chama atenção o nome internacional não é mais educação a distância, como eu me referi. É educação flexível. Educação aberta e a distância, hoje, internacionalmente, é conhecida como educação ou aprendizagem, não é mais nem educação, já evoluiu, no internacional. É o *learning*, aprendizagem... Educação já como ensino é uma terminologia do século XIX; educação é uma terminologia do século XX; o século XXI é o século da aprendizagem. Portanto, o nome internacional é aprendizagem flexível. Dentro tem um quadro de cor azulada que chama-se Educação Dual ou Mista. Mista aqui no sentido de que usa várias tecnologias desde o e-learning, que é a mais tecnológica das... a mais fortemente é... é utilizada... onde são utilizados os meios de tecnologia, mas também a própria educação presencial (face a face). Tem uma parte aí que ela não usa nada de tecnologia, mas tem uma outra que ela já utiliza esses meios de facilidades da tecnologia. Então, se sente que a própria educação presencial, quer dizer, ao contrário da legislação que hoje discutimos, tá indo na direção contrária. Ela vai, cada vez mais, agregar meios tecnológicos e não exacerbar a síndrome do presencialismo. Quando a gente sabe que hoje se faz telejulgamento, se faz telemedicina, sem a necessidade ou a obrigatoriedade do que eu chamo a síndrome ou ditadura do presencialismo. Próximo por favor.

Aqui vai ficar mais fácil, como esquematicamente é possível descrever essa aprendizagem mista. Ela vem da sala tradicional, onde não se usa nenhuma tecnologia, um baixo uso de tecnologia, nesse segundo verde, aí, já é possível usar, por exemplo, televisão, o terceiro, aprendizagem já começa a ser mais *blended*, mesmo numa intensidade menor do uso, ela, ali tá o sinal menos pra indicar, ela intensiva um... intensifica mais o uso do que a anterior. Essa fronteira aqui, isso aqui prese... o presencial predomina nesta aqui, vai prevalecer os meios tecnológicos. Você usa mais intensivamente até completamente online seria o curso. Isso é o aumento gradativo dos meios tecnológicos online, é a tendência internacional, é a evidência do que acontece no mundo inteiro. Portanto, não podemos regredir com a seta para o presencial. É o contrário. O caminho da história, o caminho da evolução manda que, cada vez mais, sem abolir a presencialidade vamos, cada vez mais, nos aproximar do uso intensivo dos meios tecnológicos. Próximo.

Numa palavra muito rápida em educação flexível. É sinônimo de educação aberta e a distancia porque focam no aluno, no aprendiz, e não no professor. O que, o quem, o onde, o quando, o como e para que aprender está é decisão do aprendiz. Próximo.

Princípios complementares. A oportunidade de aprender fazendo, que daí, tratando-se de educação de adultos, ele não pode ser só teoria, ele tem que sujar as mãos, ele tem de ir pro laboratório, ele tem de usar o computador intensamente. Necessidade de contextualizar, o social tem que ser muito forte nessa aprendizagem, e ele tem que ser muito bem informado em tudo que acontece ao longo do seu desempenho. Ele precisa saber se vai bem ou se vai mal pra corrigir a sua rota de aprendizagem. Próximo.

As características da educação flexível passarei. Próximo. Barreiras, tem, olha as barreiras. O acesso aberto, sem nenhum pré-requisito de qualificação requerida. Múltiplas datas de início ao longo do ano. Horários e locais de estudo determinado pelo estudante e não pela instituição. O ritmo do progresso ao longo do curso será definido pelo aprendiz. A avaliação pactuada com o aluno. E nenhum custo imediato para o aluno. Ele pode, ou receber financiamento, ser patrocinado pela sua instituição de origem ou, se tem recursos próprios, também pagar o seu próprio curso. Próximo.

A União Europeia tem uma espécie de regras básicas para orientar a educação flexível. Não vou cansá-los, mas tudo que se diz aprendizagem a União Europeia não só sugere como fiscaliza a utilização desses princípios nos seus países membros. Próximo.

Temos aqui na casa, curiosamente, bons exemplos de alguém que usou de forma eficiente e se tornaram nomes nacionais e alguns internacionais. Eu tive a chance de conviver com o professor Florestan Fernandes. E ele me contou como fez os exames madureza, pra

poder chegar à universidade. Não esqueçam, ele era filho de uma empregada doméstica, que teve de trabalhar e não teve tempo de estudar. Então ele ganhou tempo com o curso, acho que na época chamava Artigo 99... é isso, *né*? A senadora Marina Silva, colega dos senhores senadores, fez o curso secundário pelo Telecurso 2000, logo antes de ela ser eleita senadora. O deputado Vicentinho, eu fui pra formatura do deputado Vicentinho no 2º grau e a formatura foi feita dentro da FIESP. E ele disse: “Terminei o curso, o 2º grau, e preparem, Presidente da FIESP: eu vou ser advogado e venho batalhar contra vocês aqui dentro.” Foi aplaudido em plena formatura, dentro do ambiente da FIESP.

[**Alguém da Mesa**]: “Professor Marcos, eu queria dar mais um exemplo. O senador Valdir Raupp, ex-líder do governo do PMDB [...] fez o curso supletivo [...] é administrador de empresas e senador da República”.

Marcos Formiga: Ótimo, uma testemunha ocular da história. Parabéns, senador, mais um exemplo, no próximo slide vou incluí-lo. Um exemplo da universidade que eu tive, aonde fazia um curso a distância e nunca assisti uma única aula. Se eu recebi o diploma, foi porque passei no exame. Nunca me foi exigido uma única aula. Aqui, alguns colegas muitíssimo ilustres e... selecionou 5 ex-alunos da faculdade que eu estudei, que ganharam o prêmio Nobel em diferentes é... modalidades:

1º: Frederick Gowland Hopkins (1861 – 1947) Inglaterra, Prêmio Nobel em Fisiologia ou Medicina em 1929. Quem não se lembra, é o inventor das chamadas vitaminas. Vitamina A, B, C, D etc. é o inventor. Fez o curso a distância...

Ronald Ronald Harry Coase (1910), Inglaterra... Prêmio Nobel em Economia em 1991 Esse nosso colega economista... Ele, além do mais, não podia frequentar aula porque ele teve pólio na infância, era semiparalítico e tinha dificuldades de... de... locomoção.

O 1º afrodescendente a ganhar um Nobel de Literatura ou qualquer outro tipo de Prêmio Nobel, que é o Wole Soyinka, da Nigéria, vencedor [do Nobel de Literatura] em 1986.

Derek Walcott (1930), de Santa Lúcia onde nasceu, vive hoje em Trinidad, ganhou o Nobel de Literatura em 1992.

Pasmem-se. Nelson Mandela que fez economia e direito a distância, passou 27 anos na prisão, se fosse a ele exigida essa lei que hoje nós discutimos, impossível. Não teríamos o presidente da África do Sul, não teríamos o Nobel da Paz de 1992.

Mas o colega mais ilustre da universidade é outro que não ganhou Nobel, mas certamente, mais merecedor. O Gandhi, o grande Mahatma Gandhi fez curso de direito na universidade de Luanda, a partir de onde ele morava, na África do Sul.

Por último, mostrando que não podemos ir contra a história, vamos, no próximo mês, participar do Congresso Mundial de Educação. Você vai ver o que é mais importante em educação mundial, que por sinal, o penúltimo aconteceu na cidade do Rio de Janeiro. O penúltimo, o próximo vai ser na Holanda e olha o título, gente, é ilustrativo para o que a gente quer demonstrar: “Educação Flexível para Todos: Aberta, Global e Inovativa”. Está aí, senhores, se.. senadores, um ar... alguns argumentos adicionais, o apoio da ABED para que este projeto seja definitivamente arquivado e não prossiga porque ele não é importante, ele é absolutamente descartável e desnecessário, tal qual também comprovou aqui o reitor, com mais sapiência, Dr. Paulo Gomes Alcântara. Muito obrigado.

Carlos Eduardo Bielschowsky (Secretário da SEED / MEC):

O Dr. Paulo [Alcântara Gomes, representante do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras], colocou o histórico da legislação da educação a distância com muita propriedade. A partir da LDB, então, houve uma primeira regulamentação, alguns decretos intermediários e houve regulamentação desse artigo 80 na [Lei] 5622 que já introduziu a questão da... dos momentos presenciais obrigatórios, entre eles, senador, a questão da avaliação presencial, e essa questão dos momentos presenciais obrigatórios foi reforçada na Portaria nº 2 e consolidada no Decreto 6303. E eu gostaria de... de alguma maneira, mostrar o quadro da EAD no Brasil, a evolução desse quadro, pra poder justificar pro Ministério da Educação de que sim, é importante e relevante que nós possamos manter, não como está disposto na... colocado pelo ilustre senador e atualmente ministro Hélio Costa, como aulas presenciais, mas, sim, obrigatoriedade de momentos presenciais que incluem atividades presenciais, como, por exemplo, destacou o Dr. Paulo, relacionado com os laboratórios didáticos no curso de Biologia e, como destacou o senador, a questão das provas, que nós entendemos que elas têm que ser presenciais obrigatórias, pra que se possa garantir que esse aluno, que está cursando uma universidade de educação a distância, fez uma prova, essa prova foi enviada à universidade, na universidade ela é corrigida pelos seus professores e, a partir daí esse aluno, nós podemos garantir que esse aluno tá sem nenhuma fraude, sem nenhum... Nesse momento, é o único mecanismo que nós temos, sem nenhuma... e propriedade que ele realmente aprendeu aquele conteúdo e que, de fato, ele merece o diploma de curso superior.

Então, eu preparei uma apresentação mostrando um pouco como é que foi a evolução da educação a distância no Brasil e eu 'tou me referindo, senador Flávio, mais à questão da graduação, menos à questão da especialização, ou do mestrado, do doutorado, e mais à questão dos cursos de graduação, que é a nossa preocupação nesse momento. A Secretaria de Educação a Distância, ela recebeu a missão de fazer a regulação e, como bem destacou o Dr. Paulo, mais recentemente, nós passamos a fazer atividades de supervisão das instituições. Pra isso nós criamos uma diretoria, cujo diretor é o Dr. Hélio, que tá aqui presente, e duas coordenações, uma Coordenação de Regulação e uma Coordenação de Supervisão. Eu queria destacar aos senadores e demais colegas aqui presentes que, nesse momento, nós temos uma equipe de 350 profissionais de alta competência, mestres e doutores, a maior parte deles doutores, ex-pró-rectores de graduação que participam do processo de educação a distância, que tão percorrendo o Brasil nos recantos mais distantes, e olhando o que tá acontecendo com o processo de ensino e aprendizagem das universidades, na ponta, pra conseguir, então, dar conta dessa etapa que é uma etapa de implantação da educação a distância no Brasil que, como eu vou demonstrar, cresce rapidamente, e carece, nesse momento, de uma atenção especial.

A próxima transparência, ela... ela mostra, rapidamente, como é que funciona a questão da organização institucional nesse momento, pra educação a distância. A instituição de educação a distância solicita o credenciamento e, ao mesmo tempo, a autorização de um curso a distância. E ela é credenciada assim como os polos de apoio presencial também o são, onde os alunos vão realizar algumas atividades, algumas poucas atividades obrigatórias e várias atividades opcionais... Então, a ideia não é obrigar o aluno a frequentar o polo, mas a ideia é oferecer àqueles alunos que necessitam de laboratórios de informática, que necessitam de uma biblioteca, lugares pra estudar... Nós temos uma população carente que tem dificuldade, muitas vezes, de estudar em casa, ela precisa ter um lócus onde ela vai poder frequentar; então, nesses polos, quase todas as atividades não são obrigatórias, mas são lócus onde esse aluno pode frequentar e, a partir daí, ter os meios pra poder frequentar seu curso. Algumas atividades... poucas são obrigatórias, entre elas: os laboratórios de Ciências, por exemplo, o curso de Ciências Biológicas, precisa de laboratório. E esse foi o motivo pelo qual o Conselho Regional de Biologia, Conselho Nacional de Biologia, iniciou um processo de não credenciar os seus profissionais para o exercício da profissão se formados em educação a distância. É ilegal, nós estamos indo contra as atividades do Conselho, mas precisamos reconhecer que o Conselho tem razão e, pra isso, nós estamos obrigando que todas as instituições que oferecem cursos de Biologia tenham um polo com laboratório em Biologia. Uma outra atividade, impossível aprender biologia ou aprender, em suma, participar de outras

atividades como física, ou atividades na área da saúde, como a nutrição, sem que se tenha laboratórios, então essas atividades são, sim, obrigatórias. Um outro aspecto, que também são obrigatórios nesses polos, são a questão das avaliações, que são presenciais e obrigatórias. Parte delas, portanto, o modelo de implementação dos cursos de educação a distância no Brasil preveem polos. A próxima transparência mostra um pouco a organização, eu vou muito rapidamente... Nós olhamos num processo de credenciamento e supervisão, a instituição, principalmente a questão do corpo social, professores, coordenadores e tutores presenciais, a distância, a questão da sede, como é que ela se organiza e, principalmente, dos polos, as parcerias, a questão do material didático impresso e em multimídia. Precisamos ver como é que é, de uma maneira muito crítica, como é que é feita a avaliação do aluno e exigir que essa avaliação seja rigorosa. Então é um pouco... é... rapidamente... o modelo, percebo que o tempo não é grande.

A próxima transparência... é... eu queria destacar para os senhores senadores e demais colegas que nós tivemos o cuidado de, antes de exercer com mais intensidade a regulação-supervisão, colocar uma consulta pública sobre referenciais de qualidade sobre educação a distância. Ela foi amplamente discutida pela sociedade, recebemos cento e noventa, não foi, Hélio?, 190 sugestões e aceitamos... aceitamos 130. Portanto, é... esse documento, então, ele foi à consulta pública e ele trata de diferenciais de qualidade. Com base nesse documento, nós fizemos os instrumentos de credenciamento, de reconhecimento de cursos, e de polos. Portanto, é um documento. Nós não fizemos de maneira autoritária; nós fizemos após uma consulta pública. E esse referencial de qualidade trata da concepção do sistema de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, que inclui os polos, gestão acadêmica e sustentabilidade financeira. Hoje nós temos um marco não só dos referenciais de qualidade, mas também um marco de instrumentos que foram gerados a partir desses referenciais de qualidade e que passaram por uma discussão no Conselho Nacional de Educação. Foram aprovados e estão, então, em vigor e sendo utilizados nesse trabalho. Esse trabalho, ele inclui... tem duas vertentes. A regulação, portanto, instruções que querem entrar no processo, e a supervisão. Eu gostaria de destacar um pouco o trabalho que vamos fazer de supervisão, que já foi mencionado pelo professor Paulo.

A próxima transparência mostra, aproximadamente, o quadro da educação a distância no Brasil. Nós tínhamos, há 6 anos atrás, 20 mil alunos de educação a distância, em graduação. Esse quadro... nós temos hoje 660 mil alunos de educação a distância. Tivemos um crescimento muito rápido, muito rápido mesmo. E esse crescimento aconteceu não só no número de instituições, o que é extremamente favorável, muito positivo, perceber que nós

‘tamos com muitas universidades públicas e privadas, particulares e convencionais, comunitárias, participando do processo. Tínhamos é... muito poucas. Como é, agora, preocupante, foi o crescimento, em algumas poucas instituições, a próxima transparência mostra, e eu destaco aí, as instituições com maior número de alunos que nós temos no Brasil.

Nós então, é... fruto de um conjunto de, é, eu queria destacar que nós temos, é... nós recebemos, é... no Ministério da Educação, é... por um lado, notificações... de muita gratidão, da população brasileira por tá tendo acesso aos cursos e muitas, é... muitos indicativos de que esses cursos, e muitos cursos têm muita qualidade, e são, então, muito, e profundamente úteis pra sociedade brasileira, dentre elas, alunos que passam em primeiro lugar em concursos públicos e outros elementos, é... que são destacados pela comunidade como um todo. Por outro lado, nós recebemos também, do Ministério da Educação, denúncias como essas do Conselho Nacional de Biologia... é... de Biologia; o Conselho Nacional que o Hélio, o doutor Hélio esteve ontem, de Serviço Social, destacando preocupação na questão da qualidade.

Então nós iniciamos um processo, já que é um processo novo no Brasil, nós resolvemos fazer supervisão em todas as instituições públicas e privadas, podemos fazer, são cerca de cento e poucas instituições, e nós começamos, exatamente, com as que têm mais alunos. E essas instituições, então, cresceram de uma maneira muito rápida e, no nosso, na observação que tá sendo feita por essa equipe de 350 consultores nossos que tão andando pelo Brasil afora, de fato, elas, nesse momento, precisam passar por algumas regulações profundas, mas factíveis, para que esses cursos possam atingir os patamares de qualidade que todos nós desejamos.

A próxima transparência mostra um pouco... é... os dados desse processo de supervisão nesse momento. Nós estamos com 23 instituições sendo supervisionadas, dentre elas, instituições públicas e privadas, dentre as privadas, particulares e convencionais, entre as instituições públicas, instituição estadual e já uma universidade federal... É... esse trabalho já produziu 15 Notas Técnicas. Como é que funciona esse trabalho? Nós estamos com essa equipe indo pra rua, visitando os polos, olhando as instituições, o material didático, a docência dessas instituições... A partir daí, nós, a nossa equipe do MEC fica horas analisando essas instituições, entendendo profundamente como é que elas operam, portanto, é a oportunidade que o MEC dá... fica, eu diria que nós gastamos 5 a 10 horas num trabalho intenso, analisando todo esse material... A partir daí nós elaboramos uma Nota Técnica e enviamos à instituição e passamos a um processo de negociação, de um acordo de supervisão, e esse acordo não é autoritário: ele passa por um trabalho intenso de negociação de várias reuniões. Um vai e vem que acaba se consolidando num termo de saneamento... Nós temos 5 termos assinados, 2 que devem ser assinados na semana que vem... são 7 termos...

Infelizmente nós tivemos que fazer um Termo de Ajuste de Conduta com uma instituição que nós não conseguimos... é... nesse momento, fazer esse Termo de Ajuste de Conduta é esse termo de saneamento, e nós estamos agora com 8 Notas Técnicas em elaboração e outros processos de elaboração de Nota Técnica em andamento. A partir desse... da assinatura do termo de saneamento, nós temos uma equipe de cerca de 10 pessoas que ficam indo periodicamente às instituições, como já destacou o Dr. Paulo, e fazendo um trabalho de novo não autoritário e de não imposição, mas um trabalho de negociação pra que essa instituição atinja os patamares adequados.

Eu queria citar quais são as deficiências que nós encontramos pra que possa ficar claro a necessidade desse trabalho. Nós encontramos instituição, uma instituição... mais de uma instituição que oferecia um conteúdo inadequado a um curso de graduação. Chegamos a encontrar uma instituição que tinha um conteúdo de cerca de um terço do que consideramos um conteúdo adequado, com densidade adequada para um curso de graduação. Essa instituição vai passar a oferecer um conteúdo 100% adequado a um curso de graduação, o que é óbvio. Nós encontramos instituições que faziam avaliações é... pautadas num tutor que era contratado por um intermediário e numa prova de múltipla escolha. Nós fizemos, matematicamente, é... olhamos, nós pedimos as notas de todos os alunos em todas as disciplinas em cada componente de cada disciplina. E provamos, pras instituições, que estatisticamente falando, se esse aluno tirasse 2 na prova de múltipla escolha, com a, digamos, a generosidade das notas que foram oferecidas na ponta por esses tutores presenciais, esse aluno passava com a média necessária. E nós evidentemente passamos a propor agora, a partir de agora, que a nota dos alunos tivesse um componente de prova escrita. E que essa prova fosse corrigida na instituição pelo professor, porque os professores não estavam conectados nos alunos. Nós recebíamos emails dos alunos, finalizando o curso de letras, que nitidamente não tinham a condição de... de... é... disso. Então, a partir de agora, metade da nota dos alunos é uma prova presencial escrita, corrigida pelo professor, que é uma maneira de conectar a universidade no seu aluno. Nós mantivemos é... uma parte dessa nota, desse... pedimos pra elevar a média pra passar e mantivemos um trabalho em processo, tão importante pra esses alunos que esse sim, é feito pelos tutores, pela... pelos que intermediam o processo com os alunos.

Nós percebemos uma coisa grave nesse processo: que as instituições tinham intermediários. Então nós encontramos instituições de educação a distância que emanavam conteúdo. Nós encontramos uma situação mais grave, objeto desse Termo de Ajuste de Conduta que uma instituição privada, portanto, não credenciada pra oferecer educação a distância, sem quadro acadêmico, contratou uma universidade pública estadual. Ela contratou

a universidade e contratou polos de apoio presenciais. É... evidentemente que não é isso que nós queremos; nós queremos que a universidade, com seu quadro docente, e com seus quadros tutores, possa exercer todas as atividades... Me daria mais 2 ou 3 minutos, senador? Muito obrigado.

Então nós queremos isso, nós queremos que a universidade utilize os meios já destacados pelo Dr. Formiga, pelo Dr. Paulo, que são meios que vão e que incorporam novas tecnologias da informação e comunicação, e também atividade, nós entendemos presenciais e obrigatórias, pra que nós possamos ter um bom ensino de qualidade, que nós temos absoluta certeza e confiança que é possível e que vai ser praticado no Brasil porque esse é um trabalho que tem todo apoio do nosso ministro da educação, e nós 'tamos tendo também, de um modo geral, o apoio da sociedade.

A próxima transparência... eu queria destacar esse... a necessidade de visitar os polos e exigir, evidentemente polos... Pode passar o próximo, por favor... Polos que tenham a qualidade necessária. Nós queremos que o aluno tenha um lócus onde ele possa é... se necessário, se dirigir pra ter computadores, pra ter... ambiente de estudos e fazer um mínimo de atividade. E atividades presenciais não obrigatórias, que são tutorias, ou seja, um atendimento ao estudante. E esse atendimento ao estudante, ele... nós não impomos nenhum modelo, nós queremos que... Qual é o modelo que a instituição tem de atendimento ao estudante? Se ela tem um bom processo de *e-learning*, ele vai ser mais de *e-learning*... Se ela se pauta mais na tutoria presencial, ela vai utilizar mais a tutoria presencial. Então, nós não estamos impondo um modelo, nós estamos impondo, sim, que o estudante tenha um atendimento digno, que a instituição gaste o recurso necessário pra oferecer aos estudantes, seja na forma de *e-learning*, seja na forma presencial, esse atendimento quer a intermediação do trabalho do professor com o aluno através dos tutores.

A próxima transparência, por favor. Aí eu destaco aqui que [??] encontramos polos de apoio presenciais de muito boa qualidade e em todas as instituições, inclusive nessa instituição que teve o Termo de Ajuste de Conduta... é... fruto dessa... dessas distorção que tá sendo trabalhada...

Por favor, a próxima. Eu já descrevi quais são as principais... é... principais problemas detectados... E... é... muito obrigado. Eu queria só é... concluir... expressando então a nossa, de novo, agora com base no que foi exposto, o nosso... a nossa avaliação com relação à... à proposta do Dr. Hélio Costa... é... da lei da inclusão desse inciso na LDB. É, nós entendemos que sim, são necessárias garantir atividades presenciais obrigatórias. Dentre elas, nós destacamos, como muito bem destacou o senador, nós... é... queremos... é... parabenizar o

comentário do senador de ter como obrigatório as provas presenciais. Nós percebemos, na oferta de educação a distância no Brasil, que algumas instituições, nós provamos isso, para os dirigentes dessas instituições, que os alunos, dado a generosidade... é... da avaliação dos processos dos tutores na ponta... é... e a enorme diferença entre a nota dada pelo tutor, que em média era 9,5 e as notas de uma prova múltipla escolha, que não foram auditadas, nós estamos auditando agora, é, destacaram a necessidade que, durante um certo período nós possamos ainda acompanhar esse processo de avaliação porque nós queremos a credibilidade desse processo. Além disso, nós precisamos obrigar que as instituições ofereçam aos alunos as atividades laboratoriais. Nós entendemos, então, não na forma com que foi escrita e colocada, é, nesse, nessa proposta do Dr. Hélio Costa, mas nós entenderíamos que é uma mudança nela, é, invés de aulas presenciais e periódicas em qualquer nível ou modalidade, nós entendemos que atividades presenciais e periódicas, atividades presenciais e periódicas... é, não em qualquer nível, mas destacando, pessoalmente, a questão dos cursos de graduação que são, que nós precisamos ainda, durante um certo tempo no Brasil, é, exercer um controle pro bem da sociedade brasileira e pro bem, é.. do crescimento da área de educação a distância no Brasil. Eu queria, mais uma vez agradecer a oportunidade que foi dada ao Ministério da Educação de participar dessa, desse debate...