



Área temática: formación continua profesional y corporativa

Subtema: programas de capacitación no presencial para sectores específicos

Papel do docente e formação continuada em EAD: a experiência da Universidade Metodista de São Paulo

Adriana Barroso de Azevedo (Universidade Metodista de São Paulo) –

adriana.azevedo@metodista.br

Taís Rios Salomão de Souza (Universidade Metodista de São Paulo) –

tais.souza@metodista.br

Caroline de Oliveira Vasconcellos (Universidade Metodista de São Paulo) –

caroline.oliveira@metodista.br

Resumo

O presente trabalho busca apresentar algumas reflexões sobre a modalidade de educação a distância no cenário brasileiro e suas implicações na atuação do professor. Problematicam-se as diferenças e desafios da modalidade, principalmente no que se refere à ação docente e igualmente trabalha-se a diversidade de atores envolvidos no processo de criação do material didático pedagógico. Como base para as reflexões apresentadas no texto as autoras utilizam-se da experiência desenvolvida no âmbito da Universidade Metodista de São Paulo, especificamente nos cursos oferecidos nesta modalidade. Destaca-se que a formação docente na EAD deve ser continuada, acompanhando o desenvolvimento dos cursos e abrangente para assim garantir a qualidade nos processos educativos e a construção de conhecimento do aluno.

Palavras-chave: educação a distância, professor, formação

El papel de los docentes en la enseñanza a distancia y la educación permanente: la experiencia de la Universidad Metodista de São Paulo

Este estudio presenta algunas reflexiones sobre el tipo de educación en el escenario brasileño y sus implicaciones en el desempeño docente. Problematicam las diferencias y los desafíos de la educación a distancia, especialmente en lo que respecta a las actividades docentes y también trabaja la diversidad de actores involucrados en la creación de cursos educativos. Como base para los debates presentados en el texto los autores utilizan la experiencia desarrollada en la Universidad Metodista de São Paulo, específicamente en los cursos ofrecidos en este modo. Se señala que la formación docente en educación a distancia se debe continuar, tras el desarrollo de cursos y de manera global para asegurar la calidad en los procesos educativos y la construcción del conocimiento de los estudiantes.

Palabras-clave: educación a distancia, profesor, formación

Role of teachers in distance learning and continuing education: the experience of the Methodist University of São Paulo

This study presents some reflections about distance education in the Brazilian scenario and its implication on teacher performance. Problematizes the differences and challenges, especially with regard to teaching activities and also works the diversity of actors involved in the creation of educational courseware. As a basis for the discussions presented in the text the authors use the experience developed within the Methodist University of São Paulo, specifically in courses offered in this mode. It is pointed out that teacher training in distance learning should be continued, following the development of courses and comprehensive way to ensure quality in educational processes and knowledge construction of student.

Key-words: distance education, teacher, formation

A educação a distância se expandiu. Em 2009, segundo dados do Censo EAD, cerca de 148 instituições estavam credenciadas perante o Ministério da Educação a oferecer 1752 cursos de graduação, pós-graduação e educação continuada na modalidade a distância. Isso significa que aproximadamente 760.599 estudantes têm contato com essa forma de aprendizado.

Diante deste cenário, em que a relevância desta modalidade é citada por entusiastas como solução para problemas da educação contemporânea, capaz de atingir localidades remotas, envolver jovens e proporcionar a inclusão digital. Nesse sentido, é preciso refletir sobre os modelos pedagógicos adotados, seus atores, além de diversas questões que influenciam direta ou indiretamente na qualidade do processo formativo.

Portanto, este texto compreende uma reflexão a respeito da convivência dos atores do processo de ensino e aprendizagem com a tecnologia com especial ênfase na formação e capacitação do docente, sua interação com o aluno em sala de aula virtual, seu papel na elaboração de materiais didáticos e seu compromisso social de orientador e viabilizador do sucesso que se pretende atingir.

1. O cenário da educação a distância

Segundo o Decreto¹ N° 5622, de 19 de dezembro de 2005, no seu artigo 1° que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Base da Educação:

¹ Decreto na íntegra disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 01abr. 2010.

a modalidade a distância é caracterizada pela mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem através de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas diversas em lugares ou tempo diversos.

Além da definição governamental, outro enfoque possível é dado por Eliane Schlemmer (2005, p. 31) que mostra a educação a distância como “utilizar as tecnologias da internet para propiciar um amplo conjunto de soluções que objetivam servir de suporte para que a aprendizagem ocorra”. Este, contudo, deve ser tomado com certa cautela uma vez que as tecnologias utilizadas não abrangem somente a internet, mas muitas outras como o próprio impresso e em diversos modelos pedagógicos coexiste com os objetos de aprendizagem virtuais. Além de caracterizar a função da tecnologia que, conforme a afirmação de Schlemmer, apenas suporta o ato da aprendizagem, ou seja, viabiliza, porém não é o ponto central e único da questão.

Os desafios em EAD não terminam apenas na sua definição ou no esclarecimento do papel da tecnologia em seu processo. Historicamente, a modalidade se configura como uma provocação pedagógica para docentes e discentes, gestores das instituições que, mergulhados em um oceano de incertezas, assumem esse compromisso de trabalhar com a modalidade, um enorme desafio social pelas possibilidades de atuação e alcance.

Entre desafios e incertezas há, de um lado o potencial para educação inclusiva, pois educar a distância pode significar democratizar a educação superior no país e facilitar o acesso ao mundo do trabalho. De outro lado, tais incertezas inerentes ao processo de construção da modalidade não têm impedido o grande crescimento da EAD no Brasil e as possibilidades abertas a partir de seu desenvolvimento. Elas se configuram como possibilidade que têm motivado os estudos da temática da EAD para melhor entendê-la, contextualizá-la e vivê-la no âmbito das instituições de ensino superior do Brasil. Litwin (2001, p.21) reforça a concepção de desafios e incertezas quando menciona que

O desafio permanente da educação a distância consiste em não perder de vista o sentido político original da oferta, em verificar se os suportes tecnológicos utilizados são os mais adequados para o desenvolvimento dos conteúdos, em identificar as propostas de ensino e a concepção de aprendizagem subjacente e em analisar de que maneira os desafios da ‘distância’ são tratados entre alunos e docentes e entre os próprios alunos... O verdadeiro desafio continua sendo o seu sentido democratizante, a qualidade da proposta pedagógica e de seus materiais.

Frente a constante expansão da modalidade a manutenção da qualidade é preocupação de algumas instituições comprometidas com a melhoria do contexto educacional brasileiro. As discrepâncias entre as ofertas com ênfase mercantilista e as demais também se repete na EAD, a exemplo do ensino presencial tradicional. Em 2010, 17 instituições de ensino superior cumprem termos de saneamento² do MEC. Destas, 2 já foram descredenciadas. Assim, a intervenção pró-ativa do MEC/SEED na fiscalização/acompanhamento dos espaços destinados ao desenvolvimento das atividades presenciais EAD, bem como das propostas pedagógicas das instituições de ensino tem se constituído elemento fundamental para que a modalidade não seja qualificada como educação de categoria inferior ao presencial.

Desta forma, compreender que a EAD não é uma alternativa de segunda categoria para os menos favorecidos tem colocado em pauta a necessidade de uma reflexão sobre vários conceitos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Não se trata simplesmente de transpor os conteúdos da aula presencial para o ambiente virtual de aprendizagem e transformar a comunicação em um processo mediado pela tecnologia. Há que se fazer adaptações profundas, não apenas no formato, mas, sobretudo, na forma de ver a educação e os processos de interação.

Nesse contexto, a Universidade Metodista de São Paulo assume como um dos objetivos estratégicos de seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2008-2012 alcançar uma presença nacional por meio da Educação a Distância, tendo por finalidade:

- Buscar continuamente a integração do ensino, da pesquisa e da extensão na perspectiva da internacionalização, pelo trabalho em rede e articulação interinstitucional;
- Promover a construção do conhecimento, a postura crítica e reflexiva, evitando-se o ensino funcionalista e a educação bancária;
- Adotar opções de tecnologias de informação e comunicação, considerando as propostas pedagógicas e as novas formas de aprendizagem;
- Promover a cooperação interdisciplinar, o diálogo e as decisões colegiadas no que se refere ao uso das tecnologias no contexto educacional;
- Ampliar a presença da Metodista, em nível nacional, mediante parcerias interinstitucionais;
- Buscar a formação de comunidades de aprendizagem que permitam a troca de experiências e discussões sobre temas relevantes à educação;

² Termo de saneamento de deficiências é o documento elaborado pelo SEED/MEC após a realização de uma avaliação de IES que oferece cursos na modalidade na distância e que apresenta deficiências em seus processos administrativos e/ou didático pedagógicos.

- Ampliar as atividades da Pró-Reitoria de Educação a Distância como estimuladora, articuladora ou proponente, em conjunto com as lideranças institucionais;
- Estabelecer parcerias com empresas, instituições educacionais e outras organizações para a celebração de convênios voltados à educação continuada e a distância;
- Criar, desenvolver e avaliar material e métodos didático-pedagógicos necessários à educação a distância;
- Viabilizar e ampliar os recursos físicos e tecnológicos para o desenvolvimento de cursos na modalidade a distância.

As diretrizes apresentadas, principalmente aquelas que versam sobre integração, tecnologia, métodos, aprendizagem e construção do conhecimento, direcionam a reflexão para a busca de um marco teórico a partir do qual a EAD pode ser embasada. Sobre este tema, teóricos também divergem. Holmberg (1995), por exemplo, sugere que a EAD foi se recriando através de *tentativa e erro* com uma base teórica mínima, porém já é sabido que não existe uma única teoria de EAD que explique seus fundamentos, estruturas, propósitos, funções e possibilidades e que guie a prática e a investigação empírica (McISSAC, GUNAWARDENA, apud ARETIO, 2002, p.146).

Aretio (2002, p.77-78), por sua vez, reforça a necessidade de elaborar fundamentos teóricos que alimentem, justifiquem, guiem, forneçam significados e facilitem desenvolvimentos futuros para as realizações práticas. São as idéias, surgidas no mundo das teorias, que revelam novas formas de conhecer e sugerem alternativas. As realizações práticas eficazes e de qualidade, e a educação deve ser inquestionavelmente uma delas, devem se embasar em postulados teóricos sólidos, coerentes e rigorosos. A teoria é fundamental para se entender e transmitir as propostas, métodos e objetivos de qualquer realização prática.

O autor reforça seu raciocínio com a justificativa de que teorias consistentes podem oferecer âmbitos de análises, além de sugerir problemas e hipóteses que permitem avançar na investigação como instrumento de generalização de novos fundamentos teóricos que substituam ou complementem os anteriores. É sempre tomar as realizações práticas como bases da análise e como objeto de melhora da construção teórica. É preciso contar com teorias consistentes que mostrem os conhecimentos deste campo organizados e relacionados de forma sistemática, que ajudem a entender uma mesma linguagem e mostrem caminhos para futuras investigações (ARETIO, 2002, p.78).

A elaboração de um marco teórico sobre EAD, não é considerada tarefa simples e como apontam Medina Rubio e Garcia Aretio (apud ARETIO, 2002, p.178)

para realizá-la é preciso considerar o conhecimento rigoroso do sistema conceitual e da linguagem específica da modalidade. Este conhecimento é necessário para sistematizar as leis, idéias, princípios e normas que a constituem, para garantir um nível de compreensão adequado que permita descrever e explicar a EAD, para entender e interpretar em seu verdadeiro alcance os problemas que a permeiam e compreender o significado dos conhecimentos já consolidados neste campo.

Ao se teorizar sobre a EAD outra questão importante que se deve considerar é a explicação e a regulação do processo de intervenção pedagógica nesta modalidade. Esses se baseiam nos sistemas de comunicação didática entre o docente e os estudantes, por meio do diálogo, habitualmente mediado, seja este simulado, real, sincronizado ou assíncrono. Outro aspecto que merece destaque é o conhecimento das técnicas, estratégias e modelos de investigação educativa que são utilizados com resultados positivos neste âmbito de conhecimento.

Assim, Aretio (2002, p.45) conclui que o marco teórico da EAD deve estar embasado em um aporte conceitual que delimite o objeto desta modalidade educativa, nos procedimentos adequados para a intervenção pedagógica e nos métodos de investigação que possam gerar teorias e melhorar a prática.

A compreensão da EAD ainda passa, para alguns autores, pelo estudo da distância, como estar presente ainda que distante? Para suprir a distância espacial e a assincronia entre emissão e recepção de conteúdos veiculados, buscam-se maneiras de estar ao lado de cada aluno, no momento que escolhe para estudar. O que pode propiciar essa “presença a distância”? Moore (1993) escreve sobre a “distância transacional” designando o conjunto de fatores que podem contribuir para a distância perceptiva/comunicacional entre educador e educando. Para ele, a distância transacional existe em todos os programas educativos, e a amplitude dessa distância se mede pela presença ou ausência de um diálogo educativo e pela presença ou ausência de uma estrutura limitadora do diálogo no curso. Ou seja, há maior distância transacional quando se tem um alto nível de estrutura do curso e pouco diálogo, já quando o processo pedagógico é pautado pelo diálogo e a estrutura do curso não limita essa prática a distância transacional diminui independente do distanciamento geográfico que haja entre educadores e educandos.

Entre distâncias físicas e dialógicas todas as situações pedagógicas presumem um determinado índice de distância, inclusive na EAD. É a partir desse pressuposto que decisões pedagógicas que são tomadas no âmbito do projeto do curso que definirão o índice de distância transacional, tendo em vista que há um enorme

potencial oferecido pelas novas ferramentas de informação e comunicação, as mídias interativas que se constituem como fortes organizadoras das relações pedagógicas e das escolhas didáticas.

Desta forma, a reflexão sobre o papel do docente na EAD reflete as incertezas e desafios já explicitados.

2. O professor-educador frente à tecnologia

A educação seja em que modalidade for sempre foi concebida a partir de dois agentes principais: educador e educando. Este papéis, no entanto, começam a ser questionados quando entendemos que as tecnologias relacionadas à modalidade a distância interferem nas ações de tais personagens.

Apenas a introdução das tecnologias da informação e da comunicação não garante um ensino melhor, porque como mediador e organizador do processo de ensino-aprendizagem o docente deve buscar a adoção de novos padrões de práticas interativas, uma vez que ser um especialista em tecnologia não é suficiente.

Pierre Lévy (1997) define ciberespaço como “o novo meio de comunicação emergente da interconexão mundial dos computadores”, o qual passa a modificar a nossa relação com o saber. As tecnologias da comunicação presentes na sociedade levam a um crescente e caótico acesso a informação. Os alunos da educação a distância, usuários cotidianos da rede, precisam desenvolver habilidades que lhes permitam explorar os conhecimentos que se tornam cada vez mais acessíveis pelos inúmeros canais de comunicação e informação.

Porém, esse acesso facilitado à informação não garante melhor aprendizagem, as tecnologias da informação e comunicação se não forem utilizadas em um contexto pedagógico renovado, inovador e criativo poderão apenas reproduzir o modelo de ensino presencial tradicional, sem que haja um aproveitamento das diversas possibilidades que elas poderiam proporcionar ao professor.

As novas formas de acesso a informação disponíveis também aos discentes desafiam constantemente o professor a assimilar as inovações de maneira que o papel do professor visa transformar informação em conhecimento e situar o estudante no centro de um processo cada vez mais autônomo de aprendizagem. Dessa forma, os professores envolvidos em tais propostas tornam-se gestores responsáveis da aprendizagem dos alunos e aos alunos cabe o papel consciente de autogestão.

De certo, há mudanças nos modos de produzir e construir o conhecimento a partir da introdução das tecnologias.

A proposta por um novo contexto pedagógico também é acatada por Aretio (2002, p.163–5) quando menciona que o papel do docente, tradicionalmente de educador, fonte de conhecimento e insubstituível no processo passa a ser, na educação a distância, de um facilitador e orientador da aprendizagem. Assim, ele é um produtor de material ou um orientador de aprendizagem que tem suas habilidades e competências conhecidas pelos alunos de forma diferenciada do ensino presencial. Há, no contexto do planejamento e da produção, maiores dificuldades que no ensino presencial no que diz respeito ao desenho, planejamento e desenvolvimento do currículo, suas unidades de ensino, a integração com os demais colegas e especialmente no que diz respeito a avaliação da aprendizagem dos alunos. No ensino presencial, a solução destes problemas depende exclusivamente do professor enquanto na educação a distância o modo de funcionamento de todo o sistema educativo é determinante para o sucesso do curso, módulo ou unidade. Dentre os aspectos mencionados, Sandra Azzi (2002, p.1) ressalta as mudanças no papel da avaliação na modalidade a distância. Para ela, “na EAD a avaliação funciona como um estímulo ao aluno, à sua aprendizagem e ao seu sucesso, pois favorece a autoconfiança, já que ele é informado durante todo o tempo sobre seu progresso”.

Para que essa nova atuação proposta exista é imprescindível que haja nas instituições de ensino e, principalmente, nos docentes o desejo de inovação sem o qual, nenhum projeto que envolva tecnologias obterá sucesso.

Paulo Freire já estimulava a prática de uma pedagogia dialógica e transformadora através do questionamento, debate e argumentação com parte de uma experiência da qual um dos centros de participação deve ser do professor, independentemente do uso de tecnologias. Busca-se a adoção de novos padrões de práticas interativas de ensino-aprendizagem, nas quais precisam se privilegiadas as habilidades e as reais competências para adquirir, produzir e reproduzir informações que habilitem os indivíduos de uma forma diferenciada ao exercício profissional. “A visão de liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos” (FREIRE, 1977, p. 5).

O papel do professor, portanto e de suma importância a fim de melhor orientar a construção do conhecimento. Para Freire (1983, p. 90) é necessária “uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. Que o

advertisse dos perigos de seu tempo [...] Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o dispusesse a constantes revisões”. Porém, é preciso ter coragem para experimentar tal prática. Torna-se uma realidade cotidiana da prática pedagógica dos docentes que conduza efetivamente os discentes a construir-se não somente como profissionais competentes, mas também como cidadãos competentes.

Dessa forma, entendemos que o uso consciente das tecnologias propicia uma educação híbrida e imersiva. A tecnologia deve ser usada para desafiar e aproximar professores e alunos e outros atores do processo educacional na busca de novas alternativas metodológicas que viabilizem abertura às mudanças, aproximando-se das novas linguagens da sociedade tecnológica sem perder os objetivos do diálogo e da humanização.

3. Tecnologia, conteúdo e criatividade

Trabalhar com educação a distância também significa assumir a equipe e seus diferentes atores. Isso exige uma nova forma de trabalho, mais colaborativo e aberto a críticas. Na formação do professor para atuar na EAD, a tecnologia deve ser usada como um veículo para demonstrar a capacidade de criação de um processo transformador e colaborativo. É o meio pelo qual professores e alunos podem conectar-se para formar uma comunidade.

Baseado na estrutura e modelo pedagógico da Universidade Metodista de São Paulo pode-se citar³ como atores do processo de produção de materiais multimídia: o professor-temático, responsável pela geração de conteúdo; o professor-tutor, que funciona como um elo entre alunos, professor e coordenação do curso; a equipe de produção da universidade, responsável pela viabilidade técnica e disponibilização; e os alunos, que acessam os materiais.

Após a definição dos atores, pode-se compreender qual é o fluxo das informações, assim como a necessidade de que cada um dos envolvidos nesse processo esteja ciente de suas atribuições e responsabilidades, como, por exemplo, o papel do professor no ensino a distância definido por Louise Marchand (2002, p. 137):

³ Vale lembrar que a estrutura citada pode variar de acordo com a metodologia e o modelo pedagógico adotado pela instituição / organização.

No ensino mediatizado, o professor não é mais fonte exclusiva de saber. Ele se torna um facilitador do saber e não é mais a principal rede de informação. O ensino torna-se mais interativo e desloca-se, deixando uma parcela maior ao aprendiz do que ao professor. Esse modo de utilização interativa obriga o professor a conhecer as novas tecnologias, a familiarizar-se com elas, a variar as abordagens pedagógicas para facilitar os modos de aprendizagem.

Frente às TIC's, o docente continua a ter um papel essencial, passou a ser desafiado a ensinar o aluno a aprender, torná-lo capaz de buscar, classificar e selecionar a informação, contribuindo assim para a construção de seu próprio conhecimento. Teles (2008) indica várias mudanças no papel do professor ao ensinar online, afirmando, por exemplo, que existe a necessidade de que o professor adote uma atitude de encorajar os estudantes à auto-reflexão e permitir, assim, uma contribuição mais ativa e profunda na discussão online.

O professor convencionalmente era visto como o centro dos saberes, cujo compromisso era dominar plenamente os conteúdos a serem abordados nas disciplinas a que se propunha ministrar.

Observa-se que o professor deve romper com o antigo paradigma de fonte única de saber, deve, ao preparar um conteúdo multimídia para ensino a distância, ter bem claro o objetivo deste material, saber que deve interagir com o aprendiz, dar mais autonomia e de certa forma também exigir mais dele. Essa maneira de pensar e de planejar seus materiais deve ser estimulada também pela equipe de produção que dá suporte ao docente, deve-se estimular igualmente a participação de treinamentos para o aprimoramento desta função. Neste mesmo sentido, Charlier B. (apud ALAVA, 2002, p. 19) ressalta a importância da preparação do professor do ensino a distância "Preparar os professores para estes novos papéis pedagógicos é, portanto, uma tarefa importante na engenharia das formações mediatizadas".

É fundamental ressaltar a importância do professor já que, segundo Soares (2000, p.237), esse sempre será necessário na mediação ensino-aprendizagem e não pode ser substituído pela máquina, nem o conteúdo pela utilização da tecnologia, procurando-se assim evitar uma visão tecnicista da educação:

A complexidade dos sistemas e das relações sociais não exclui a tarefa de situar o indivíduo nas diversas experiências com o conhecimento. Quem fará isso, senão o professor? Além disso, é preciso notar que o caráter pedagógico do emprego de tecnologias revela-se não apenas na consciência da necessidade de inovar a prática, mas no desenvolvimento do hábito de manipulá-las, num

exercício de criticidade seletiva de conhecimento e de conteúdos veiculados na rede.

Sathler (2008) menciona que as novas competências docentes envolvem o uso das tecnologias visando a busca da prática do enriquecimento da relação da aprendizagem mútua e colaborativa e que incentive o desenvolvimento dos estudantes, como planejar a inserção das TIC's como parte integrante do conteúdo programático, não apenas como recurso didático, mas também em relação a própria matriz curricular, tendo em vista o caráter intradisciplinar que a tecnologia assume em relação aos demais campos do conhecimento (UNESCO, 2005).

A utilização das tecnologias como ferramentas do processo de ensino-aprendizagem não deve limitar a criatividade do docente, mas sim desafiá-lo de forma constante para superação dos seus limites, não apenas de domínio do conteúdo, mas também àqueles ligados ao aparato tecnológico. “Assim, temos, hoje, o entendimento do que seja qualidade sempre atrelada às tecnologias que reorganizam tarefas e oferecem um universo vasto de ferramentas que possibilitam qualificar o produto, seu processo e seu agente: o profissional moderno” (SOARES, 2000, p. 221).

Um bom professor deve aperfeiçoar o estilo individual de ensinar que mescle a didática apropriada com as habilidades técnicas o que implica na atenção especial em aconselhar aos estudantes sobre quais ferramentas das TIC's são as mais adequadas para alcançarem seus objetivos de aprendizagem (UNESCO, 2005).

Essa preparação e análise devem considerar que na educação a distância há uma **multiplicidade de agentes** que intervêm desde o desenho do curso até a avaliação de aprendizagem dos alunos. Diferentemente do que ocorre com um professor de ensino convencional, que normalmente trabalha de forma individual, na docência a distância são necessárias equipes de especialistas nos diferentes campos, como os planejadores, especialistas em conteúdos, tecnólogos da educação, especialistas na produção de materiais, responsáveis por guiar a aprendizagem, tutores e avaliadores (ARETIO, 2002, p. 116, tradução nossa).

José Manuel Moran (2000, p. 52) também ressalta a importância do professor neste processo, porém abrange de uma forma intrínseca o papel de novos atores do processo, a equipe de produção e o aluno:

Ensinar utilizando a internet exige uma forte dose de atenção do professor. A navegação precisa de bom senso, gosto estético e intuição. Bom senso para não se deter, diante de tantas possibilidades, em todas elas, sabendo selecionar, em rápidas

comparações, as mais importantes. A intuição é um radar que vamos desenvolvendo a medida que “clicamos” o mouse nos links que nos levarão mais perto do que procuramos. A intuição nos leva a aprender por tentativa, acerto e erro. Às vezes passaremos bastante tempo sem achar algo importante e, de repente, se estivermos atentos, conseguiremos um artigo fundamental, uma página esclarecedora. O gosto estético ajuda-nos a reconhecer e a apreciar páginas elaboradas com cuidado, com bom gosto, com integração de imagem e texto. Principalmente para os alunos, o estético é uma qualidade fundamental de atração. Uma página bem apresentada, com recursos atraentes, é imediatamente selecionada, pesquisada.

Apoiado no discurso de José Manuel Moran pode-se detectar mais dois atores: a equipe de produção (segundo ator) e os alunos (terceiro ator). Este segundo ator tem como responsabilidade não só criar toda essa esfera estética e de bom gosto dos materiais mencionados pelo autor, mas também preocupar-se com a disponibilidade e utilização de recursos multimídia possíveis. Os alunos, que, às vezes são considerados fim do processo, validam o trabalho dos demais atores ao interagirem e perceberem essa dinâmica como fator fundamental de qualidade dos materiais e, conseqüentemente, do ensino e da universidade.

Observar-se, nessa dimensão, que cada ator do processo contribui com sua especialidade, que todos devem agir em conjunto e em sintonia para dirigir seus esforços em prol do conhecimento e de uma melhor qualificação dos materiais produzidos em educação a distância. José Manuel Moran (2000, p. 62) faz referência à este assunto ao afirmar “precisamos de pessoas que sejam competentes em determinadas áreas do conhecimento, em comunicar esse conteúdo aos seus alunos, mas também que saibam interagir de forma mais rica, profunda, vivencial facilitando a compreensão e a prática de formas autênticas de viver”.

4. Capacitação do professor de educação a distância

Na visão de Aretio (2002, p.148-149) o professor de educação a distância deve se formar na especificidade de suas funções docentes, para além daquelas já requeridas na docência presencial e/ou tradicional, quais sejam: fundamentos, estruturas e possibilidades de educação a distância; identificação do estudante adulto; características biopsicosociológicas condicionadoras da aprendizagem; teorias de aprendizagem; formas de aprender, estilos, ritmos, possibilidades e métodos, recursos, concepções; conhecimento teórico-prático da comunicação; utilização dos

diferentes recursos tecnológicos que lhe facilitam o trabalho docente; domínio pleno do ambiente virtual que suporta o curso; integração de recursos didáticos próprios da modalidade (impressos, áudio, vídeo, etc.) adaptando-os para a aprendizagem independente e/ou colaborativa dos estudantes; conteúdos científicos, tecnológicos e práticos do curso ou matéria em questão; organização do currículo individual; adaptação do curso às necessidades formativas do estudante; técnicas de tutoria presencial e a distância.; técnicas de dinâmica de grupos, de tratamento telefônico, postal e telemático com os alunos; técnicas de feedback; técnicas para fomentar nos alunos a criatividade, a autonomia, a autoaprendizagem, o autocontrole, a automotivação, o autoconceito e a autoreflexão sobre o próprio estilo de aprendizagem; técnicas de avaliação (autoavaliação e avaliação heterogênea); estilos de correção e qualificação e modos de realizar comentários nos trabalhos e provas.

Nesse sentido, trabalhar a capacitação dos docentes no interior de um projeto de educação a distância de uma instituição de ensino é desafio grandioso e exige além da criatividade, conhecimento e trabalho em equipe, pois nenhum profissional sozinho conseguirá atender a todas as demandas formativas colocadas para esse profissional.

A Universidade Metodista de São Paulo, desde 2002, desenvolve cursos que buscavam, inicialmente, a familiarização do docente com as novas tecnologias de comunicação e informação. Aos poucos o projeto e suas concepções, bem como as pessoas que nele atuavam, compreenderam a necessidade de se trabalhar outras e novas demandas da modalidade que vão muito além da mera aproximação tecnológica. Sobre essa mudança de direcionamento dos cursos Palloff; Pratt (2005, p.199) comentam que “dar ênfase à pedagogia eletrônica, em vez de à tecnologia, na formação docente fará com que eles se sintam empolgados com o potencial e a força desse meio”.

Nesse sentido, o professor deve se formar para entender os fundamentos, estruturas e possibilidades da EAD, das teorias de aprendizagem, formas de aprender, estilos, ritmos, possibilidades, métodos e recursos. Deve ter conhecimento teórico-prático da comunicação e da utilização dos diferentes recursos tecnológicos em sua prática.

A capacitação do docente EAD deve também focar não somente o domínio pleno do ambiente virtual de aprendizagem em que o curso acontece e as possibilidades de integração de recursos didáticos próprios da modalidade adaptando-os para a aprendizagem independente e colaborativa dos estudantes, mas também as

técnicas de avaliação, inclusive a auto-avaliação e a avaliação heterogênea, definindo-se claramente o quê, como, quando avaliar, estilos de correção e formas de realizar comentários nos trabalhos e prova.

O docente também deve na EAD estar apto a preparar as atividades que os alunos deverão desenvolver para a aplicação dos conhecimentos adquiridos, tendo muito cuidado e respeito pelos direitos e propriedade intelectual dos autores dos materiais que serviram de base para os seus.

A experiência vivenciada pela universidade Metodista de São Paulo no que se refere a formação dos docentes para atuarem na EAD nos leva a afirmar que a avaliação continuada do processo pedagógico e formativo deve retroalimentar as políticas de capacitação de forma que haja uma sincronia entre as necessidades identificadas e as oportunidades formativas oferecidas na Instituição.

Referências

ALAVA, Seraphin & colaboradores. **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARETIO, Lorenzo García. **La educación a distancia - de la teoría a la práctica**. Barcelona/Espanha: Ariel Educación, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (org.). **Censo EAD.BR**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010

AZZI, Sandra. **Avaliação de desempenho do aluno na ead**. 2002. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadt5a.htm>. Acesso em 05 mar.2010

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____ **Pedagogia do oprimido**. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HOLMBERG, B. **Theory and practice of distance education**. 2nd revised edition. London and New York: Routled, 1995.

LITWIN, Edith (Org.) **Educação a distância – temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Instituto Piaget, 1997.

MARCHAND, L. Características e problemáticas específicas: a formação universitária pela videoconferência. In: ALAVA, Seraphin & colaboradores. **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEC. **Ministério da Educação**. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 20 abr. 2010.

MOORE, Michael G. Theory of transaction distance. In: KEEGAN, Desmond (ed.) **Theoretical principals of distance education**. London: Routled, 1993.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

PALLOFF, M. Rena; PRATT, Keith. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço – estratégias eficientes para a sala de aula on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Projeto Pedagógico Institucional Universidade Metodista de São Paulo:2008-2012

SATHLER Luciano. **Educação e tecnologia: espaço de fortalecimento da atuação docente**. In: SATHLER, Luciano; JOSGRILBERG, Fabio; AZEVEDO, Adriana Barroso de. **Educação a distância uma trajetória colaborativa**. São Bernardo do Campo: Metodista, 2008.

SCHLEMMER, E. Metodologias para educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: BARBOSA, Rommel Melgaço (organizador). **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SOARES, Sueli G. A.. **Inovações no ensino superior: reflexões sobre educação a distância**. Campinas: Papirus, 2000.

TELES, Lucio. **A aprendizagem por e-learning**. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

UNESCO. **Information and communication Technologies in schools: a handbook for teachers**. Paris, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028e.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2010.