



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO

HELIESE FABRÍCIA PEREIRA

**CONFIGURAÇÕES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE OS
MARCOS E FATORES**

Uberlândia

2015

HELIESE FABRÍCIA PEREIRA

**CONFIGURAÇÕES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE OS
MARCOS E FATORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Robson Luiz França.

Uberlândia

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

P436c
2015 Pereira, Heliese Fabrícia, 1980-
 Configurações de educação a distância : um estudo sobre os marcos
 e fatores / Heliese Fabrícia Pereira. - 2015.
 61 f. : il.

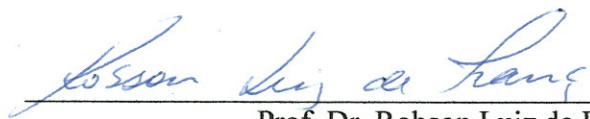
Orientador: Robson Luiz de França.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação
e Educação.

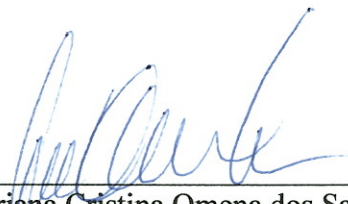
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Ensino a distância - Teses. 3. Tecnologia da
informação - Teses. 4. Ensino auxiliado por computador - Teses. 5.
Ensino a distância \x Legislação \z Brasil - Teses. 6. Comunicação e
tecnologia - Teses. I. França, Robson Luiz de. II. Universidade Federal
de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias,
Comunicação e Educação. III. Título.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Robson Luiz de França
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Lorena Temponi Boechat
Instituto Federal do Sul de Minas - IFSULDEMINAS

Dedico este trabalho a minha família, especialmente, aos meus pais Ageo e Maria Máxima que nos momentos mais difíceis dessa caminhada não permitiram que eu desistisse, sempre ensinando a perseguir meu ideal com dedicação e coragem.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que por sua presença, luz e força me guia, ilumina, abençoa e capacita para tudo aquilo que a mim é destinado.

Ao Prof. Dr. Robson Luiz França, orientador da dissertação, agradeço o apoio, a paciência, a confiança, a compreensão e incentivo nos momentos difíceis. A partilha do saber e as valiosas contribuições foram imprescindíveis para o estudo. Acima de tudo, obrigada pela convivência nessa jornada e por estimular o meu interesse pelo conhecimento.

À Profa. Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação – PPGCE da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, que com seriedade, competência e retidão tem conduzido o Programa. Agradeço a colaboração em minhas Bancas de Qualificação e Defesa, sinto-me extremamente grata pelas leituras críticas e ponderações sempre apropriadas e relevantes.

Ao Prof. Dr. Carlos Alberto Lucena, pela participação em minha Banca de Qualificação, que com sabedoria apontou outro caminho para o estudo, resultando no trabalho realizado. As suas considerações foram essenciais para dar um rumo ao estudo, permitindo a concretização da dissertação.

A todos os professores do PPGCE pela competência e disposição em compartilhar experiências e conhecimento.

À secretária do PPGCE, Luciana de Almeida Araújo Santos pela dedicação, competência e retorno rápido aos meus pedidos, sempre demonstrando simpatia e solicitude.

Aos meus colegas de mestrado pela rica troca de conhecimentos e experiências.

Ao Prof. Dr. Ednaldo Gonçalves Coutinho, incentivador e encorajador dessa jornada. Muito obrigada por acreditar no futuro desse projeto, o seu apoio e compreensão foram fundamentais para a realização desse sonho.

À Profa. Dra. Lorena Temponi Boechat Reis, pela participação em minha Banca de Defesa.

À Direção, os professores e colegas técnico-administrativos, especialmente, da Biblioteca do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberlândia, onde tudo começou, e do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais – Câmpus Poços de Caldas, onde encerro minha jornada, pelo incentivo e compreensão nos momentos que precisei ausentar para desenvolver o estudo.

Um agradecimento especial à pedagoga e amiga do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais – Câmpus Poços de Caldas, Berenice Maria Rocha Santoro, pelo enorme aprendizado, pelo carinho, pelo apoio e disponibilidade na colaboração sempre que por mim foi solicitada, muitas vezes nos finais de semana, abrindo mão de seus momentos de lazer para me auxiliar. A sua larga experiência e amplos conhecimentos em educação permitiram que pudéssemos tecer longas conversas sobre o tema do estudo. As suas considerações e ideias foram fundamentais para o êxito do estudo. Desejo vida longa às nossas parcerias no Instituto, que resultaram numa belíssima amizade e cumplicidade.

À minha família, em especial meus pais, por tudo que vocês me deram e me ensinaram. Obrigada pela generosidade e simplicidade. Pelo amor incondicional, pelo carinho e afeto. E principalmente por não terem permitido que eu desistisse dessa jornada. Resumo meu sentimento em uma só palavra: gratidão.

Por fim, o meu profundo agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”. (Marthin Luther King)

RESUMO

A educação a distância tem crescido substancialmente nos últimos anos, seja pelo avanço tecnológico, seja por uma forma idealizada de democratização de acesso a educação. Os desafios da educação a distância no processo de ensino-aprendizagem perpassam por várias questões. Assim, a partir de algumas reflexões sobre a EaD, constituiu-se o objetivo principal desse trabalho que é: proceder à revisão bibliográfica de aspectos fundamentais para as concepções de educação a distância objetivando apresentar conceitos que suscitem uma análise acerca do tema. No intuito de alcançar tal objetivo, tornou-se necessário estabelecer como objetivos específicos responder algumas questões que norteariam o desenvolvimento do trabalho, a saber: a) Apresentar a fundamentação legal da educação a distância no Brasil; b) Apresentar aspectos terminológicos e teóricos nos referenciais teóricos da educação à distância; c) Analisar os aspectos que definidores de um modelo de educação a distância. Para responder a tais objetivos, esse trabalho está composto, além dessa introdução, de dois capítulos e das considerações finais. No capítulo 2, para a revisão dos conceitos em EaD foram tomados, além da legislação vigente, os estudos de Belloni (2001, 2002); Bévort e Belloni (2009); Maia e Mattar (2007); Rosini (2007); Oliveira (2014); Saviani (2007); Moran (2000); Moore e Kearsley (2007) e Preti (2002). No capítulo 3, para proceder a revisão bibliográfica acerca dos aspectos que definiriam um modelo de EaD foram escolhidos quatro aspectos considerados mais relevantes e que constituem frentes para se pensar EaD inserida nos propósitos da educação escolar, ou seja integrada às políticas, diretrizes, parâmetros e padrões de qualidade definidos para cada nível educacional e para o curso específico. Dessa forma discorreremos sobre as tecnologias da informação e comunicação; autonomia e interação; professor e tutor e ensino-aprendizagem. Nas Considerações Finais, parte final do trabalho, objetiva-se sintetizar algumas das análises realizadas no decorrer deste estudo.

Palavras-chave: Educação a distância. Tecnologias da informação e comunicação (TICs). Ensino-aprendizagem. Legislação EaD.

ABSTRACT

Distance education has experienced a huge growth in recent years, either by technological advance, either by an idealized form of education access democratization. In spite of the substantial growth, there are many issues regarding the teaching-learning process by distance education. The main objective of this work is to make a literature review of key points that should be addressed for the educational concepts in the distance distance education process. In order to achieve this goal, it became necessary to establish specific objectives to answer questions which orientate the work development, namely: a) the legal basis of distance education in Brazil; b) the terminology and theoretical framework aspects of distance education; c) the analyzes of the aspects that define a distance education model. To meet these objectives, this work consists of an introduction, two chapters and the final remarks. In chapter 2, for the revision of concepts in distance education were taken in addition to the current legislation, studies of Belloni (2001, 2002); Bévort and Belloni (2009); Maia and Mattar (2007); Rosini (2007); Oliveira (2014); Saviani (2007); Moran (2002); Moore and Kearsley (2007) and Preti (2002). In Chapter 3, we carry out a literature review about the aspects that define a distance education model. The aspects taken in account were those considered the most relevant and which constitute the forefront of DE thinking. They were policies, guidelines, parameters and quality standards defined for each educational level and the specific course. Thus we discussed information and communication technologies; autonomy and interaction; teacher and tutor and teaching and learning. In the final remarks, we synthesized the analyses performed during this study.

Keywords: Distance education. Information and communication technologies (ICTs). Teaching and learning. DE legislation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Autores utilizados como referência para a categorização de teorias educacionais	25
Quadro 2: Definições de educação à distância	29

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	MARCOS LEGAIS E TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	15
2.1	Fundamentos legais da educação a distância.....	15
2.2	Aspectos teóricos e terminológicos da educação a distância.....	23
3	FATORES DETERMINANTES DE UM MODELO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	31
3.1	As tecnologias da informação e comunicação no espaço e tempo do aprender.....	32
3.2	A aprendizagem e a interação na perspectiva da autonomia virtual.....	39
3.3	Professor e tutor: vislumbres de um trabalho colaborativo.....	44
3.4	Flexibilidade no ensinar e aprender: o desafio do planejamento.....	49
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
	REFERÊNCIAS.....	59

1 INTRODUÇÃO

A temática da presente dissertação está inserida na linha de pesquisa “Mídia, Educação e Comunicação” do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia e, a partir da literatura especializada, aborda aspectos considerados relevantes para a organização e desenvolvimento da educação a distância no contexto educacional brasileiro.

A educação a distância (EaD) tem crescido substancialmente nos últimos anos, seja pelo avanço tecnológico, seja por uma forma idealizada de democratização de acesso a educação. Diante deste crescimento, a relevância do presente estudo justifica-se pela revisão bibliográfica sobre a compreensão que se tem sobre educação a distância tendo por embasamento teórico os estudos de Belloni (2001, 2002), Bévort e Belloni (2009); Maia e Mattar (2007); Rosini (2007); Oliveira (2014); Saviani (2007); Moran (2000); Moore e Kearsley (2007) e Preti (2002).

Não raramente, a educação a distância é apontada como “salvação” dos problemas detectados na educação brasileira, dos quais poderíamos citar: o acesso democrático a educação (problema para o qual a educação a distância seria indicada, pois atenderia indivíduos onde a educação tradicional não consegue atender); inserção de novas tecnologias na educação (a EaD, como modalidade de ensino, utilizaria as tecnologias de informação e comunicação (TICs) que permitiriam a ocorrência de aprendizagem ainda que professor e aluno estejam distantes um do outro no tempo e no espaço); necessidade de aprendizagem interativa e autonomia acadêmica de maneira responsável, crítica e criativa (a EaD é mostrada como uma proposta pedagógica inovadora e estimulante ao interesse do aluno), dentre tantos outros. Consideramos, portanto, relevante entender a análise e reflexões realizadas por estudiosos da área referentes à EaD assim como estes supostos valores que lhe são atribuídos.

Consideramos, ainda que, para pensar o uso das tecnologias da informação e comunicação na EaD, é necessário entender o impacto social e as implicações destas tecnologias na educação, fenômeno que Belloni (2002) denomina como mídia-educação.

A integração de novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais deve ocorrer em todas as fases da vida e nos diferentes níveis e modalidades de ensino, tornando componente básico e condição para formação da cidadania. Não basta apenas integrar, os indivíduos devem apropriar-se destas tecnologias, pois caso contrário a “educação que oferecemos às novas gerações continuará sendo incompleta e anacrônica, em

total dissonância com as demandas sociais e culturais.” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1082).

Outro ponto relacionado às TICs é a democratização de acesso pela população à margem do desenvolvimento tecnológico. Se a EaD requer equipamentos e recursos tecnológicos específicos, constantemente somos colocados diante de questionamentos de como, diante das desigualdades sociais, esta grande parcela da sociedade será provida com os meios de comunicação utilizados em EaD. É notório que, em muitos locais, o acesso a internet é precário ou quase sempre inexistente, assim, este é outro desafio para que a EaD cumpra um de seus mais argüidos objetivos que é democratizar o acesso a educação.

Um conceito bastante difundido em EaD é o da autonomia, onde a proposta é que o aluno seja capaz de gerenciar e conduzir sua aprendizagem, de forma autônoma e independente. O discurso da EaD considera o processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, pode-se, então questionar, qual será o trabalho do professor nesta modalidade de ensino?

O papel do professor é outro aspecto que merece destaque em estudos sobre a educação. Na EaD, o professor deve assumir novos papéis, além da exigência de um trabalho de integração e coordenação de equipe, que é talvez uma das funções mais difíceis do professor, pois no ensino presencial ele trabalha solitário com o aluno. Se no ensino presencial, o foco está no professor, na EaD, ele passa a dividir sua função com técnico de informática, design instrucional, tutor, entre outros. “O fato é que nessa modalidade de ensino pode-se perceber a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva.” (BELLONI, 2001, p. 81; MAIA; MATTAR, 2007, p. 90).

Geralmente, parte-se de uma ideia de que a demanda pelos cursos em EaD tem origem nos adultos e trabalhadores, que possuem experiências e motivação necessárias à auto-aprendizagem, e portanto, preparados para efetivar os estudos através de tecnologias da comunicação sem a presença física do professor. Entretanto, a ausência de apoio necessário das instituições de ensino e o incentivo o autodidatismo podem ser considerados empecilhos para o sucesso de alguns projetos de EaD.

Nesse novo paradigma de aprendizagem é imprescindível refletir sobre a situação desse aluno adulto, pois muitos estão voltando a estudar vários anos após sua última experiência como aluno e muito frequentemente tiveram experiências educacionais negativas. “Muitos se acham despreparados, têm problemas de motivação, tendem a se culpar pelos insucessos e têm dificuldades de automotivação.” (BELLONI, 2001, p. 45). Os métodos de estudo a que foram submetidos ao longo da vida acadêmica propiciaram hábitos que não

privilegiam uma forma de aprendizado próprio e positivo, dificultando consideravelmente a aprendizagem autônoma.

Contudo, com o crescimento da internet no qual, este conceito de autonomia tem sido revisto, o aluno virtual não está sozinho em seu ato de aprender, ele deve desenvolver sua autonomia e independência, desde que ele aprenda a interagir em grupo. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) disponibilizam várias ferramentas como fóruns, chats, etc. que propiciam a aprendizagem de forma interativa.

Os desafios da educação a distância no processo de ensino-aprendizagem perpassam por várias questões. Assim, a partir de algumas reflexões sobre a EaD, constituiu-se o objetivo principal desse trabalho que é:

Proceder à revisão bibliográfica de aspectos fundamentais para as concepções de educação a distância objetivando apresentar conceitos que suscitem uma análise acerca do tema.

No intuito de alcançar tal objetivo geral, tornou-se necessário estabelecer como objetivos específicos responder algumas questões que norteariam o desenvolvimento do trabalho, a saber:

- a) Apresentar a fundamentação legal da educação a distância no Brasil;
- b) Apresentar aspectos terminológicos e teóricos nos referenciais teóricos da educação à distância;
- c) Analisar os aspectos que definidores de um modelo de educação a distância

Este estudo utilizou a pesquisa bibliográfica como metodologia de trabalho, pois se entende ser a mais adequada para compreender o que tem sido estudado e publicado sobre educação a distância, o viés de suas produções e sua relação com questões educativas, históricas e culturais.

Em um primeiro momento, foi feito um levantamento de trabalhos acadêmicos produzidos por autores que tenham reconhecido destaque na área. Entende-se que estudar o que já foi produzido possibilita verificar as diferentes dimensões e abrangências neste campo, portanto, não foram apresentadas categorias de análise *a priori*, mas as leituras e estudos permitiram destacar pontos de confluência entre tais autores.

Após o levantamento bibliográfico e a seleção do material (artigos, livros e atos normativos) relacionados ao tema proposto, foi feita a compilação das informações de leituras

e fichamentos do material selecionado. A fase final do estudo foi desenvolvida através de análise e interpretação da revisão teórica realizada e posterior redação da dissertação.

Esse texto está composto, além dessa introdução, de dois capítulos e das considerações finais. No capítulo 2, para a revisão dos conceitos em EaD foram tomados, além da legislação vigente, os estudos de Belloni (2001, 2002); Bévort e Belloni (2009); Maia e Mattar (2007); Rosini (2007); Oliveira (2014); Saviani (2007); Moran (2000); Moore e Kearsley (2007) e Preti (2002). No capítulo 3, para proceder a revisão bibliográfica acerca dos aspectos que definiriam um modelo de EaD foram escolhidos quatro aspectos considerados mais relevantes e que constituem frentes para se pensar EaD inserida nos propósitos da educação escolar, ou seja integrada às políticas, diretrizes, parâmetros e padrões de qualidade definidos para cada nível educacional e para o curso específico. Dessa forma discorreremos sobre as tecnologias da informação e comunicação; autonomia e interação; professor e tutor e ensino-aprendizagem. Nas Considerações Finais, parte final do trabalho, objetivou-se sintetizar algumas das análises realizadas no decorrer deste estudo.

2 MARCOS LEGAIS E TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Um dos grandes desafios dos sistemas educacionais é sua ampliação para toda a população e atender as expectativas dos indivíduos cada vez mais exigentes e atentos aos processos de mudança existentes nas organizações e nas instituições de ensino.

A EaD surge, neste contexto, como possibilidade de acesso e como proposta alternativa aos espaços de ensino e aprendizagem existentes. Porém, para que a educação a distância assuma estes papéis no campo educacional torna-se imprescindível o devido embasamento pelas teorias da educação. Para que se pratique a educação a distância como forma de contribuição para o aperfeiçoamento das pessoas e facilitador da implementação de novas tecnologias que facilitem o processo de comunicação e aprendizagem, não se pode negligenciar o debate sobre sua filiação aos sistemas de educação vigentes e a incorporação de pressupostos advindos de outras fontes além das teorias pedagógicas.

A educação a distância trata-se, em geral, de uma educação disponibilizada para um grande número de pessoas. É consenso entre os estudiosos da área que essa forma de educação substitui a interação presencial entre professor e aluno, na sala de aula em um determinado espaço físico, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem autônoma dos alunos. Assim, no Brasil, a educação a distância (EaD) constitui-se como modalidade de ensino apropriada para atender às demandas da população à educação e à ascensão das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) nos espaços educacionais.

Neste capítulo, ao considerar a EaD como um modelo alternativo de comunicação capaz de articular o diálogo e a participação no processo educativo, serão revistas as bases legais e teóricas da EaD no contexto brasileiro.

2.1 Fundamentos legais da educação a distância

Os fundamentos legais que autorizam a implementação e a aplicação da EaD no Brasil estão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de autoria do Senador Darcy Ribeiro, e na regulamentação do artigo 80 desta Lei pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/2005 e pela Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004. Para a expansão e o fortalecimento da educação a distância, além da publicação do Decreto, outro importante fato ocorrido em 2005 foi a criação da Universidade Aberta do Brasil.

A educação à distância é tratada no contexto legal brasileiro, tal como define Piletti (2002, p. 106), como modalidade especial de educação, “destinada a atender características particulares e específicas de determinados grupos de educandos.”.

Saviani (1997, p.68) mostrava-se à época da publicação de seu livro contrário ao posicionamento de que a EaD fosse considerada como modalidade de ensino:

[...] é preciso convir que o próprio conceito de educação à distância é problemático. Parece que não cabe entendê-la como uma modalidade própria de educação. Tratar-se-ia, antes, de um recurso auxiliar do processo educativo. Nesse caso, ela não poderia, em circunstância alguma, constituir-se como alternativa à educação escolar regular.”

Demo (1997), por outro lado, discute a EaD em um dos aspectos que caracteriza como “ranços” da LDB de 1996, afirmando ser algo preocupante que a lei não considere os avanços da informática e da tecnologia na educação. Embora também crítico à qualidade da aprendizagem dos alunos nesta modalidade de ensino, o autor entende que a Lei deixa lacunas referente ao tema pela falta de direcionamentos legais no campo da EaD.

Segundo Fragale Filho (2003), a partir da publicação da LDB, em 1996, a educação a distância foi introduzida nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e ganhou status de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino, antes tratada apenas como educação supletiva ou complementar. Para Fragale Filho (2003), embora a LDB esteja num patamar normativo superior, a definição legal da EaD são explicitadas nos decretos de regulamentação.

Enquanto o art. 80 da LDB não traz especificado o conceito da EaD, o artigo 1º do Decreto n.º 5.622/2005, define EaD da seguinte forma:

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.

O artigo 80 da LDB apenas indica quem poderia oferecer a EaD, além de estabelecer os órgãos responsáveis pelo controle e avaliação dos programas de educação a distância.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

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

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

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

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

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996).

De acordo com parágrafo 1º do Art. 1º do Decreto 5.622/2005, os cursos de educação a distância devem ser organizados segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, porém deverão ser previstos obrigatoriamente momentos presenciais para:

I- avaliações de estudantes;

II- estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

III- defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e

IV- atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Além destas exigências, as instituições que oferecem cursos à distância devem organizar-se conforme legislação vigente para a educação presencial. Gomes (2009, p. 23) faz a seguinte análise sobre o Decreto:

[...] o decreto reflete ainda o espectro de desconfiança, marcante da história da nossa educação. Avança sob alguns aspectos, entretanto, é marcado pela preocupação detalhada com as regras e os documentos necessários aos diferentes processos. Talvez fosse melhor afirmar que a EAD é, antes de tudo, educação e, ressaltadas as suas peculiaridades a elas se aplicam as exigências da educação presencial.

Este mesmo autor ao questionar a demora, no aspecto jurídico, em legalizar e legitimar a EAD e em explícita defesa a esta modalidade de ensino, sugere que as resistências à sua implantação, no Brasil, decorrem da tentativa de impedir a ampliação de oportunidades educacionais acessíveis a todas as classes sociais, assegurando concomitantemente padrões de qualidade de ensino.

Embora com regulamentação legal posterior, Nogueira (2011) entende que a educação a distância já se apresentava no planejamento de políticas públicas quando da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), cujo objetivo mais amplo era assegurar, até o ano de 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendessem a necessidades elementares da vida contemporânea.

O Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) resultou de discussões e posições consensuais, sintetizadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada na Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO; Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD e Banco Mundial. Integrando este grupo, cabia ao Brasil a responsabilidade de assegurar à sua população o direito à educação – direito assegurado na Constituição de 1988 – e, dessa forma colaborar para os esforços mundiais na luta pela universalização da educação básica.

Apesar dos avanços das proposições da Declaração, a Conferência de Jomtien é questionada por alguns críticos à participação do Banco Mundial em sua organização e a entendem como internacionalização da educação e como interferência de organismos internacionais à educação local. A Declaração Mundial de Educação para Todos já definia que muitas atividades poderiam ser realizadas conjuntamente pelos países, em apoio aos esforços nacionais de implementação dos planos de educação básica. Em relação à EaD, na análise de Nogueira (2011):

[...] percebe-se a influência de organismos internacionais já no início da institucionalização da educação a distância no Brasil, inclusive com o pressuposto de economia de escala, o que antecipa a intencionalidade da efetivação do modelo fordista de educação a distância. (NOGUEIRA, 2011, p. 2)

Ainda sobre o Plano Decenal, é importante destacar a proposição do Sistema Nacional de Educação a Distância.

Este sistema deveria aprimorar e ampliar o programa de capacitação e atualização dos professores, monitorar e avaliar os programas e projetos de educação a distância, bem como desenvolver projetos de multimeios e de apoio à sala de aula. No âmbito do Sistema, seria instituído um consórcio de universidades, em articulação com o CRUB, visando a desenvolver programas de formação e educação continuada para discentes e docentes de todos os níveis de ensino, bem como a implementar ações de pesquisa e desenvolvimento para o uso de novas tecnologias de Telecomunicações e Informática na Educação. Como recomendação, programas de intercâmbio e de cooperação técnica deveriam ser firmados com organismos nacionais e internacionais. Mais uma vez, era esperada a incorporação de diretrizes de organismos internacionais na constituição do Sistema Nacional de Educação a Distância. (NOGUEIRA, 2011, p. 3).

Em conformidade com o §1º do Art. 87 da LDB, foi elaborado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001), no qual a educação a distância é entendida como estratégia de universalização e democratização do acesso à educação.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispondo sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos, em regime de colaboração com

municípios, distrito federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007). A prioridade é a educação básica, que inclui a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. O PDE agrega 30 ações que incidem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades.

O PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC, encontrando-se justapostas, sem nenhum critério de agrupamento. [...] No que se refere aos níveis escolares, a educação básica está contemplada com 17 ações, sendo 12 em caráter global e cinco específicas aos níveis de ensino. Entre as ações que incidem globalmente sobre a educação básica situam-se o “FUNDEB”, o “Plano de Metas do PDEIDEB”, duas ações dirigidas à questão docente (“Piso do Magistério” e “Formação”), complementadas pelos programas de apoio “Transporte Escolar”, “Luz para Todos”, “Saúde nas Escolas”, “Guias de tecnologias”, “Censo pela Internet”, “Mais educação”, “Coleção Educadores” e “Inclusão Digital”. (SAVIANI, 2007, p. 1233).

De acordo com Silva (2010), as diretrizes do PDE, reafirmavam a política educacional do Estado brasileiro implementada a partir dos anos 1990 no que se refere a seus três eixos centrais: gestão, avaliação e financiamento.

O primeiro eixo refere-se à gestão do sistema de ensino. Nesse caso, a União conserva o papel de indutora de políticas para a educação básica a serem implantadas pelos municípios e estados. Manteve-se a centralização das definições no âmbito governo central, com a operacionalização a cargo dos municípios e estados. A adesão ao Plano de Metas do Compromisso Todos pela Educação e suas diretrizes foi induzida pela União mediante a concessão de recursos e apoio técnico. Já o segundo eixo consiste na ênfase nos processos de avaliação externa da educação e na crença de que se trata de mecanismo adequado para aferir e promover a qualidade da educação. Há inclusive, o aprofundamento desse modelo com a criação do Ideb e da Provinha Brasil, mesmo considerando-se sua particularidade como “auto-avaliação”. O financiamento consiste no terceiro eixo, pois o PDE mantém a lógica da indução de políticas mediante a concessão de financiamento. (SILVA, 2010, p. 67).

Saviani (2007) constata, ao confrontar a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que o segundo não constitui um plano, já que ele dá como pressupostos o diagnóstico e o enunciado das diretrizes, concentrando-se na proposta de mecanismos que visam ao alcance de metas educacionais. Ainda segundo Saviani (2007), o PDE deveria ser constituído de um conjunto de ações que proporia estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE, mas o documento se apresentava com ações que não se articulavam organicamente com este.

Nesse sentido, é bastante ilustrativo o posicionamento de Saviani (2007) que, ao analisar o Plano de Desenvolvimento da Educação, faz menção à modalidade de educação a distância. O autor reconhece que o ensino a distância, nas condições atuais do avanço

tecnológico, é um importante auxiliar do processo educativo que pode ser utilizada com proveito no enriquecimento dos cursos de formação de professores (SAVIANI, 2007, p. 1250). Entretanto, ele demonstra preocupação com o fato de que o ensino a distância pode “converter-se num mecanismo de certificação antes que de qualificação efetiva”.

Saviani (2007, p. 1250) acrescenta:

que a formação de professores exige cursos regulares, de longa duração, ministrados em instituições sólidas e organizados preferencialmente na forma de universidades. Desse modo, os cursos superiores ofertados no âmbito do Sistema UAB atendem a essa prerrogativa, uma vez que somente participam do programa as Instituições Públicas de Ensino Superior, muitas das quais com experiências consolidadas no processo de formação de professores, com reconhecido mérito acadêmico e científico. (SAVIANI, 2007, p. 1250).

A elaboração de planos que documentem as expectativas da sociedade em relação à educação e as ações a serem desenvolvidas pelos entes federativos está disposto no Art. 87, das disposições transitórias da LDB:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.
§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.
[...]

Assim como também prevista na Constituição Federal de 1988, com redação dada pela Emenda Constitucional n.º59, de 2009:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]

Após o Plano da década de 1990, outros foram elaborados, atualmente encontra-se em vigência a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação para a década a partir de sua publicação. O PNE foi elaborado com a participação de representantes do governo federal, dos profissionais de educação e de segmentos da sociedade civil. Este novo PNE apresenta 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização para a política nacional de educação, na perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade. A educação a distância é apresentada como estratégia em algumas metas do atual PNE:

[...]

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

[...]

10.3 fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância;

[...]

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

[...]

11.3 fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade;

[...]

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

[...]

12.20 ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos - PROUNI, de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação;

[...]

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

[...]

14.4 expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância;

[...]

Como pode ser observado, a indicação do atual PNE é que a educação à distância tenha o mesmo patamar de equivalência que a educação presencial (por exemplo, a estratégia 12.20), além de ser apresentada como forma de expansão da oferta de cursos (estratégias 10.3, 11.3, 14.4).

Nogueira (2011, p. 7) entende que, desde o Documento da Conferência Nacional existe a iniciativa de políticas contrárias à oferta de ensino e cursos de má qualidade que almejam somente o lucro e a distribuição de diplomas em curto prazo, o que demonstra a reação à prática mercantilista que tem se efetivado na EaD no Brasil, como mostra o referido Documento:

Não é demais lembrar a existência de centenas de cursos de EaD, em instituições que os oferecem, nos mais diversos polos pelo interior dos estados, e também nas capitais, grande parte deles sem o devido acompanhamento pedagógico, sem aprovação do MEC e sem compromisso com a formação de qualidade dos estudantes, visando apenas ao lucro das entidades e à distribuição de diplomas em curto prazo. A articulação entre o MEC e os sistemas de ensino, envolvendo as universidades no contexto da implantação de um sistema nacional de educação, deve visar às políticas públicas de ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade, priorizando o ensino presencial e fazendo o acompanhamento dos cursos de EaD, de maneira que estes, quando forem necessários, sejam implantados com qualidade social. (BRASIL, 2010, p. 84).

Segundo Nogueira (2011, p. 7), outro aspecto importante discutido no Documento é a indicação de que os locais que desenvolvem EaD devem ser dotados de bibliotecas e equipamentos de informática permitindo a socialização das experiências docentes e sua auto-organização em grupos de estudos, como um caminho promissor para a profissionalização.

Com isto, o trabalho a ser ali desenvolvido poderá gerar condições especiais para superar o isolamento e produzir novas relações sociais e culturais na atividade docente, privilegiando o trabalho coletivo e solidário, em sintonia com a realidade social onde está inserido, de modo a transformar as condições atuais da escola pública e da educação na perspectiva das transformações sociais almejadas. (BRASIL, 2010, p. 85).

As estratégias do atual PNE são fundadas nas premissas da universalização da educação básica pública, da ampliação do acesso à educação superior, à educação profissional e à educação de jovens e adultos e da formação continuada dos profissionais da educação.

Nesse decênio as estratégias que definirão os rumos da educação a distância no país, já estão postas, quer sejam na educação de jovens e adultos, na educação profissional e na formação continuada dos profissionais da educação. Esse desafio demandará, além de um aprimoramento do regime de colaboração federativa e da efetiva participação da sociedade brasileira, mais investimentos públicos em educação.

A educação à distância é estabelecida no Brasil como modalidade de educação e ensino, entretanto, a legislação brasileira não apresenta o conceito legal do termo “modalidade”. Assim, considerando o termo e os dispositivos legais, as modalidades são tratadas em relação à educação regular como formas de disciplinar a educação escolar de modo a apresentarem-se como formas de complementação, substituição, ou, ainda, constituindo-se como modo alternativo à oferta de ensino. Isto posto, passaremos à apresentação da discussão teórica sobre os fundamentos e terminologia da educação à distância.

2.2 Aspectos teóricos e terminológicos da educação a distância

Na literatura referente à EaD, observa-se que, historicamente, foram utilizadas diversas denominações para educação a distância conforme os diferentes recursos e tecnologias utilizados nos programas, por exemplo: estudo ou educação por correspondência; estudo em casa e estudo independente; estudos externos; telensino, ensino a distância; educação a distância; teleducação; aprendizado eletrônico; aprendizado virtual; aprendizado aberto; aprendizado distribuído e aprendizagem flexível. Nesta seção, as discussões serão acerca destas diferentes denominações assim como, das teorias pedagógicas subjacentes.

A educação a distância é um fenômeno mundial sendo considerada por alguns como um “caminho sem volta” (SOARES, 2012, p. 196). É cada vez mais crescente a oferta de cursos formais e informais, virtual-presencial ou totalmente virtual através da educação a distância e a regulamentação desta modalidade de ensino, no país, foi um passo importante e necessário para sua legitimação na realidade educacional brasileira.

Entretanto, ainda há um caminho teórico a percorrer para que a educação a distância ocupe espaço no ambiente educacional, havendo necessidade de se conhecer quais os fundamentos desta prática educativa e de constituir tais fundamentos no contexto do pensamento brasileiro a partir do entendimento de que, tal como proposto por França (2012), a Pedagogia deva ser considerada o *locus* da educação e de que é seu o papel de:

proceder às teorizações sobre as diversas práticas educativas, construindo teorias e saberes, que sistematizados, produzem conhecimentos historicamente e articulados com o *ethos* da formação humana em diferentes contextos sociais e políticos. Nesse sentido, é convergente a intencionalidade do ato de ensinar e aprender, a organização da prática pedagógica com articulação dos conhecimentos produzidos no *locus* da prática profissional e evidenciados nas ações dos educadores. (FRANÇA, 2012, p. 222)

Dentro do contexto brasileiro de estudos sobre educação e pedagogia, são utilizados basicamente três posicionamentos quanto à categorização das teorias educacionais: Mizukami (1986) que adota o termo “abordagens” para tratar do processo de ensino e aprendizagem, Saviani (1986) que classifica as teorias da educação em dois grandes grupos (as teorias não-críticas e as teorias crítico-reprodutivistas) e Silva (1999) que, ao tratar de currículo, privilegia o conceito de discurso sobre currículo e não teorias curriculares, defende o autor que “para mostrar aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias [teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas].” (SILVA, 1999, p.14). Estas diferentes formas de categorizar as teorias educacionais referem-

se às diferentes filiações teóricas de seus autores, se, por um lado isto revela a diversidade do pensamento educacional no Brasil, por outro, apenas enfatiza que, no campo da EaD, tais discussões são ainda iniciais e baseadas fortemente na literatura e pesquisa realizadas em outros países.

Isto posto, observa-se um distanciamento entre os estudos brasileiros sobre teoria educacional e os pressupostos ou modelos teóricos de EaD que vemos apresentados e discutidos por autores como Filatro (2009), Moore e Kearsley (2008) e Maia e Mattar (2007). Percebe-se que, na EaD, as formas de interpretação e intervenção dos/nos processos educativos ocorridos são pensadas de formas mais peculiares, sem com isto dizer que são necessariamente decorrentes das características específicas desta modalidade de ensino, pois em primeiro momento pode-se afirmar que também o ensino à distância requer disciplina, organização, responsabilidade, planejamento e familiaridade com recursos, inclusive tecnológicos.

Maia e Mattar (2007, p.46), ao escreverem sobre os modelos de EaD, trazem a análise de Otto Peters sobre a educação à distância:

[...] a educação a distância, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970, possuía características industriais, com divisão de trabalho, economia de escala e processos de produção típicos das indústrias. Os primeiros interessados no ensino a distância foram empresários que queriam ganhar dinheiro, não necessariamente educar. Teria ocorrido, então, uma revolução nos métodos de ensino e aprendizagem, por meio da divisão e do planejamento do trabalho, tendo o ensino se tornado mecanizado (e mais tarde automatizado), padronizado, normatizado, formalizado, objetivado, otimizado e racionalizado. O ensino torna-se, em suma, industrializado, produzido e consumido em massa, pela alienação tanto do docente quanto do discente, e pela utilização de uma linguagem não contextualizada, para o que contribui decisivamente o modelo da Open University inglesa. Esse modelo fordista, para Peters, deveria ser considerado ultrapassado.

Embora seja feita tal crítica ao fordismo, Peters acaba por defender o neofordismo e pós-fordismo como modelos que poderiam ser aplicados na educação a distância. Pinto (2007) afirma que a obsolescência e os entraves à expansão do sistema taylorista/fordista aconteceu não somente pelo mal-estar gerado na classe trabalhadora (“queda da motivação para o trabalho”), mas ainda esteve ligado à queda de produtividade, crescimento aquém do esperado e instabilidade do mercado.

A crítica e o fracasso da organização em série e de uma suposta especialização do trabalhador, conduziu, posteriormente, a sistemas de organização flexíveis do trabalho no qual a produção mantém relações mais próximas com a demanda do mercado consumidor. Assim, a defesa de Peters a estes modelos de organização industrial para o ensino, em última análise, retorna aos ideais do início do século XX de organizar a educação e o ensino nos moldes de

uma fábrica. Consequentemente, continua vinculada aos modos de produção e acumulação capitalistas e a organização da educação restringe-se à forma de organização do ensino, de forma mecânica e burocrática.

Moore e Kearsley (2008) enfatizam a importância da relação entre pesquisa e estabelecimento do quadro teórico de uma determinada área e datam, na década de 1980, o início de publicações acadêmicas e pesquisas que apresentavam alguma teoria formalizada sobre EaD. Os autores ainda relatam que não existia uma teoria sistemática para explicitar ou fundamentar a EaD antes da década de 1970. São apontadas algumas iniciativas para o desenvolvimento de estruturas teóricas que possam subsidiar outras pesquisas, a organização de cursos, o desenvolvimento de ferramentas de ensino e atuação de professores e alunos. Outro grupo de pesquisas, apontados pelos autores, enfatizam o papel da tecnologia, assim como as dinâmicas de interação social e os fatores que interferem no sucesso do aluno.

Moore e Kearsley (2008) contam que as primeiras tentativas norte-americanas em estabelecer uma teoria organizacional para a EaD foram realizadas por Charles Wedemeyer e, posteriormente, pelo próprio Michael Moore que foi influenciado por autores como Carl Rogers e Abraham Maslow, Charlotte Buhler e outros psicólogos da corrente humanista.

Filatro (2009) apresenta, citando Greeno, Collins e Resnick (1996), três perspectivas em educação que podem ser relacionadas com educação e tecnologia: a perspectiva associacionista, a perspectiva cognitiva e a perspectiva situada. Embora de fácil identificação com a categorização feita por Mizukami, o autor faz opção por utilizar autores externos à realidade brasileira, tais como Greeno, Collins e Resnick (1996) e Beetham (2005). No quadro 1, é apresentada a relação de autores apontados por Mizukami (1986) e Filatro (2009) de forma comparativa.

Quadro 1: Autores utilizados como referência para a categorização de teorias educacionais.

Abordagens		Associativa	Construtivista (individual)	Construtivista (social)	Situada
Filatro		Skinner, Gagné	Piaget	Vigotski	Lave e Wenger, Cole, Engstrom e Wertsch
Mizukami	Não apresenta autores, pois não é empiricamente validado	Skinner	Piaget	Paulo Freire	
Abordagens	Tradicional	Comportamentalista	Cognitivista	Sócio-cultural	

Fonte: Elaborado pela autora.

Como pode ser observado no quadro, excetuando a abordagem situada (Filatro, 2009) e a abordagem tradicional (Mizukami, 1986), as demais apresentam os mesmos autores e/ou

descrições teóricas para um mesmo posicionamento. Pode-se acrescentar ainda que Filatro, ao utilizar aquela referência teórica, incorre em uma inadequação, pois há um grupo de estudiosos brasileiros que não consideram os trabalhos de Lev S. Vigotski como construtivistas (por exemplo, Duarte (1996)), ainda que com a adjetivação “social”. Os trabalhos de Vigotski e de Paulo Freire podem ser abordados dentro de uma mesma perspectiva pedagógica histórico-cultural.

Embora as teorias comportamentais sejam associadas com frequência à EaD, devido ao uso da tecnologia e de formas específicas de construir o material didático, tem-se observado, recentemente, tentativas de organização desta modalidade de ensino dentro de parâmetros associados à educação e aprendizagem através do diálogo e da interação entre os sujeitos do processo.

Para tanto, alguns teóricos sobre EaD, no Brasil, têm citado o construtivismo e Paulo Freire em suas reflexões para contra-argumentar às críticas que recebem. De acordo com Maia e Mattar, (2007),

O construtivismo, que defende a importância da construção do conhecimento por meio da interação dos seres humanos, é talvez a corrente que mais domine a teoria da educação contemporânea. Entretanto, teorias behavioristas acabaram também encontrando morada fértil em programas de EaD, principalmente em função do uso da tecnologia. Assim, a tensão entre teorias construtivistas e behavioristas marca, para muitos o universo atual da EaD, [...]. Alguns projetos de EaD defendem maior autonomia para o estudo independente do aluno, outros defendem a necessidade do diálogo e da interação com os demais alunos e os tutores. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 4).

Tais autores citam também o clássico “Pedagogia do Oprimido”, livro de Paulo Freire, no qual um dos capítulos trata da concepção bancária da educação como instrumento de opressão e de inculcação ideológica dominante. Para os autores a educação bancária implica,

A memorização mecânica de conteúdos, transformando os educandos em “vasilhas”, recipientes que deveriam ser “enchidos” pelo educador: “Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 4).

Segundo Maia e Mattar (2007), muitos programas de EaD utilizam essa concepção, promovendo a recepção, repetição, memorização, guarda e arquivamento de conteúdos pelos alunos. Em contraponto a esta concepção bancária, Freire propõe uma educação humanista e problematizadora, que preconiza o diálogo, “enquanto a educação bancária está associada à ideia de um programa, a educação problematizadora está associada à ideia do diálogo” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 5).

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte a inserção crítica na realidade. (FREIRE, 1982, p. 80).

Ao discorrer sobre a denominada perspectiva situada, Filatro (2009) a relaciona com o socioconstrutivismo - nessa teoria o conhecimento é construído através das relações de pessoas e grupos, sendo distribuído socialmente. A construção do conhecimento deve ocorrer de forma coletiva e não pode constituir uma ação privada. O autor preconiza que,

A aprendizagem é tida como uma atividade inerentemente social, na qual o diálogo cooperativo permite que os participantes experimentem similaridades e diferenças entre vários pontos de vista. Professores, materiais instrucionais e colegas de classe são vistos como fontes de informação e insights que podem ser consultados para resolver problemas reais. Valorizam-se as estratégias de ensino que permitem aos alunos aplicar diversas perspectivas a um problema e assumir a postura de que, para entender o ponto de vista dos outros, é necessário dialogar, e não apenas ouvir. Assim, a aprendizagem deve ocorrer em um ambiente social, não como uma ação privada, e precisa estar situada em contextos realistas e que interessam aos alunos. (FILATRO, 2009, p. 98).

Conforme Filatro (2009), a aprendizagem analisada nessa perspectiva identifica que o aluno sempre estará exposto às influências do ambiente social e cultural, o que define os resultados de sua aprendizagem.

No campo da EaD, costumeiramente depara-se com os termos aprendizado e ensino, sendo imprescindível pensar na relação entre os dois. Para Santos (2009), a relação é metodológica, daí a possibilidade de entender a EaD como método. Para Moore e Kearsley (2008), quando se deseja estudar aprendizado e ensino, o termo adequado é “educação”, daqui pode-se advir a ideia de modalidade, tal como posto em na legislação brasileira. Tanto em uma perspectiva, como em outra, necessário se faz a compreensão de que o processo de aprendizagem e ensino não pode ser imposto por fontes externas independentes, nem ignorar as habilidades e competências já adquiridas e as condições de vida do sujeito que vivencia aquele processo.

Um processo de ensino e aprendizagem centrado no estudante será então fundamental como princípio orientador de ações de EAD. Isto significa não apenas conhecer o melhor possível suas características socioculturais, seus conhecimentos e experiências, e suas demandas e expectativas, como integrá-las realmente na concepção de metodologias, estratégias e materiais de ensino, de modo a criar através deles as condições de auto-aprendizagem. (BELLONI, 2001, p. 31).

Neste sentido ensino e educação são conceitos diferentes. Ensinar e aprender tornam-se desafios a serem enfrentados quando pensa-se seriamente em constituir um modelo de

educação que seja desvinculado de um modelo de gestão industrial para o que, alguns autores, denominam como modelo da era da informação e do conhecimento.

No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento. Enquanto educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processo permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos. (MORAN, 2000, p. 13).

Se as concepções teóricas sobre educação e as formas de organização do ensino conduzem a diferentes formas de conceituação e de nomeação, no campo da EaD isto não é diferente. Ao longo da história da EAD várias definições foram e são utilizadas a partir do uso de determinada tecnologia, conforme cita Moore e Kearsley (2008):

Educação por correspondência, significa a educação em que o meio de distribuição dos materiais de ensino e de interação de professores e alunos é o sistema postal.

Aprendizado eletrônico (e-learning), o prefixo “e” significa “eletrônico”, porém aqueles que o utilizam usualmente não se referem a todas as formas de comunicação eletrônica, incluindo rádio, videogravadores e assim por diante, refere-se a educação a distância pela internet.

Aprendizado assíncrono refere-se usualmente àquelas formas de educação a distância em que a comunicação de dá por meio de tecnologias da internet que apóiam comunicações assíncronas (não ocorrendo ao mesmo tempo), como e-mail, websites e quadros de aviso on-line.

Universidade aberta ou aprendizado aberto são expressões usadas na Europa e em outras países com tradição de uma educação superior muito elitista, nos quais, muitas vezes, está relacionada a “educação a distância” no acrônimo “EDA”, significando “educação a distância e aberta”. A idéia é que a educação a distância possa permitir o acesso ao aprendizado e dar maior autonomia ao aluno. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 3).

Formiga (2009), ao tratar da terminologia utilizada na área de EaD, traz uma síntese das diferentes denominações recebidas ao longo do tempo pelas propostas de educação não presencial. O autor mostra que a terminologia, que poderia ser chamada, científica, varia a partir da combinação entre paradigmas de aprendizagem e as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Afirma o autor que a “volatilidade dos termos” nesta modalidade de educação deveria ser aceita, pois o “terreno terminológico é dúbio e eivado de imprecisões” (Formiga, 2009, p.40) e por não se poder desconsiderar o avanço da ciência e do surgimento de novas tecnologias. Para afirmar seu posicionamento, chega o autor a dizer que o termo “educação a distância” já estaria ultrapassado e que a denominação “educação flexível”, por influência da terminologia inglesa, deveria predominar.

Santos (2009), ao tratar sobre EaD, reconhece a variedade de definições existente nesta área:

[...] A EAD também é outro conceito com várias definições e terminologias, mas, de modo geral, pode ser entendida como método de ensino-aprendizagem que inclui estratégias de ensino aplicáveis quando tanto os estudantes quanto o professor estão fisicamente localizados em lugares e/ou tempo diferentes; estratégias que podem incluir o uso de várias mídias de comunicação, como rádio, a correspondência, a televisão e, mais recentemente, a internet (por meio de computador, telefones celulares, organizadores pessoais e outros equipamentos eletrônicos). [...]. (SANTOS, 2009, p. 183).

Moore e Kearsley (2008) alertam para a falta de precisão e para variedade de definições, explicações e termos utilizados nas publicações da área. Os autores utilizam como recurso indicar aspectos ou característica de um processo de educação que poderia ser definido como de educação à distância.

Maia e Mattar (2007) também optam por descrever quais seriam os aspectos presentes no processo educativo que o caracterizaria como EaD. A título de ilustração, apresenta-se o quadro 2 com as definições de Moore e Kearsley (2008) e Maia e Mattar (2007):

Quadro 2: Definições de educação à distância

Autores	Definição	Aspectos considerados que definem a EaD
MOORE; KEARSLEY (2008, p. 2)	“Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.”	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizado e ensino - Aprendizado é planejado - Aprendizado ocorre em lugar diferente do local de ensino - Comunicação por meio de diversas tecnologias
MAIA; MATTAR (2007, p.6)	“A EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação.”	<ul style="list-style-type: none"> - Separação no espaço - Separação no tempo - Planejamento - Tecnologias de comunicação - Autonomia versus interação

Fonte: Elaborado pela autora.

A definição de educação a distância adotada por Moore e Kearsley (2008) reitera que o ensino na sala de aula complementado por tecnologia não é o mesmo que o ensino dependente de tecnologia.

Na educação a distância, é igualmente razoável que os alunos se reúnam ocasionalmente e talvez com o professor, mas o local normal de aprendizagem não inclui a presença do professor. Na educação a distância, a tecnologia é o meio de comunicação único ou principal, o que evidentemente não é o caso em uma sala de aula. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 3).

Conclui-se, portanto, que não há o fechamento de um conceito ou de uma definição para esta modalidade de ensino, mas há a definição para efeitos legais, como mostrado na seção anterior, e a indicação de características do processo de ensino e aprendizagem que deveriam estar presentes na modalidade de EaD. Assim, no capítulo 3, haverá um esforço para

explorar os fatores ou características apontados pela teoria (MOORE; KEARSLEY, 2008 e MAIA; MATTAR, 2007) ou pela legislação (Decreto n.º 5.622) que definiriam um modelo de educação a distância.

3 FATORES DETERMINANTES DE UM MODELO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O desafio maior da educação a distância é caminhar para uma educação de qualidade, que integre as dimensões necessárias ao processo de humanização do ser humano. Não diferentemente da educação presencial, a educação a distância também exige organização e planejamento.

Um dos aspectos melhor caracterizado e apontado por diferentes autores sobre a EaD é que esta possibilita a manipulação do espaço e do tempo em favor da educação. Em relação ao espaço, o aluno estuda onde e quando quiser e puder (MAIA; MATTAR, 2007, p. 7). Acrescentam, ainda, Moore e Kearsley (2008) que, como todo ensino deva ser planejado, e não acidental, o aprendizado da educação a distância é diferente do aprendizado aleatório adquirido quando se navega na web. Segundo os autores, o aprendizado da educação a distância é um aprendizado planejado, no qual pressupõe-se um aluno inteiramente motivado que se propõe a aprender e pode, para tanto, contar com o trabalho do professor que cria, seleciona ou elabora meios para que esse aluno possa aprender.

A fim de superar a distância entre alunos e professores, a EaD utiliza-se de tecnologias de informação e comunicação com o objetivo de organizar os processos de acompanhamento e supervisão do aprendizado. Maia e Mattar (2007) tecem a seguinte consideração:

Os projetos de EaD apostam nas mídias que vão além do giz, do quadro-negro e da própria apostila impressa para efetivar a aprendizagem. Com isso, podem-se desenvolver projetos de EaD com vários suportes, por exemplo telefone, rádio, áudio, vídeo, CD, televisão, e-mail, tecnologias de telecomunicações interativas, grupos de discussão na Internet, etc. O que mudou com as novas mídias é que alunos e professores têm a possibilidade de interação, e não apenas de recepção de conteúdos. Além disso, o aluno e o professor on-line aprendem a trabalhar com essas ferramentas, o que se constitui em uma vantagem competitiva no mercado de trabalho atual. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 8).

Conforme apontado por Maia e Mattar (2007), outro aspecto a ser considerado na definição de EaD é a interação, ideia considerada a partir das concepções de Paulo Freire. Os autores enfatizam que muitos programas desenvolvidos para essa modalidade de ensino têm privilegiado e incentivado o estudo autônomo e independente por parte dos alunos e as possibilidades de diálogo ocorrem pela proposição de atividades interativas. Entretanto, os autores também apontam que a concretização destas atividades ainda não são de uso corrente, porque estas atividades, ainda que assíncronas, em geral provocam restrições de tempo para o aluno.

Partindo das pontuações realizadas até o momento, foram selecionados os seguintes fatores que determinariam a possibilidade ou não de um modelo de educação ser considerado educação a distância, a saber: a) tecnologias de informação e comunicação, b) autonomia e interação, c) professor e tutor, d) ensino e aprendizagem.

3.1 As tecnologias da informação e comunicação no espaço e tempo do aprender

As ferramentas de comunicação são essenciais aos programas de EaD, posto que é a existência, diversidade, disponibilização e acessibilidade a e destes recursos que viabilizam que os processos educacionais aconteçam. De acordo com Moore e Kearsley (2008), a comunicação na educação a distância ocorre de diversas formas:

desde a mais antiga tecnologia que é “educação por correspondência”, também chamada por “estudo em casa” - tendo início no começo da década de 1880, em que as pessoas que desejassem estudar em casa ou no trabalho poderiam, pela primeira vez, obter instrução de um professor a distância - até a mais comumente utilizada nos dias atuais, em que o aprendizado eletrônico refere-se à educação a distância pela internet. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 3).

Essas ferramentas tecnológicas oferecem meios para que a mediação do ensino e da aprendizagem seja organizada entre alunos e professores, possibilitando a interatividade, de forma que o aprendizado não se resuma apenas à recepção passiva de conteúdos. Os cursos ofertados pela EaD consistem em atender sujeitos interessados em uma formação específica e que residam distantes dos grandes centros acadêmicos, tendo destaque, na atualidade, o papel das novas mídias interativas na reconfiguração dos modelos de EaD (MAIA; MATTAR, 2007). Nesta mesma ótica, Oliveira (2012) afirma que:

As tecnologias, que tem se alterado ao longo dos anos, dos quadro negro e giz ao microcomputador e os ambientes virtuais de aprendizagem, por exemplo, são responsáveis pelo crescimento e sucesso das formas recentes de EaD, principalmente as que utilizam o computador como forma de mediatização do processo ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, 2012, p. 191).

As ferramentas e recursos advindos com as novas tecnologias contribuíram para o desenvolvimento da EaD, o que pode ser considerado como um grande mérito da tecnologia. Quando, no campo teórico da EaD, depara-se com citações a Vigotski, faz-se necessário lembrar que um dos elementos mediadores, para ele, são os instrumentos, pois ao serem colocados entre o homem e o mundo, as ferramentas ampliam as possibilidades de transformação do mundo. De acordo com Oliveira (2012), o computador e a internet

tornaram-se importantes recursos didáticos, possibilitando outras formas de pensar e aprender a educação, de maneira participativa, cooperativa e integrada.

A tecnologia deve ser utilizada para transformar e inovar a educação; em alguns casos, porém ocorre a simples migração dos materiais de aprendizagem do modelo anterior de educação a distância, por exemplo: do material impresso enviado pelo correio para o modelo da EaD interativa, baseada na Web (MAIA; MATTAR, 2007) – ou seja, a reprodução do modelo do ensino presencial. Na análise de Maia e Mattar (2007), muitos programas em EaD pouco mudaram no formato e no modelo de oferta dos cursos em termos de plano curricular e projeto pedagógico:

O que antes era oferecido como livro ou apostila em formato impresso e entregue pelo correio passou a ser disponibilizado na Web em formato 'pdf'. O que antes era divulgado pela rádio ou no Telecurso passou a ser multimídia e estar disponível em um site. O designer instrucional começou a ser a grande estrela do processo. Professores ou educadores com conhecimento de multimídia passaram a orientar e desenhar cursos on-line e criar a chamada quarta geração da EaD, a EaD.br, modelo este que não se sustentou ainda como modelo de negócios e que vem sendo substituído pelas telas de aula e pelas teleaulas via satélite. [...] As aulas expositivas transformaram-se em arquivos pdf; as apresentações, em Power Point; passaram a usar o Breeze; e as discussões em grupo passaram a se chamar fóruns ou comunidades de aprendizagem. Até mesmo a maneira como horas-aula são contadas foram baseadas nos cursos presenciais. Com as novas tecnologias e ferramentas existentes, como Orkut, YouTube, Second Life etc., é possível ir além das telas de aula e dos LMS, que, de alguma maneira, simulam o ambiente da universidade tradicional e colaboram para a amarração curricular. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 69).

Conforme Rosini (2007) a internet, que atualmente é a tecnologia mais amplamente utilizada para viabilizar a educação a distância, fornece recursos para transformá-la quase cotidianamente, facilitando o processo de comunicação e aprendizagem, tais como: bate-papo, vídeos, animações, simulações e fóruns de discussão on-line.

Rosini (2007) atribue à EaD, a possibilidade de atingir grandes contingentes de alunos, de forma mais efetiva que outras modalidades alcançariam e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência exatamente desta ampliação da clientela atendida. Defende ainda o autor, que a EaD possibilita aos estudantes uma aprendizagem autônoma e independente, como o uso das plataformas de ensino, também denominado Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs).

As plataformas de ensino a distância são aplicações, isto é, softwares desenvolvidos para apoiar o ensino/aprendizagem. Normalmente, incluem ferramentas que visam ajudar o professor a organizar, construir e gerenciar uma disciplina ou um curso on-line. Em geral, incluem também ferramentas de apoio ao aluno durante a sua aprendizagem. Funcionalidades comuns nessas plataformas são, por exemplo, ferramentas de comunicação como chats e fóruns. Tais plataformas são

normalmente desenvolvidas levando em conta o tipo de utilização, sendo mais comuns na formação acadêmica, na formação profissional corporativa e na educação contínua. (ROSINI, 2007, p. 64).

Ainda que cientes da variedade de mídias existentes no mercado e disponibilizadas à população, muitas já conhecidas pelos alunos que as utilizam fora do ambiente de ensino, acarretando um alto nível de exigência técnica, também estamos cientes de que o acesso não é socialmente igualitário.

Para que a apropriação das tecnologias da informação e comunicação ocorram em todas as fases da vida e níveis e modalidades de ensino, tornando-se componente básico e condição para formação da cidadania, Bévort e Belloni (2009, p. 1082) defendem que tal apropriação somente cumprirá sua função social se ocorrer de forma que considere,

a ideia de que não pode haver cidadania sem apropriação crítica e criativa, por todos os cidadãos, das mídias que o progresso técnico coloca à disposição da sociedade; e a prática de integrar estas mídias nos processos educacionais em todos os níveis e modalidades, sem o que a educação que oferecemos às novas gerações continuará sendo incompleta e anacrônica, em total dissonância com as demandas sociais e culturais. (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1082).

Oliveira (2012) alerta para dois relevantes aspectos a serem analisados quanto ao uso das TICs: a forma de utilização dessas tecnologias e o papel do professor e do aluno diante desse novo cenário tecnológico educacional. Adverte ainda o autor que discutir esses dois aspectos não é tarefa fácil, principalmente porque pode colocar em discussão os méritos das teorias educacionais e da metodologia na qual a EaD se apóia, por exemplo, quanto à mediatização pelas tecnologias on-line.

Apesar de mediatizar não ser um conceito totalmente novo no ensino, tem sido considerado uma das características (ou método, como diria Santos (2009)) mais importantes e indispensáveis em qualquer programa de EaD. Nesse sentido, Belloni (2001) sugere que seja feita uma reflexão entre pedagogia e tecnologia, componentes essenciais ao debate teórico sobre educação:

Qualquer que seja a definição que utilizemos (e existem muitas), um elemento essencial deve estar presente nesta análise das relações entre tecnologia e educação: a convicção de que o uso de uma “tecnologia” (no sentido de um artefato técnico), em situação de ensino e aprendizagem, deve estar acompanhado de uma reflexão sobre a “tecnologia” (no sentido do conhecimento embutido no artefato e em seu contexto de produção e utilização). A educação é e sempre foi um processo complexo que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes. (BELLONI, 2001, p. 55-54).

Torna-se necessário um breve parêntese para lembrar que Vigotski pensou em duas possibilidades de mediação: a mediação por signos e a mediação instrumental. Oliveira (1993) colabora para a compreensão das ideias de Vigotski sobre a mediação:

Enquanto sujeito de conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. O conceito de mediação inclui dois aspectos complementares. Por um lado, refere-se ao processo de representação mental: a própria ideia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo supõe, necessariamente, a existência de algum tipo de conteúdo mental de natureza simbólica, isto é, que representa os objetos, situações e eventos do mundo real, no universo psicológico do indivíduo. Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é que possibilita que o ser humano faça relações mentais na ausência dos referentes concretos, imagine coisas jamais vivenciadas, faça planos para um tempo futuro, enfim, transcenda o espaço e o tempo presentes, libertando-se dos limites dados pelo mundo fisicamente perceptível e pelas ações motoras abertas. [...] Se por um lado a ideia de mediação remete a processos de representação mental, por outro lado refere-se ao fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre sujeito e objeto de conhecimento tem origem social. Isto é, é a cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, universo de significações que permite construir uma ordenação, uma interpretação, dos dados do mundo real. (OLIVEIRA, 1993, p.59-60)

Para Oliveira (2012), para haver a passagem de informação para conhecimento, é necessário haver construções, elaborações e reflexões sobre os conteúdos dados. Nesse aspecto, é importante refletir que o conceito de mediatização, proposto pelo ponto de vista dos teóricos em EaD, embora relacionado com as proposições de Vigotski, não traduz explicitamente as implicações histórico-culturais propostas na teoria de Vigotski. Daí, segundo Belloni (2001), haver uma definição bastante relacionada à organização do ensino, mas não à sua problematização:

Mediatizar significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma. Isto inclui desde a seleção e elaboração dos conteúdos, a criação de metodologias de ensino e estudo a distância, centradas no aprendente autônomo, a seleção dos meios mais adequados e a produção de materiais, até a criação e implementação de estratégias de utilização destes materiais e de acompanhamento do estudante de modo a assegurar a interação do estudante com o sistema de ensino e o retorno de informações sobre os cursos. Estas estratégias devem estar incluídas nos próprios materiais, de modo a facilitar a aprendizagem. Isto significa não apenas explicitar os objetivos pedagógicos e didáticos de cada unidade de curso ou disciplina, e de seus capítulos ou módulos, mas também tornar claros para o estudante quais caminhos a ser seguidos para um melhor aproveitamento, quais condições de estudo e formas de pesquisa pessoal poderão conduzi-lo a melhores resultados. (BELLONI, 2001, p. 64).

Mediatização, em EaD, deve, portanto, possibilitar a aprendizagem autônoma, assegurar a interação do aluno e facilitar a aprendizagem. Seguindo o mesmo raciocínio Oliveira (2012) considera que:

A EaD é muito mais dependente da mediatização entre professor e aluno do que a educação convencional (presencial), pois a relação se dá de forma indireta, sendo necessária uma combinação de adequados suportes tecnológicos de comunicação, justificando, assim, a importância das novas tecnologias da comunicação e informação para essa modalidade de educação. A utilização de ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem torna-se um desafio, uma vez que devem articular os conhecimentos escolares propiciando a interlocução entre os indivíduos, garantindo transformações nas relações vivenciadas na educação. (OLIVEIRA, 2012, p. 192).

Belloni (2001) salienta que para se compreender a mediatização, entendida como peça central nos processos educacionais e, particularmente, no ensino a distância, faz-se necessário entender que sua significação perpassa pela seleção dos meios apropriados para determinada situação de ensino-aprendizagem, considerando os objetivos educacionais previamente planejados, as características dos alunos e acessibilidade aos meios. Além disto, há a necessidade de aliar tais procedimentos de ensino a um determinado discurso ou teoria pedagógica de forma que haja adequação e coerência entre esta e os componentes, assim como às características técnicas dos meios escolhidos. “Essa *nova forma* de mediar o processo ensino-aprendizagem a partir das TIC, ou seja, a EaD, deve entender que os equipamentos e técnicas como ferramentas pedagógicas do processo educacional não são meros meios de circulação da informação”. (OLIVEIRA, 2012, p. 195). Almeida (2009) corrobora o pensamento destes autores ao afirmar que:

Utilizar as TIC como suporte à educação presencial ou a distância, apenas colocando o aluno diante de informações, problemas e objetos de conhecimento, pode não ser suficiente para envolvê-lo e despertar-lhe a motivação pela aprendizagem desenvolvida por procedimentos pessoais de aprendiz autônomo. (ALMEIDA, 2009, p. 107).

Tendo em vista o apresentado sobre a mediatização da aprendizagem, pode-se deduzir que a EaD, no Brasil, utiliza-se de modelos reproduzidos e que não atendem a concepções histórico-culturais de educação, embora sejam associados à perspectivas construtivistas, nas quais professores e alunos são parceiros, porém na concepção que ainda valoriza a hierarquia entre professores e alunos, sendo o professor, o detentor do conhecimento e o aluno o receptor de conteúdos. De acordo com Oliveira (2012), ainda há muito a ser desenvolvido para estruturação de um processo educacional baseado na interatividade, na colaboração e na construção coletiva do conhecimento, mediatizada de uma nova forma, no caso da EaD, pelas TIC.

No Brasil, os avanços tecnológicos, aliados à regulamentação, alavancaram a EaD, proporcionando novos recursos e possibilidades. Maia e Mattar (2007) salientam que a EaD passa por essa reconfiguração com a responsabilidade de ser “salvadora” da educação.

[...]. Assim como surgiram e ainda estão surgindo diversas ofertas de cursos superiores a distância que utilizam as ferramentas da Web, do Teleduc ao Moodle, passando pelo WebCT, Blackboard, FirstClass e outros tantos recursos existentes que disponibilizam cursos e conteúdos para os alunos. A interatividade se dá por e-mail, listas de discussões, fóruns e, mais recentemente, blogs, Orkut e outros recursos existentes na Web. A EaD, agora com uma roupagem pós-moderna, cercada de interatividade por todos os lados, ressurgiu como a 'salvação' para todos os problemas educacionais e sociais, como forma de inclusão digital, meio de democratizar o acesso à informação e ao conhecimento e forma de capacitação de uma grande contingente da população brasileira que necessitava de um curso de graduação. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 68).

Segundo Belloni (2002), para entender o conceito e a prática da educação a distância é preciso estender a conceituação para horizontes mais amplos, que seria o uso das (novas) tecnologias de informação e comunicação na educação, em um campo denominado mídia-educação.

A expressão “educação para as mídias” ou “mídia-educação” aparece em organismos internacionais, particularmente na UNESCO, nos anos de 1960 e, num primeiro momento, refere-se de modo um tanto confuso à capacidade destes novos meios de comunicação de alfabetizarem em grande escala populações privadas de estruturas de ensino e de equipes de pessoal qualificado, ou seja, às virtudes educacionais das mídias de massa como meios de educação a distância. (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1085).

Em 1979, surge uma definição que tenta abranger o conjunto do fenômeno e melhor definir o objeto da mídia-educação, que compreenderá, então:

Todas as maneiras de estudar, aprender e ensinar em todos os níveis (...) e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção que elas engendram, o papel do trabalho criativo e o acesso às mídias.(UNESCO, 1984 apud BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1086).

Segundo Bévort e Belloni (2009), a mídia-educação é parte essencial dos processos de socialização das novas gerações, mas não apenas, pois deve incluir também populações adultas, numa concepção de educação ao longo da vida.

Diante dessa utilização intensa das tecnologias da comunicação na educação a distância, é necessário pensar no impacto social dessa realidade nas escolas, de acordo com Belloni (2002, p. 118),

não há mais como contestar que as diferentes mídias eletrônicas assumem um papel cada vez mais importante no processo de socialização, ao passo que a escola (principalmente a pública) não consegue atender minimamente a demandas cada vez maiores e mais exigentes e a “academia” entrincheira-se em concepções idealistas, negligenciando os recursos técnicos, considerados como meramente instrumentais. No setor privado, as escolas respondem “naturalmente” aos apelos sedutores do

mercado e se entregam de corpo e alma à inovação tecnológica, sem muita reflexão crítica e bem pouca criatividade, formando não o usuário competente e criativo, como seria desejável, mas o consumidor deslumbrado. (BELLONI, 2002, p. 118).

Conforme Belloni (2002, p. 121), no mercado capitalista, o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet) viabiliza o surgimento de uma nova fatia de mercado bastante promissora.

Neste contexto, “educação a distância” deixa de ser apenas mais uma modalidade de educação para se tornar sinônimo de uma nova fatia de mercado, muito rentável, para a indústria da comunicação e o setor privado da educação. Considerar o ensino a distância como solução para carências educacionais e/ou rejeitá-lo por qualidade insuficiente é colocar mal a questão, porque disfarça as questões mais importantes para a compreensão do fenômeno: seu caráter econômico, que determina muitas práticas, e suas características técnicas, que apontam para aquela “convergência de paradigmas”, isto é, para a mediatização técnica dos processos educacionais, como, aliás é sempre bom lembrar, já ocorreu com os processos de comunicação. (BELLONI, 2002, p. 124).

Os críticos da EaD encontram aqui os argumentos para questionar se o uso destas mídias propiciam, de fato, a problematização e contextualização do saber pelo aluno e se possibilitam, ou não, a produção e interação com o conhecimento.

Ao trazer nova redação ao conceito de EaD, o Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), inclui a interação entre professor e aluno, porém regulamentar o uso das TICs não significa que toda a população esteja provida desses meios, deve haver uma reflexão sobre o acesso democrático às TICs no país. Os avanços tecnológicos ao mesmo tempo que geram facilidades e novas formas de educação, também produzem desigualdades sociais como salienta Belloni (2002, p. 119):

Nos países subdesenvolvidos porém industrializados e altamente urbanizados; pobres e atrasados cultural e politicamente, mas com “bolsões tecnificados” e globalizados; nesses países as contradições e as desigualdades sociais tendem a ser agravadas pelo avanço tecnológico. São aqueles países que, tendo sido compelidos a importar os piores malefícios do desenvolvimento (poluição, devastação ecológica, concentração urbana), não puderam exigir ao mesmo tempo os benefícios (o avanço social e político) e continuam sofrendo os problemas típicos de sua situação tradicional (estrutura agrária arcaica, política oligárquica, desemprego estrutural, ignorância, exclusão e miséria), agravados de modo inédito na história pela eficácia tecnológica. Para ilustrar este agravamento pensemos, numa metáfora, na motosserra e no machado em ação na Amazônia. (BELLONI, 2002, p. 119).

Autores apontam que os avanços acelerados das tecnologias de informação e comunicação, embora permitam alavancar o progresso exponencial de várias áreas e atividades da economia e intensificar o fluxo informacional, nem sempre são disponibilizados

para o público em geral. Acerca da democratização do acesso às TICs Belloni (2002, p. 121) constata:

Neste quadro de dificuldades para os países periféricos como o Brasil, as possibilidades de mudança, no sentido da democratização do acesso aos meios técnicos disponíveis na sociedade e da diminuição das desigualdades sociais, situam-se no nível das escolhas políticas da sociedade, ou seja, da capacidade de a escola e os cidadãos acreditarem – e agirem conseqüentemente – em uma concepção dos processos de educação e comunicação como meios de emancipação e não apenas de dominação e exclusão (BELLONI, 1995b e 2001a apud BELLONI, 2002, p. 121).

Diante de tais questões, a educação não poderia ficar a margem desse processo. A EaD cresce, impulsionada pelos avanços da tecnologia, para atender às diversidades de currículos e de estudantes e para responder às demandas nacionais, regionais e locais.

Se quando é considerado o uso das TICs na educação há necessidade de apontar aspectos relativos à democratização do acesso a essas tecnologias e aspectos relacionados à capacidade dos indivíduos apoderarem-se dessas novas tecnologias como meios de emancipação que os tornem cidadãos realizados e produtivos.

No entanto, há necessidade também de questionar a responsabilização do sujeito pelo seu próprio aprendizado: na EaD, a ideia da autonomia, em que o aluno poderá administrar seu próprio tempo de estudo é bastante aplicado. Considera-se a necessidade do aluno ter seu próprio tempo de ritmo de aprendizagem.

3.2 A aprendizagem e a interação na perspectiva da autonomia virtual

Um conceito bastante difundido em EaD é o da autonomia, "a proposta indica que o aluno seja um sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem utilizando recursos e tecnologias existentes." (BELLONI, 2001, p. 42). De acordo com MAIA; MATTAR (2007, p. 85):

O ensino a distância exige, portanto, um aprendiz autônomo e independente, mais responsável pelo processo de aprendizagem e disposto à auto-aprendizagem. Com a alteração da cultura do ensino para a cultura da aprendizagem, o estudo passou a ser auto-administrado e automonitorado por um aprendiz autônomo. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 85).

A organização e a escolha das ferramentas e da sequência do material a ser explorado deixaram de ser uma atribuição do professor, e são agora de responsabilidade do aprendiz, principal interessado pelo aprendizado, sendo a motivação um fator determinante no processo.

(MAIA; MATTAR, 2007, p. 86). A autora Belloni (2001) define o termo aprendizagem autônoma:

Entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e auto-regular este processo. (BELLONI, 2001, p. 39).

Segundo Preti (2002), a demanda pelos cursos em EaD partem de adultos e trabalhadores, e equivocadamente esses cursos partem da premissa que os estudantes possuem maturidade suficiente e motivação necessárias à auto-aprendizagem, e portanto, preparados para lidar com esta nova situação de estudo sem a presença do professor. Nesse sentido, as instituições de ensino não tem oferecido o apoio necessário ao aluno e ainda tem incentivado o autodidatismo.

Na EaD, desenvolveu-se uma espécie de mito na "independência intelectual" do estudante, em sua capacidade auto-didática, em saber estudar sozinho não necessitando da presença de outrem. Divulga-se a crença de “quanto menos o cursista recorrer ao auxílio do professor ou do tutor, melhor”. Isso significaria que o curso foi bem planejado e que o estudante confia em si mesmo, em suas capacidades. Por isso, a troca, o diálogo com o outro, o sentido de cooperação e construção coletiva não são estimulados. O individualismo é premiado! (PRETI, 2002, p.3).

Preti (2002) denomina como aprendizagem passiva aquela em que os alunos recebem como materiais de aprendizagem, pacotes instrucionais que são memorizados e os conhecimentos assimilados simplesmente são expelidos nos momentos de avaliação.

Acreditar nessa teoria é entender que o adulto é um ser autônomo, capaz de gerir sua vida e seus estudos. O aprendiz deve ter compromisso com o aprendizado (MAIA; MATTAR, 2007, p. 86). De acordo com Preti (2002),

Trata-se, inicialmente, de uma teoria em que o processo de ensino e aprendizagem está centrado no estudante e a educação é entendida como processo de caráter fundamentalmente individualizado, em que os adultos têm capacidade para decidir sobre sua própria aprendizagem e a maneira de conduzi-la. (PRETI, 2002, p. 11).

Nesse novo paradigma de aprendizagem é imprescindível refletir sobre a situação desse aluno adulto, fruto do ensino tradicional, que privilegia atividades e ações que não permitem a elaboração crítica de respostas e argumentos, priorizando a mera recepção de conteúdos como destaca Preti (2002):

Muitos estão voltando a estudar muitos anos após sua última experiência como aluno e muito frequentemente tiveram experiências educacionais negativas como cópias, repetição, passividade, obediência, contribuíram para cristalizar hábitos de estudo que dificultam o aprendizado e o não desenvolvimento de um "método de estudo" próprio e positivo. (PRETI, 2002, p. 11).

Conforme Maia e Mattar (2007), nesse novo paradigma da educação é o aluno, e não mais o professor, quem passa a gerenciar o processo de ensino e aprendizagem. Mais ativos, os aprendizes agora assumem a responsabilidade por sua própria aprendizagem. Belloni (2001) enfatiza as dificuldades dos alunos para administrarem o tempo de estudo e planejarem seus compromissos e responsabilidades demandados pelos cursos EaD:

O aprendente auto-atualizado é um mito, e muitos estudantes encontram dificuldades para responder às exigências de autonomia em sua aprendizagem, dificuldades de gestão do tempo, de planejamento e de autodireção colocadas pela aprendizagem autônoma. Muitos se acham despreparados, têm problemas de motivação, tendem a se culpar pelos insucessos e têm dificuldades de automotivação. (BELLONI, 2001, p. 45).

Conforme Belloni (2002, p. 122), outro ponto que se deve considerar é a autonomia dos alunos diante das novas tecnologias da informação e comunicação.

Acreditar que o usuário tem grande margem de escolha e da autonomia ante as tecnologias de informação e comunicação, como faz o discurso tecnocrático neoliberal do pós-fordismo, faz mais sentido como uma proposta de ação pedagógica do que como uma análise da realidade. Buscar enfocar as possibilidades de autonomia do cidadão consumidor é válido numa perspectiva de mudança, de educação para o exercício dessa autonomia. Essas possibilidades, porém, não são oferecidas pelas novas potencialidades técnicas, que a sociotécnica tende a enfatizar, mas situam-se na capacidade política de os grupos sociais se organizarem em projetos educativos de mudança, de modo a assegurar que os sistemas educacionais de todos os níveis e modalidades sejam capazes de oferecer oportunidades de acesso a estas tecnologias, a todas as crianças e jovens. Não é a natureza mais suave e mais amigável das máquinas que permitirá a apropriação criativa dessas tecnologias, muito antes pelo contrário, estas características técnicas aumentam seu poder de sedução ante o usuário desprevenido. (BELLONI, 2002, p. 122).

Com o desenvolvimento da internet, que facilita a comunicação em grupo, a noção de aprendizagem em grupo, o sentido dessa autonomia e independência, têm sido questionados. Maia e Mattar (2007) afirmam que a aprendizagem pela participação em comunidades virtuais, ou seja, a aprendizagem por meio da participação em grupos, parece ser uma noção conflitante com a ideia da independência do aprendiz, e a teoria da EaD tem procurado lidar com essa aparente contradição. Os autores complementam com a seguinte reflexão:

O aluno que estuda "a distância" não está isolado, não é solitário em seu ato de aprender. Ele precisa entender que a instituição que lhe oferece apoio, que o guia e acompanha espera que ele interaja, contando com estratégias didáticas de

comunicação que propiciam o diálogo e a relação pessoal entre alunos/professores, alunos/alunos fazendo uso de tecnologias, como e-mails, fóruns, chats etc. Atualmente, na verdade, espera-se que o aluno virtual desenvolva sua autonomia e independência, mas, de modo simultâneo, desenvolva a capacidade de participar de grupos e aprender pela interação com seus colegas. Ou seja, a ideia da autonomia do aluno virtual não pode servir para desqualificar a EaD on-line interativa, na qual se propõe que ele aprenda com os outros, e não apenas sozinho. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 87).

Maia e Mattar (2007) preconizam que o aluno aprenda por meio do auto-estudo, mas também que aprenda em ambientes sociais, interagindo com outras pessoas. O aluno deve ser capaz de desenvolver o aprendizado independente e auto-organizado simultâneo ao aprendizado em grupo.

A aprendizagem interativa requer os recursos tecnológicos para a sua efetivação. Essa ideia está inserida na teoria da interação em educação a distância, na qual Moore e Kearsley (2007) definem como:

Inter-relação das pessoas, que são professores e alunos, nos ambientes que possuem a característica especial de estarem separados entre si. É a distância física que conduz a um hiato na comunicação, um espaço psicológico de compreensões errôneas potenciais entre os instrutores e os alunos, que precisa ser suplantado por técnicas especiais de ensino. (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 240).

Segundo Maia e Mattar (2007), as técnicas especiais de ensino utilizadas nos AVAs, tais como fóruns, chats, e-mails, são formas interativas de aprendizagem que proporcionam a participação em grupo desmitificando a ideia que o aluno deverá aprender exclusivamente de forma autônoma e independente. Os autores afirmam que o aluno virtual precisa se tornar capaz de participar adequadamente dos recursos interativos propostos pelo programa de EaD ao qual participa:

Precisa, por exemplo, aprender a ler as colocações dos outros alunos, não apenas do professor, refletir; postar seus comentários e fazer sugestões de fontes de informação (como artigos, livros, sites, filmes, etc.) sempre que achar conveniente, não apenas quando formalmente requisitado pelo professor. No caso dos fóruns, é importante que o aluno se organize para o acesso semanal, com a maior frequência possível, pois cada grupo de discussão adquire seu próprio ritmo, então não faz sentido aparecer no fórum no último minuto, apenas para ganhar nota. É necessário entender a natureza on-line: o aluno precisa compreender que se espera que ele interaja, enviando mensagens de resposta às perguntas propostas nas atividades das aulas, além de, muitas vezes, refletir e enviar mensagens comentando as respostas dos colegas. O aluno virtual deve compreender que ele é responsável pela construção das comunidades de que participa. Ele é um participante ativo. (MAIA E MATTAR, 2007, p. 87).

O tempo real, medido por horas-aula, difere do tempo virtual. O tempo virtual pode ser controlado pelo aluno em EaD, ele pode programar o seu próprio tempo de estudo, de

acordo com sua disponibilidade e necessidade. De acordo com Maia e Mattar (2007), os modelos educacionais mantêm o controle do tempo virtual por horas, assim como no ensino presencial.

Muitos projetos de EAD emprestaram o tempo curricular do ensino presencial que envolvem o modelo dos cursos e das disciplinas, os currículos, a idéia da hora-aula, a avaliação, etc. sem as devidas adequações. O uso dos recursos de tempo diferido, da comunicação assíncrona, deve ser amplamente utilizado, sempre respeitando o tempo de aprendizagem do aluno. Aplicar atividades síncronas significa insistir no tempo presencial, em que todos precisam estar presentes no mesmo horário, enquanto a EAD possibilita a comunicação diferida. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 7).

A participação nas atividades síncronas e o desenvolvimento da aprendizagem perpassam pelo envolvimento dos alunos de programas EaD com os compromissos firmados com o curso. Os alunos assumem a responsabilidade por sua própria aprendizagem, no que diz respeito à flexibilidade do tempo de estudo, nesse ponto o requisito disciplina é de fundamental importância, pois o aluno precisa organizar-se para gerir o próprio ritmo com as atividades e cronogramas propostos durante a realização de um curso na modalidade EaD. As teorias de EaD preconizam que a organização e a escolha das ferramentas e da sequência do material a ser explorado deixaram de ser uma atribuição do professor, e são agora de responsabilidade do aprendiz. A premissa disposta não é uma unanimidade, tendo em vista que em alguns cursos de EaD o conteúdo programático, os exercícios e as atividades síncronas e assíncronas são organizados por professores e seguem uma programação rígida, com datas para entrega dos trabalhos, responder questionários e avaliações. Pode-se afirmar que o tempo curricular e os modelos de cursos e disciplinas foram transferidos do sistema presencial, sendo inadequados para o sistema a distância, fatos que inviabilizam a comunicação diferida como propagam as teorias em EaD, pois o trabalho ainda é realizado nos moldes tradicionais utilizando recursos tecnológicos. Nesse contexto, os alunos não detêm o total poder sobre sua aprendizagem ou possuem autonomia para desenvolver o auto-estudo, sendo que o próprio sistema engessa as possibilidades quando disponibiliza pacotes instrucionais.

Os alunos não aprendem sozinhos, eles precisam desenvolver a capacidade de aprender em ambientes sociais, interagindo com outras pessoas. Os recursos especiais de ensino utilizadas nos AVAs, tais como fóruns, chats, e-mails, são formas interativas de aprendizagem que deveriam proporcionar a vivência em grupo e serem o espaço da socialização. Tais recursos deveriam ser organizados e disponibilizados de forma a

proporcionar condições e situações para que o aluno fosse capaz de desenvolver o aprendizado independente e auto-organizado simultâneo ao aprendizado em grupo.

O envolvimento e permanência dos alunos nos cursos EaD estão diretamente vinculados ao bom relacionamento com professores e tutores. Os atores do processo (inclusive o próprio aluno) são responsáveis pelo acompanhamento e supervisão da aprendizagem. Nesse sentido, é importante que os e-mails sejam respondidos, que chats e fóruns sejam acompanhados, que discussões sejam suscitadas individualmente e em grupo e que os alunos participem e realizem as atividades propostas. A compreensão do papel do professor e do tutor e os problemas a serem enfrentados e os desafios a serem superados serão temas para a próxima discussão.

3.3 Professor e tutor: vislumbres de um trabalho colaborativo

A EaD não dispensa a mediação pedagógica do professor, ao contrário, a função docente se alarga ao dividir com outros atores atuantes na EaD como tutores, designers instrucionais etc. Segundo Belloni (2001, p. 84),

Consideradas do ponto de vista da organização institucional, podemos agrupar as funções docentes em três grandes grupos: o primeiro é responsável pela concepção e realização dos cursos e materiais; o segundo assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais e da administração acadêmica (matrícula, avaliação); e o terceiro responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação). (BELLONI, 2001, p. 84).

De acordo com Arruda e Freitas (2012), a implantação de inovações técnicas e sociais é um dos indicadores de que um projeto de EaD tenha sido bem sucedido em diferentes setores universitários. Outros indicadores relacionam-se a mudanças nas relações sociais dentro da escola, dentre as quais, citam os autores:

Mudança no papel docente, com a incorporação de outros profissionais envolvidos indiretamente na ação pedagógica, e mudança na gestão acadêmica e logística do curso, devido à necessidade de organizar provas presenciais, envio de materiais didáticos, acompanhamento da aprendizagem mediada por tutores, constituição de complexos e ágeis sistemas de avaliação. (ARRUDA; FREITAS, 2012, p. 17, grifo nosso).

Na EaD, a função docente abarca novas possibilidades, o professor passa a elaborar e organizar conteúdos nos ambientes virtuais de aprendizagem, tornando um designer de seus cursos, ou mesmo como responsável pela tecnologia educacional. (MAIA; MATTAR, 2007). Os autores citam algumas habilidades que o professor deve mobilizar na EaD:

[...] como focar poucos conceitos em cada aula; planejar o material de maneira que o aluno tenha tempo suficiente para percorrer as aulas e realizar as atividades; definir letras, tamanhos, cores e fundos para integrar à mensagem; fazer escolhas no material visual a ser utilizado nas aulas (como esquemas, diagramas, gráficos, tabelas, figuras, imagens, fotos, etc.); planejar sons e animações; dominar recursos multimídia; e assim por diante. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 90).

Alguns programas de EaD contam com uma equipe de produção (MOREIRA, 2009), composta por equipe gestora, equipe de autores ou conteudistas, equipe pedagógica, equipe de design instrucional, equipe de arte, equipe de tutores ou mediadores da aprendizagem, equipe de monitoria pedagógica, equipe de suporte técnico, equipe tecnológica, inclusive os alunos. A autora salienta que a composição de equipes extrapola as inter-relações profissionais e seus papéis enquanto componentes de uma ou outra equipe. Os componentes trazem consigo, para o interior das equipes, seu universo pessoal, suas características de personalidade, repertórios culturais, bem como sua trajetória profissional. Belloni (2001) faz uma metáfora teatral muito apropriada sobre essa mudança do papel do professor, em que ele não mais terá o prazer de desempenhar o papel principal numa peça que ele escreveu e também dirige, mas deverá sair do centro da cena para dar lugar a outros atores. A autora destaca,

O uso mais intenso dos meios tecnológicos de comunicação e informação torna o ensino mais complexo e exige a segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas, sendo esta segmentação a característica principal do ensino a distância. Na EaD o professor deve assumir novos papéis, além da exigência de um trabalho de integração e coordenação de equipe, que é talvez uma das novas funções mais difíceis do professor, ele passa a dividir sua função com técnico de informática, design instrucional, tutor etc. (BELLONI, 2001, p. 79).

O fato é que nessa modalidade de ensino pode-se perceber a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva. (BELLONI, 2001, p. 81; MAIA; MATTAR, 2007, p. 90). Muito mais que um professor, é uma instituição que ensina a distância. Belloni (2001) enfatiza que a instituição como um todo é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem e que as atribuições do professor, são, dessa maneira, compartilhadas e interdependentes da atuação de uma equipe interdisciplinar composta de diferentes competências. Conforme Oliveira (2014):

Ao mencionarmos a reformulação do trabalho docente nos referimos ao fato de que, na Educação a Distância, o trabalho docente passa por uma ressignificação. Enquanto na educação presencial temos professores que elaboram materiais e que ministram as aulas, na EaD esse trabalho docente passa a envolver mais pessoas, que atuam acompanhando o processo de ensino aprendizagem dos alunos assim como na confecção dos materiais a serem utilizados nela. (OLIVEIRA, 2014, p. 25).

Conforme Peters (1983, p. 99 apud Belloni, 2001, p. 80), a divisão de tarefas praticada em EaD acompanha o modelo racionalizado e industrializado do tipo “fordista”, em que o processo de ensino está baseado na divisão do trabalho e na descentralização, o professor é desligado como figura principal nesse processo. Os autores destacam ainda a finalidade desse modelo de divisão de trabalho no processo de ensino,

permite planejá-lo para alcançar objetivos estabelecidos sistematicamente de modo o mais eficaz possível, cada especialista ou equipe de especialistas sendo responsável por uma área limitada em cada fase do complexo processo de concepção, planejamento, realização e distribuição de cursos e materiais. (PETERS, 1983, p. 99 apud BELLONI (2001, p. 80).

Soma-se ao modelo de separação das funções docentes, o processo de planejamento e execução flexibilizado no tempo e no espaço.

Nesse sentido, quando nos referimos à flexibilização dos tempos e dos espaços queremos dizer os conceitos de sala de aula de professores de presença são repensados e modificados. No tocante à aula, não temos mais um ambiente físico para o encontro entre professores e alunos. A sala de aula na EaD é a sala virtual onde, além do professor, outros atores entram em cena, como é o caso dos tutores responsáveis por mediar os conteúdos. Tal sala é denominada Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), um local onde o processo de ensino aprendizagem se efetiva e onde, as mediações, construções de significados e relações se efetua. Para concluir tal reflexão é fundamental deixar claro que, na EaD, a flexibilização de espaço ocorre porque não é preciso que alunos e professores (e/ou tutores) estejam presentes fisicamente no mesmo local para que a aula ocorra. (OLIVEIRA, 2014, p. 25).

Para Belloni (2001), o professor deverá tornar-se parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento. Nessa nova lógica em relação ao papel do professor na EaD, algumas consequências foram identificadas por Belloni (2001, p. 82):

De um lado, as múltiplas facetas deste papel, desempenhadas no ensino presencial por uma pessoa próxima do aprendente, que se separam em funções diferentes mais ou menos afastadas do aluno; e por outro lado, a perda da posição central do professor e de seu estatuto de “mestre” e sua nova posição de parceiro, de prestador de serviços, recurso ao qual o aluno recorre quando sente necessidade, ou conceitor/realizador de materiais. Este novo professor atuará diante de um novo tipo de estudante, mais autônomo, mais próximo do usuário/cliente, que do aluno protegido e orientado (ou controlado) do ensino convencional. (BELLONI, 2001, p. 82).

O professor passa a desempenhar o papel de orientador no e para o uso das novas tecnologias e da aprendizagem. Dessa forma, a sua atuação contará com o aluno mais independente, mas que não prescinde da sua presença. O professor continua sendo essencial

para o acompanhamento e avaliação do aluno, a questão agora é que os processos de ensino e aprendizagem serão realizados através das mídias disponibilizadas pelos AVAs. De acordo com Preti (2002), o papel do professor toma novos sentidos:

a instituição educativa passa a se preocupar sobre processos, sobre a aprendizagem e não sobre produtos e resultados ou simplesmente armazenando um volume cada vez maior de informações. O "papel" do professor, então, toma outra direção e sentido, não se limitando ao de "transmitir" ou "reproduzir" informações, disponibilizando um volume de textos (impressos e/ou veiculados pela internet). (PRETI, 2002, p. 5).

Ao analisar as políticas públicas em EaD, assim como os preceitos e concepções de educação que os estudos têm preconizados, não é contraditório afirmar que as propostas educacionais não estimulam o papel do professor na educação a distância como mediador e incentivador dos alunos no processo de construção do conhecimento.

Políticas públicas tecnocráticas geram **propostas educacionais centradas nos processos de ensino** (estrutura organizacional, planejamento, concepção, produção e distribuição de materiais etc.), que correspondem mais a interesses políticos e econômicos do que a demandas e necessidades, **e não nos processos de aprendizagem** (características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação etc.), o que, em educação a distância, é fatal. (BELLONI, 2002, p. 137).

Alguns cursos EaD visam interesses econômicos, ou seja, a formação do aluno para o mercado de trabalho, ignorando a sua formação crítica e a produção do conhecimento. Nesses cursos, são oferecidos materiais prontos que não estimulam o raciocínio e a interatividade. Conforme Preti (2002):

Há instituições que se utilizam de uma forma "industrializada de ensino", oferecendo "pacotes instrucionais". O estudante é considerado (no início do curso) a matéria-prima a ser trabalhada, "qualificada", o professor (muitas vezes substituído pelo "tutor") como o trabalhador numa linha de montagem seguindo as orientações recebidas (manuais, guias, monitoramentos), as tecnologias como as ferramentas, o currículo como o plano de modelagem e o aluno "educado" (ao final do curso) como o produto! (PRETI, 2002, p. 3).

O tutor constitui outro ator atuante na EaD, além do papel administrativo e organizacional, ele desempenha um papel social, pelo contato inicial estabelecido, e torna-se responsável por gerar um senso de grupo, ao incentivar a apresentação dos alunos e fornecer feedback aos alunos sempre que necessário. Os autores Maia e Mattar (2007, p. 91) diferenciam as funções do professor e tutor:

Enquanto o professor assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais, sendo responsável pela concepção e realização dos cursos e materiais; o tutor responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de

aprendizagem, bem como coordena o tempo para o acesso ao material e a realização de atividades, nesse sentido o tutor desempenha um papel administrativo e organizacional. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 91).

Outra ação atribuída ao tutor é a função pedagógica e intelectual, ele exerce tal função ao ser designado para corrigir e avaliar atividades, incentivar a pesquisa, coordenar as discussões, estimulando a construção do conhecimento. O tutor ainda desempenha a função tecnológica ao instruir os alunos a como utilizar o material visual e multimídia. Diante de tantos papéis e funções, Maia e Mattar (2007, p. 93) salienta que:

O sistema adotado na educação presencial, de remuneração por hora-aula, foi transferido para a EaD sem que fosse repensada a atuação do professor nesse novo ambiente. Isso, como já vimos, contribui para o insucesso dos cursos e a evasão dos alunos, bem como para transtorno multitarefas, a sobrecarga cognitiva e o tecnoestresse dos professores. Os professores e tutores de EaD precisam estar tão ou mais organizados como aqueles profissionais que atuam no ensino presencial; caso contrário, vai se estabelecer uma nova classe de explorados intelectuais, intensamente submetidos ao tecnoestresse e aos transtornos multitarefas, ainda por cima mal remunerados. caracterizando a flexibilização ou precarização do trabalho. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 93).

Via de regra, nos programas com ofertas de cursos na modalidade EaD, observa-se a ausência de vínculos empregatícios no exercício do trabalho como tutor, tanto quanto docentes e o pagamento através de bolsas de estudo. Pertinente se faz estender tais condições à atuação do professor. Estas são preocupações levantadas por Oliveira (2014),

O pagamento dos profissionais que atuam na EaD com bolsas de estudo constitui, de certa forma, um elemento que não viabiliza o vínculo empregatício com as instituições nas quais esses trabalhadores atuam e, acabam por precarizar as condições de realização de suas atividades. [...] Em outros termos, levantamos tal reflexão porque é preocupante que os trabalhadores envolvidos na Educação a Distância atuem há tanto tempo sem vínculos empregatícios que lhes proporcionem estabilidade e garantia de direitos e, consequentemente sob essa perspectiva do viés experimental é válido apontarmos para a precarização das condições de trabalho desses atores, haja vista a ausência de regulamentação de suas atividades. (OLIVEIRA, 2014, p. 31-32).

O sucesso de um curso a distância está intimamente relacionado há alguns elementos fornecidos pelo professor e tutor como: o feedback para reforçar o aprendizado, a orientação extra-aula, instrução para o uso correto das ferramentas interativas e o suporte pedagógico e tecnológico.

Na EaD, a atuação do professor assume sentido ressignificado, na qual ele deixa de atuar sozinho com seus alunos e passa a trabalhar em equipe, pois agora divide o seu ofício com o tutor, design instrucional, técnico em informática. Da sua função de mero reprodutor de conhecimentos, o professor EaD transforma-se no profissional que orienta e que coordena.

Entretanto, é importante apontar que a configuração deste trabalho em equipe também seja pensada e realizada a partir de perspectivas teóricas educacionais e não a partir da simples organização de trabalho fabril com a divisão de tarefas, ainda que em sua acepção mais recente da flexibilização de tarefas.

Nesse ambiente, a mediatização do conhecimento, as construções de significados e as relações se efetuam através dos AVAs, portanto, ao professor e ao tutor cabem o desempenho imprescindível durante o processo de planejamento do ensino-aprendizagem em EaD, tema abordado na próxima seção, de forma a constituírem a interpretação do material visual e multimídia.

3.4 Flexibilidade no ensinar e aprender: o desafio do planejamento

Segundo Belloni (2001) o processo de aprendizagem e ensino não pode ser imposto por fontes externas independentes, nem ignorar as habilidades e competências já adquiridas e as condições de vida do indivíduo, de acordo com a autora:

Um processo de ensino e aprendizagem centrado no estudante será então fundamental como princípio orientador de ações de EaD. Isto significa não apenas conhecer o melhor possível suas características socioculturais, seus conhecimentos e experiências, e suas demandas e expectativas, como integrá-las realmente na concepção de metodologias, estratégias e materiais de ensino, de modo a criar através deles as condições de auto-aprendizagem. (BELLONI, 2001, p. 31).

O campo da educação passou por consideráveis mudanças nos processos de ensino-aprendizagem na sociedade da informação e do conhecimento. Conforme Moran (2000, p. 13),

No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento. Enquanto educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processo permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos. (MORAN, 2000, p. 13).

O planejamento em educação a distância é imprescindível, pois esta deve ser concebida, planejada e obter apoio de uma instituição de ensino, de forma a ter o acompanhamento e a supervisão da aprendizagem por professores e tutores. Apesar de muitas instituições oferecerem programas de EaD a partir da crença de que a simples produção de um bom conteúdo e o adequado planejamento das ferramentas de comunicação sejam suficientes,

“É importante que não se confunda o planejamento a um direcionamento linear em uma perspectiva pedagógica tecnicista.” (ARRUDA; FREITAS, 2012, p. 18). Maia e Mattar (2007) citam algumas iniciativas de planejamento da EAD no Brasil:

No caso de ensino superior, no Brasil, é preciso que a instituição seja credenciada pelo MEC para oferecer os cursos, mas existem outras iniciativas de oferta de EAD, como as universidades virtuais (a universidade aberta do Brasil, ou mesmo o Instituto Universidade Virtual Brasileira – UVB), e também por empresas, as universidades corporativas, que descobriram no e-learning uma eficiente forma de capacitar seus funcionários, reduzindo as despesas de locomoção. (MAIA; MATTAR, 2007).

Ao adotar perspectivas teóricas em que, no processo de aprendizagem, o foco central passa ser o aluno, por sua capacidade inata de aprender, a instituição de ensino, a escola ou o professor têm como função criar condições para que este foco se efetive, segundo Preti (2002). Um processo educativo centrado no aluno de acordo com Belloni 2001, p. 102) significa:

A reorganização de todo o processo de ensino de modo a promover o desenvolvimento das capacidades de auto-aprendizagem. Esta verdadeira revolução na prática pedagógica implica um conhecimento seguro da clientela: suas características socioculturais, suas necessidades e expectativas com relação àquilo que a educação pode lhe oferecer. (BELLONI, 2001, p. 102).

De acordo com Moore e Kearsley (2008), a maior parte dos alunos envolvidos em educação a distância é formada por adultos. Toda pessoa que participa da elaboração e do ensino de cursos precisa compreender as motivações do adulto para participar de um processo de aprendizagem a distância e o que isso significa em termos de criação e disponibilização de tais programas.

Nesta perspectiva, os sujeitos que idealizam, elaboram, organizam e desenvolvem cursos oferecidos em programas de EaD precisam preocupar-se com e apropriar-se da concepção de que o educando é sujeito da educação também, não apenas objeto, não apenas o receptáculo das informações transmitidas ou mero realizador das atividades propostas, não sendo, portanto, um objeto sobre o qual o outro age, - o tipo de relação deveria ser a interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo.

Se de fato o pensamento de Paulo Freire é considerado pelos estudiosos do campo da EaD, o conceito de consciência crítica deveria permear a organização de programas e cursos. Se o saber, nesta lógica, deveria ser compreendido como resultado de uma existência real, objetiva, material e concreta, consequentemente, a EaD precisaria atentar-se, no momento da elaboração dos materiais, que como sujeito inserido na realidade, esses adultos vinculados a

um curso podem vivenciar preocupações reais com seu cotidiano, tais como: problemas financeiros, familiares, problemas no trabalho, na vida social.

Uma das possibilidades geradas pela EaD é “oportunizar a aprendizagem para os alunos, independentemente de sua localização geográfica ou dos horários em que possam estar disponíveis para frequentar um curso.” (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 197; MAIA; MATTAR, 2007, p. 83). O grande desafio da EaD perpassa pela elaboração dos materiais de estudo. Contudo, os professores devem estar atentos a diversidade do público de um programa em EaD e suas às limitações particulares, de forma a proporcionar uma aprendizagem eficaz.

A este fenômeno a autora Maria Luiz Belloni denomina de mediatização técnica.

A **mediatização técnica**, isto é, a concepção, a fabricação e o uso pedagógico de materiais multimídia, gera novos desafios para os atores envolvidos nestes processos de criação (professores, realizadores, informatas etc.), independentemente das formas de uso: o fato de que esses materiais possam vir a ser utilizados por estudantes em grupo, com professor em situação presencial (no laboratório da universidade, por exemplo), ou a distância por um estudante solitário, em qualquer lugar e em qualquer tempo, só aumenta a complexidade desses desafios. Há que considerar, como fundamento dessa mediatização, os contextos, as características e demandas diferenciadas dos estudantes que vão gerar leituras e aproveitamentos fortemente diversificados. (BELLONI, 2002, p. 123).

É importante ressaltar que a análise destas questões são realizadas por diferentes estudiosos do campo da EaD, dentre os quais, destacamos Rosini (2007):

No caso da EaD, o problema se agrava porque o material instrucional é o mesmo que vai ser estudado por muitas pessoas, cada qual limitada, de certo modo, por sua cultura global e social. É uma dificuldade a ser enfrentada e, sem dúvida, passível de superação, no caso de se ter o cuidado de estar atento à realidade das diferenças individuais. Interagir com pessoas que têm diferentes princípios de vida, costumes, habilidades, conhecimentos, preconceitos, limitações de escolaridade e objetivos exige atenção e flexibilidade para localizar e procurar resolver dificuldades, bloqueios, incompreensões, objeções etc. (ROSINI, 2007, p. 66).

Para que, de fato, o material de aprendizagem seja elaborado e direcionado para os alunos respeitando os princípios de vida e as dificuldades de aprendizagem, a EaD precisa romper alguns paradigmas, principalmente quanto à produção de saber e à sua transmissão, significa pensar um novo modelo de comunicação, que promova processos de diálogo, troca e participação. De acordo com Rosini (2007, p. 65):

A educação a distância vem seguindo o ritmo da educação presencial, isto é, envia material escrito aos alunos (no caso de instituições de ensino), mantém contato com eles por qualquer via de comunicação e, ao final do curso, emite um diploma, reconhecendo-os como capacitados ao que se propuseram a estudar. Como se vê, o problema é que a maioria dos cursos presenciais e a distância apenas informa os

alunos, esquecendo-se de formá-los como cidadãos viventes em sociedades. (ROSINI, 2007, p. 65).

Peters (1973 apud PRETI, 2002) atribui esse fenômeno como “forma industrializada de ensino e aprendizagem da educação a distância”, em que os materiais de aprendizagem eram produzidos e distribuídos a grandes massas de estudantes, dispersos geograficamente, cabendo aos tutores a administração e coordenação das atividades. Conforme Preti (2002):

O modelo industrial da época ("modelo fordista" de produção em massa para mercados de massa) lhe se configurava como um "modelo" adequado e passível de ser aplicado no campo da educação. É nesta época que surgem as grandes universidades a distância (como a Open na Inglaterra, a UNED na Espanha), com uma expansão da oferta educacional ("pacotes educacionais"), e a organização do trabalho docente baseado no paradigma industrial, como numa linha de montagem: planejamento centralizado, otimização de recursos e divisão do trabalho (racionalização), utilização de tecnologias de comunicação, produção dos materiais didáticos em larga escala (standardização). (PRETI, 2002, p. 8).

Conforme Preti (2002, p. 6), a aprendizagem não é um processo que ocorre "a distância", afastado da relação com o outro, sem a interação e a convivência e portanto, solitária. A autora Belloni (2001) aponta alguns caminhos para que o processo de aprendizagem seja planejado com ênfase no estudante ocorra de forma autônoma.

Um primeiro caminho extremamente importante a operacionalizar em qualquer experiência de EaD é a ênfase na interação social entre estudante e instituição, com o uso das técnicas de comunicação mais adequadas: criação de estruturas propiciadoras de interação entre os estudantes e professores e dos estudantes entre eles; e criação de estruturas de apoio pedagógico e didático ao estudante (tutoria, aconselhamento, “plantão” de respostas e dúvidas, monitoria para o uso de tecnologias etc.). Estas estruturas são especialmente importantes em um país como o Brasil, onde os níveis de cultura geral e de escolaridade são, de modo geral, poucos elevados e onde a escola não instrumentaliza os jovens para o exercício da autoaprendizagem. (BELLONI, 2001, p. 103).

O sucesso do processo de ensino-aprendizagem a distância está totalmente conectado às estratégias de utilização dos materiais e tecnologias de informação e comunicação, tendo como objetivo promover, orientar e facilitar a aprendizagem. Maia e Mattar (2007) consideram que a teoria da EaD tem procurado lidar com a questão da contradição da aprendizagem autônoma do aluno aliada a capacidade de participar de grupos presenciais e virtuais e aprender pela interação com seus colegas. Para Preti (2002), muito mais do que recorrendo à mediação tecnológica, é a relação humana, o encontro com o(s) outro(s) que possibilita ambiência de aprendizagem:

Aprendizagem e educação são processos "presenciais", exigem o encontro, a troca, a co-operação, que podem ocorrer mesmo os sujeitos estando "a distância". "Presencialidade" pode significar, também, "estar juntos virtualmente". O espaço físico está dando lugar ao ciberespaço ou à construção de "redes de aprendizagem", onde professores e alunos aprendem juntos, interagem e cooperam entre si. (PRETI, 2002, p. 6).

Assim, o planejamento do trabalho educativo em EaD, de acordo com Belloni (2001), deve considerar a possibilidade de oferecer algumas estratégias de encontros presenciais podem ser concebidas considerando as características da população-alvo:

Torna-se de grande importância a organização de estruturas comunitárias de estudo em locais de trabalho, escolas e outros espaços, especialmente mediatecas ou centros de recursos. No caso específico da formação continuada de professores, a organização de grupos de estudos nas escolas pode ser um mecanismo de grande efetividade, contribuindo fortemente para uma maior repercussão na prática pedagógica dos professores envolvidos. (BELLONI, 2001, p. 103).

De acordo com Rosini (2007), as atividades a distância complementadas com a oferta de encontros presenciais constituem mecanismos de melhoria e maior eficácia do ensino, como também fatores de otimização de recursos humanos altamente qualificados e de recursos técnicos. Segundo Rosini (2007):

Uma característica básica da aprendizagem colaborativa é desenvolver um ambiente que incentive o trabalho em grupo, respeitando as diferenças individuais. Todos os integrantes possuem um objetivo em comum e interagem entre si em um processo em que o aluno é um sujeito ativo na construção do conhecimento, enquanto educador é um mediador, orientador e condutor do processo educativo. (ROSINI, 2007, p. 66).

O planejamento do tempo de estudo também caracteriza-se como ponto essencial para efetivar a aprendizagem, de acordo com Maia e Mattar (2007),

Para efetivar a aprendizagem é essencial planejar o tempo de estudo, que está diretamente relacionado ao plano de estudo que o aluno traçará, pois cabe lembrar que o estudo a distância toma mais tempo do que os cursos presenciais. É necessário maior comprometimento e é preciso aprender a se autogerenciar. (MAIA; MATTAR, p. 87).

Pensar no tempo para si e para o outro não é tarefa fácil. Organizar uma modalidade de ensino que advoga a abrangência do maior número de alunos em um mesmo curso ou turma torna o planejamento da ação pedagógica tarefa essencial, pois "Na EaD o aluno tem mais liberdade para o estudo, o que também gera maior necessidade de organização e de gerenciamento do tempo e das atividades a serem realizadas." (MAIA; MATTAR, 2007, p.

88). A autora Belloni (2002, p. 136) identifica o principal problema no gerenciamento do tempo pelos professores em sua formação continuada.

Os problemas relacionados com o tempo são fundamentais em EaD, não apenas em suas dimensões física, institucional e imaginária, que formam a base das relações temporais concebidas por cada indivíduo e estabelecidas na sociedade, mas também em sua dimensão econômica, de medida do tempo de trabalho, definidora das condições de trabalho e de formação dos trabalhadores. A ausência de um tempo para a formação continuada, previsto especificamente para este fim, dentro da jornada de trabalho dos professores, é provavelmente a causa principal da baixa efetividade em cursos EaD. [...] Os problemas estão no lado da demanda, ou seja, da aprendizagem, na qual não há tradição nem condições de auto-estudo, em que a recepção (seja TV, seja internet, seja impresso) dos materiais é tecnicamente ruim e a motivação para a aprendizagem é muitas vezes inexistente (onde uma professora do ensino fundamental, que teve uma péssima formação inicial, ganha um salário mínimo e trabalha em condições miseráveis, irá buscar motivação para estudar a distância em suas horas livres?). (BELLONI, 2002, p. 136-137).

Os alunos que concluem o ensino médio e decidem cursar o ensino superior através da EaD também enfrentam problemas com o tempo. Maia e Mattar (2007) salientam que eles demoram a perceber que as exigências do ambiente universitário são diferentes das do ensino médio e principalmente que as exigências da EaD são distintas do ensino presencial, ou seja, é necessário que o aluno virtual se organize e também se responsabilize pelo planejamento de seus estudos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo proposto, ao proceder à revisão bibliográfica de aspectos considerados fundamentais para a organização e desenvolvimento da educação a distância no contexto educacional brasileiro, focaliza conceitos que suscitem a análise acerca da educação a distância. No intuito de alcançar tal objetivo, o estudo e sua sistematização foram organizados a partir dos objetivos específicos, temas que serão retomados no fechamento deste estudo, a saber: a) fundamentação legal da educação a distância no Brasil; b) aspectos terminológicos e teóricos nos referenciais teóricos da educação à distância; c) aspectos definidores de um modelo de educação a distância, dentre os quais foram destacados as tecnologias da informação e comunicação; autonomia e interação; professor e tutor e ensino-aprendizagem.

Em relação aos aspectos legais, a EaD, no Brasil, recebe status de modalidade de ensino a partir da sua regulamentação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na regulamentação do artigo 80 desta Lei pelo Decreto n.º 5.622, publicado em 2005, e pela Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004. A discussão suscitada pela legislação diz respeito ao estabelecimento da EaD como modalidade de ensino, pois há autores que mostraram posicionamento contrário à esta aceção, uma vez que a legislação brasileira não apresenta o conceito legal do termo “modalidade”. Para ser considerada uma modalidade a EaD, deveria ser ofertada em todos os níveis escolares, porém no parágrafo 4, do artigo 32 da LDB orienta que o ensino fundamental deva ser presencial, sendo o ensino a distância utilizado apenas como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. O Decreto 5622/2005 regulamenta, no artigo 30, que as instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância como complementação de aprendizagem ou em situações emergenciais. Assim, ao considerar como modalidade, no âmbito da legislação referente à educação básica (especialmente em relação ao ensino fundamental), a EaD deve ser tratada, em relação à educação regular, como forma de disciplinar a educação escolar na formas de complementação, substituição, ou, ainda, constituindo-se como modo alternativo à oferta de ensino em casos específicos. Situação diferente, quando se trata da educação profissional ou do ensino superior.

Embora seja possível observar aspectos que ainda controlam os avanços da EaD, também é possível observar tentativas de considerar a educação à distância em patamares de equivalência similares à educação presencial, tal como destacado nas atuais metas do Plano

Nacional de Ensino (PNE) (por exemplo, a estratégia 12.20), ou ainda apresentá-la como forma de expansão da oferta de cursos (estratégias 10.3, 11.3, 14.4).

Neste aspecto, as políticas públicas, ainda que visualizem a EaD como modalidade de ensino a ser empregada para suprir as deficiências educacionais, precisam ser construídas de forma a garantir maior credibilidade a instituições e alunos perante a sociedade em geral. Considerando que, na atualidade, a oferta de cursos à distância concentra-se nas áreas de educação profissional e tecnológica, educação superior e educação continuada (aperfeiçoamento e atualização de conhecimento), faz-se necessário prosseguir com as discussões e proposições de outros preceitos legais sobre e para a EaD.

Em relação aos aspectos terminológicos e teóricos encontrados na literatura especializada no campo da educação à distância, procurou-se mostrar a variedade de termos utilizados para fazer referência à EaD. Tal variação decorre da utilização de diferentes critérios para nomeação que passam por critérios relativos às teorias de aprendizagem (por exemplo, educação flexível), teorias educacionais (por exemplo, aprendizagem situada), aspectos legais (por exemplo, modalidade de educação à distância), aspectos ligados à tecnologia da internet (por exemplo, aprendizado assíncrono) e por critérios relativos aos recursos ou ferramentas utilizadas (por exemplo, estudo por correspondência). Tal imprecisão terminológica não pode ser entendida ou explicada puramente pelo desenvolvimento tecnológico e científico ao longo do tempo, mas também, pela pouca relação feita com os trabalhos desenvolvidos no campo da educação e da pedagogia. Quando tal discussão é confrontada com a construção do pensamento pedagógico no Brasil, entendemos que ainda maior é o distanciamento conceitual entre a terminologia, a filiação teórica e o planejamento e oferta de cursos à distância.

Em relação aos aspectos definidores de um modelo de educação a distância, momento em que foram apresentados a adoção das tecnologias da informação e comunicação; autonomia e interação; professor e tutor e planejamento do processo de ensino e aprendizagem, decidiu-se por tais fatores por serem estes que ou constituem tentativas de definição de EaD ou são aspectos apontados no campo como aqueles que diferenciam os modelos de educação presencial e à distância.

Para os autores consultados, seria o grau de combinação entre o tipo e a intencionalidade das atividades utilizada com e conforme determinada concepção de ensino e aprendizagem o que definiria a educação a distância. Assim, a EaD pressupõe a combinação de diferentes ferramentas tecnológicas que possibilita o estudo individual ou em grupo, em espaços que não estejam necessariamente ligados à educação formal (por exemplo, a própria

casa do aluno), por meio de métodos que entendam que é possível que o aprendizado aconteça a partir de orientação e tutoria à distância e através de atividades específicas, inclusive presenciais.

Em relação ao uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs), essas ferramentas tecnológicas permitem que a mediação do ensino e da aprendizagem seja organizada entre alunos e professores, possibilitando a interatividade, de forma que o aprendizado não se resume apenas à recepção passiva de conteúdos. As TICs tornaram-se recursos didáticos indispensáveis para a realização do ensino-aprendizagem, principalmente na EaD, pois são elas que viabilizam a interação entre os sujeitos, tendo em vista que alunos e professores encontram-se separados no espaço e tempo.

Destaca-se ainda a discussão de que a tecnologia deve ser repensada como um instrumento para inovar a educação e não apenas transferir modelos antigos, como material impresso e aulas expositivas, para os modelos interativos, inclusive quando se pensa sobre o uso da internet. Ou seja, as TICs deveriam possibilitar outras formas de pensar e aprender a educação, de maneira participativa, cooperativa e integrada.

Sobre a atuação docente e sua relação com o aluno diante desse novo cenário tecnológico educacional, a EaD se apoia no conceito de mediatização pelas tecnologias online. Mediatizar, no campo da EaD significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma, assegurar a interação entre e com os alunos e facilitar a aprendizagem.

Entretanto, também foi possível constatar que os estudiosos apontam que muitas perspectivas teóricas e muitos programas de EaD ainda valorizam a hierarquia entre professores e alunos, sendo o professor, o detentor do conhecimento e o aluno o receptor de conteúdos. Ainda há muito a ser desenvolvido para estruturação de um processo educacional baseado na interatividade, na colaboração e na construção coletiva do conhecimento, e qual seria o papel dos professores, tutores e alunos para que as TICs sejam utilizadas como mediatizadoras da aprendizagem? Nesse cenário, a interação professor-aluno tem que acontecer de forma diferenciada. Os professores e tutores devem passar de meros reprodutores de conteúdo, e redefinir seu papel, a fim de promover um diálogo dinâmico, transferindo os alunos de um ambiente isolado, da autonomia inerente às teorias de EaD, para o ambiente tecnológico interativo oferecido pelos AVAs. Desse modo, os alunos devem estar preocupados na sua inserção no processo de ensino-aprendizagem, passando de meros receptores de conteúdo, para sujeitos que assumam uma postura crítica, ativa e de pró-

atividade, capazes de problematizar o saber. Sendo assim, para que o processo de ensino-aprendizagem em EaD seja concretizado com sucesso, os alunos devem participar ativamente das atividades propostas pelo curso no qual assumiram compromisso, e ao mesmo tempo, os professores e tutores devem ser incentivadores, mediadores e apoiadores nesse processo.

Os desafios existem e perpassam pela acessibilidade das tecnologias da informação pela população a ser atendida pelos programas de EaD, sujeitos distantes dos grandes centros acadêmicos, locais onde a internet é oferecida de forma arcaica ou até mesmo inexistente. A democratização de acesso a educação amplamente discutida nas teorias da EaD é colocada em cheque, de forma que se alguns sujeitos não possuem condições de ter acesso, abre precedentes para questionar se realmente a EaD pode ser considerada uma modalidade de ensino democrática. Considera-se que muitos alunos que possuem acesso a essas tecnologias, são desprovidos de conhecimento suficiente para utilizá-las amplamente, fato que compõe impedimento para que possam participar das atividades propostas.

Por fim, existem muitos desafios para realizar a EaD e o presente estudo propôs discutir alguns marcos e fatores, com fundamentação e argumentação em teorias de renomados estudiosos dessa área, que auxiliarão no avanço das discussões sobre o tema no âmbito da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. As teorias principais da andragogia e heutagogia. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 105-111.
- ARRUDA, Eucidio Pimenta; FREITAS, Maria Teresa Menezes. Educação a distância na UFU: alguns percursos históricos e a implantação do curso de Pedagogia/UAB. In: ARRUDA, Eucidio (Org.). **Educação a distância no Brasil: a pedagogia em foco**. Uberlândia: Edufu, 2012. p. 9-26.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano 23, n. 78, abr. 2002.
- BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009.
- BRASIL. **Decreto n.º 6.303 de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos decretos 5.622 e 5.773 de 9 de maio de 2006.. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2014.
- _____. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 abr. 2014.
- _____. **Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014**. Disponível em: <<http://presrepública.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>> Acesso em: 20 mar. 2015.
- _____. Ministério da Educação. **Conferência Nacional de Educação – CONAE 2010**. Documento Final. Brasília: MEC, 2010.
- _____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2014.
- _____. **Portaria Ministerial n.º. 4361 de 29 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.
- _____. **Projeto de Lei PNE 2011-2020, de 15 de dezembro de 2010**. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/pne_15_12_2010.doc&pli=1>. Acesso em: 8 abr. 2014.
- DEMO, Pedro. **A Nova LDB: ranços e avanços**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FILATRO, Andrea. As teorias pedagógicas fundamentais em EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 96-104.

FRANÇA, Robson Luiz de. A formação e profissionalização do pedagogo no contexto dos novos saberes necessários à prática docente. In: ARRUDA, Eucidio (Org.). **Educação a distância no Brasil**: a pedagogia em foco. Uberlândia: Edufu, 2012. p. 221-239.

FRAGALE FILHO, Roberto (Org.). **Educação a distância**: análise dos parâmetros legais e normativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FORMIGA, Marcos. A terminologia em EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 39-46.

GOMES, Candido Alberto da Costa. A legislação que trata da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 21-27.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, Maria da Graça. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 370-378.

NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. **A educação a distância no Brasil**: da LDB ao novo PNE. 2011. Disponível em: <
<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0124.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de. Educação a Distância: uma nova forma em um velho modelo? In: ARRUDA, Eucidio (Org.). **Educação a distância no Brasil**: a pedagogia em foco. Uberlândia: Edufu, 2012. p. 183-197.

OLIVEIRA, Luciana Charão. **Tutoria, prática docente e condições de trabalho: um olhar sobre a atividade do tutor no Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia, 2014, 95 f. Dissertação de Mestrado (Educação). Programa de Pósgraduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia.

OLIVEIRA, Marta Kohl. O pensamento de Vygotsky na psicologia soviética. **Temas em Neuropsicologia**, São Paulo, v.1, p.58-63, 1993.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. 26. ed. São Paulo: Ática, 2002.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20**: taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PRETI, Orestes. **Bases epistemológicas e teorias em construção na educação a distância**. 2002. Disponível em: < http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/bases_epistemologicas.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2015.

ROSINI, Alessandro Marco. **As novas tecnologias da informação e a educação a distância**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SANTOS, Andreia Inamorato dos. O conceito de abertura em EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 289-296.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 13. ed. São Paulo: Ed. Autores Associados, 1986.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

SILVA, Andréia Ferreira da. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), avaliação da educação básica e desempenho docente. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 8, jul./dez. 2010. Disponível em: < http://www.jpe.ufpr.br/n8_6.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Suely de Brito Clemente. Educação a distância. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 196-201, jul./dez. 2012. Disponível em: < <http://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/viewFile/243/243>>. Acesso em: 14 abr. 2014.