

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



**São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012**

**EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E TIC: REFLEXÕES SOBRE A
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À FORMAÇÃO
SUPERIOR NO INTERIOR DA BAHIA**

Edivan Carneiro de Almeida¹

Eixo: Tecnologia, Mídias e Educação

RESUMO: Frente à crescente demanda por acesso ao Ensino Superior e ao desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC), bem como à regulamentação da Educação à Distância no país, faculdades privadas desencadearam estratégias para a ampliação da oferta de cursos de graduação nessa modalidade, visando a formação de professores. O objetivo desta pesquisa é investigar as contribuições, os limites e as perspectivas relativas à formação de professores em Ichu-BA, a partir dos diferentes pontos de vistas de professores, graduandos ou graduados, de gestores públicos e de tutores dos cursos, e a partir do conhecimento científico relacionado às possibilidades de desenvolvimento da educação na contemporaneidade, especialmente sobre a utilização das TIC na promoção de novas formas de construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Novas Tecnologias. Educação à Distância. Formação de Professores.

ABSTRACT: In face of this demand and the development of the technologies of the information and communication (ITC), as well as the regulation of the Distant Education (EAD) in the country, private colleges have developed strategies in order to increase the supply of undergraduate courses in this modality, aiming at to the formation of professors. The objective of this research is to investigate the contributions, the limits and the perspectives in which the teachers formation occurs in Ichu-BA, from the different points of view of teachers, undergraduate and graduated, as well as those of local public policymakers and tutors of courses offered, and from the related scientific knowledge to the possibilities of development of the education in the contemporaneity, specially the use of the ITC in the promotion of new forms of construction knowledge.

Key Words: New Technologies. Distant Education. Teachers Formation.

INTRODUÇÃO

A crescente demanda pelo Ensino Superior em nosso país desencadeou, na última década, mecanismos, legislação e políticas que, aliadas ao grande desenvolvimento sociotécnico alcançado nas duas últimas décadas – sobretudo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), favoreceram a ampliação da sua oferta por meio da modalidade de

Educação à Distância (EAD). Nas redes públicas de educação e, sobretudo na privada, que a vislumbrou enquanto oportunidade econômica, a Educação à Distância tem sido vista como forma de assegurar a ampliação do acesso ao Ensino Superior por meio da oferta de cursos destinados às pessoas das camadas populares e de localidades com dificuldade de acesso a este nível de educação/formação.

Este trabalho² tem por objetivo investigar os aspectos do contexto político, socioeconômico, educacional e tecnológico que proporcionou o acesso de professores do município de Ichu ao Ensino Superior na modalidade EAD, promovido em instituições privadas, a partir de 2006. Ichu é um município de pequeno porte, situado no semiárido baiano, um dos menores do país (128 Km² e 5.255 habitantes, IBGE 2010).

O estudo desenvolvido procurou identificar as contribuições, os limites e as perspectivas da Educação à Distância para a democratização do acesso ao Ensino Superior nesse município, tendo em vista a formação acadêmica de qualidade, caracterizada pela criticidade e aprofundamento científico necessário para o exercício docente. Na realização da pesquisa adotou-se uma abordagem metodológica predominantemente qualitativa, levando-se em conta a natureza do campo educacional e a falta de registro sistemático e estatístico de dados sobre o acesso de estudantes de Ichu ao Ensino Superior. Para o levantamento dos dados realizou-se entrevistas envolvendo sete professores (uma amostragem equivalente a 10% do total de professores municipais com ingresso ao Ensino Superior), sendo quatro professores graduandos e três graduados na Faculdade de Ciência e Tecnologia (FTC), nos polos presenciais de Riachão do Jacuípe e Serrinha, além de uma tutora dos cursos oferecidos (Normal Superior, Letras/Inglês, Pedagogia, Matemática e História) e três autoridades políticas do município. Também, foi utilizada a pesquisa documental relacionada à legislação, programas ou políticas de incentivo ao ingresso de professores municipais ao ensino superior, na modalidade EAD, além da realização de observações nos polos presenciais e nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Este artigo é uma construção que se concretizou pelo enredamento dos diferentes pontos de vistas dos entrevistados e a partir dos estudos que têm sido realizados nos últimos anos sobre as possibilidades de desenvolvimento da educação na contemporaneidade, especialmente sobre a utilização das TIC na promoção de novas formas de aprendizagem e construção do conhecimento. Considerando as dificuldades de acesso a dados sobre a realidade educacional em municípios pequenos, os resultados descritos representam uma compreensão parcial das políticas educacionais de ingresso ao Ensino Superior no município de Ichu e das estratégias econômicas adotadas por instituições privadas na ampliação da oferta

de educação nesse nível, por meio da EAD, bem como uma reflexão sobre a importância da formação oferecida e sobre as perspectivas a serem aproveitadas na promoção de cursos à distância.

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E TIC: INTERAÇÃO E COLABORAÇÃO

No contexto da crescente demanda por Ensino Superior, e paralelamente, dos discursos ideológicos e estratégias mercadológicas que fomentam a oferta massiva e barata de cursos de Ensino Superior na modalidade EAD, colocando em foco as facilidades de conciliação com o trabalho profissional pela disponibilização espaço-tempo flexível de formação (o aluno estuda onde e quando quiser), se coloca, de modo especial, a preocupação com a **mediação pedagógica**, uma vez que a **democratização do acesso** não se dá pelo simples aumento da oferta e do quantitativo de pessoas que ingressam no Ensino Superior.

Nesse sentido Blikstein e Zuffo (2011, p.34) destacam que,

Embora a promessa das novas tecnologias, em particular da educação à distância, seja a universalização da educação de alto nível, a possibilidade de personalização do currículo, de estudo no próprio ritmo, sem deslocamentos físicos, o que observamos é que, além de não serem promessas novas, não parecem tocar no ponto principal: mudar o jeito de aprender, entre outras coisas, o aprendizado seja mais inclusivo.

No planejamento e desenvolvimento de cursos de formação superior à distância é necessário estabelecer uma proposta pedagógica que utilize os recursos tecnológicos e as hipermídias disponíveis para promover uma mediação que favoreça a interação e a construção colaborativa do conhecimento pelos estudantes, e não para reduzir custos e possibilitar processos de transmissão massiva de conhecimento. O desenho didático dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), o uso das hipermídias, a elaboração do material impresso, o uso dos mediadores tecnológicos, interfaces e ferramentas digitais, e de modo especial, os processos de interação estudantes-tutores-professores, necessitam ser organizados e coordenados por equipes multidisciplinares compostas adequadamente de profissionais com formação acadêmica compatível com a modalidade EAD e com os princípios de uma educação de qualidade que promova uma formação acadêmica contextualizada e desenvolva nos sujeitos aprendentes a criticidade, a criatividade, a interatividade e a autoria.

Neste sentido, Lévy (1999, p.174) ressalta que não se trata

[...] de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de *acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização* que questiona profundamente as

formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno.

Para Lévy, a principal função dos professores não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Segundo ele a competência dos professores deve deslocar-se no sentido de

[...] incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da *inteligência coletiva* dos grupos que estão ao seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem, etc. (LÉVY, 1999, p. 173)

Igualmente buscando compreender a educação no atual contexto das tecnologias da informação e comunicação, sobretudo a Educação à Distância, que prefere chamar educação *online*, o professor Marco Silva (2011) ressalta as características do ciberespaço, da cibercultura, que através da internet, dos computadores conectados em rede, coloca em questão o modelo clássico de produção/transmissão da informação/conhecimento, em que a mensagem era veiculada no modelo *um-todos*. No contexto da cibercultura o modelo comunicacional vigente é o *todos-todos*, ou seja, todos produzem, transmitem e recebem informações/conhecimentos ao mesmo tempo.

Considerando que nas salas de aula na educação presencial e/ou mesmo na Educação à Distância, predomina o modelo *um-todos* (o professor produz e transmite o conhecimento e os estudantes recebem), as tecnologias e interfaces digitais que compõem o ciberespaço, pautadas no modelo *todos-todos*, desafiam a educação como um todo a uma mudança de paradigma. Para Silva (2011, p. 55) “[...] enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo *um-todos*, separando emissão ativa e recepção passiva, a sala de aula *online* está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração *todos-todos* e como *faça-você-mesmo* operativo”.

Neste sentido Silva (2011, p. 56) afirma que

A sala de aula não mais centrada na figura do professor, possuidora permanente de diversos centros onde se dão a constante construção e renegociação dos atores em jogo. Nela, a aprendizagem se dá com as conexões de imagens, sons, textos, palavras, diversas sensações, lógicas, afetividades e com todos os tipos de associações. Nela o professor não perde a autoria de mestre. De polo transmissor ele passa a agente provocador de situações, arquiteto de percursos, mobilizador da inteligência coletiva.

Assim, investigar como tem se desenvolvido a Educação à Distância, tendo como ponto de partida a realidade do município de Ichu, cujas condições políticas, socioeconômicas

e culturais limitam fortemente o acesso ao ensino superior, desvendar os contextos que têm impulsionado sua oferta-demanda na modalidade EAD, bem como os limites e possibilidades que essa modalidade de educação oferece, é tarefa fundamental para a transformação da realidade educacional vivida.

A AMPLIAÇÃO DA DEMANDA POR FORMAÇÃO SUPERIOR

No Brasil, segundo dados da Associação Brasileira de Educação à Distância (ADEB) (MARTINS; MOÇO, 2009), o crescimento da oferta de EAD no Brasil, do ano 2000 até 2009, atingiu a astronômica taxa de 45.000%, saindo de 13 cursos e 1.758 alunos em 2000 para 1.752 cursos e 786.718 alunos em 2008.

A inserção do Ensino Superior na modalidade à distância no Brasil tem como ponto de partida o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, que lançou as bases jurídicas para seu incremento, valendo-se do espantoso avanço tecnológico, sobretudo da informática e da internet, ocorrido nas duas últimas décadas. A LDB, no entanto, colocou a necessidade de regulamentação desta modalidade de ensino, que ocorreu inicialmente por meio do Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 e da Portaria 301/98 do Ministério da Educação e Cultura – MEC, estabelecendo entre outras coisas, uma conceituação e os processos de credenciamento de instituições. Mais recentemente, a oferta-demanda por Ensino Superior no país foi ainda mais fomentada com a instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, pelo Decreto nº 6.755/2009 e pela Portaria nº 09/2009 que estabeleceu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Esta política tem por objetivo garantir a formação exigida na LDB a todos os professores da rede pública de educação básica, por meio da oferta de cursos superiores (presencial e EAD) de qualidade, por meio da criação da Plataforma Freire, um sistema de ingresso de professores em cursos de graduação em instituições públicas (BRASIL, 2009). A crescente necessidade de formação acadêmica de professores, em atenção às exigências da LDB, tem colaborado expressivamente para a ampliação da oferta-demanda de Ensino Superior nas modalidades EAD ou Semipresencial. A expansão é tão expressiva que tem chegado aos municípios pequenos, como o de Ichu, um dos menores em território (128 Km²) e população (5.255 habitantes, IBGE – Censo 2010).

Considerando que as políticas nacionais de formação de professores foram melhor sistematizadas somente em 2009 e que sua implantação pressupõe a integração das Secretarias

de Educação, o que leva um determinado tempo de incorporação, e ainda que as exigências da LDB nessa questão emergiram há quase uma década antes do PARFOR, constata-se que a massificação da oferta de Ensino Superior tem sido promovida por instituições privadas, em todo o país. Estas instituições, aproveitando-se da demanda explicitada, buscam articular parcerias com as Secretarias Municipais de Educação, muitas vezes utilizando o patrimônio (espaços, mobiliários e equipamentos) e recursos públicos, para implantar cursos de formação de nível superior EAD de qualidade questionável, tendo como estratégia a promoção de campanhas publicitárias e a oferta de cursos a preços populares (e provável infraestrutura física e recursos humanos inadequados).

Sobre essa questão nos alertam Blikstein e Zuffo (2011, p.34):

A maior perversidade reside no uso comercial que se tem feito de tudo isso, com o objetivo de atender à demanda já providencialmente criada pelo pânico da desatualização profissional, pela necessidade de treinamento constante, etc. Aliás, nada diferente do que acontece no Brasil com a proliferação de universidades particulares de baixa qualidade.

No município de Ichu, desde 2006, a Secretaria de Educação estabeleceu parceria com a FTC para oferecer graduação aos professores municipais em cursos de Normal Superior EAD, pagando a metade do valor das mensalidades. No ano de 2009, foram ampliados os convênios com faculdades privadas, incluindo a instalação de um núcleo da Faculdade de Ciências Educacionais (FACE) nas dependências da Secretaria Municipal de Educação, com o curso de pedagogia, na modalidade semipresencial. Além disso, nesse mesmo ano, foi criada uma Lei Municipal que instituiu a *bolsa-faculdade* no valor de R\$ 100,00 por estudante/mês, que a prefeitura repassa às instituições de Ensino Superior, para pagamento parcial das mensalidades de cursos oferecidos a professores da rede municipal (o restante do valor é pago pelo professor).

No entanto, essa combinação de demanda educacional crescente (tensionada por exigências legais de formação de professores) com a massiva oferta de cursos superiores em EAD em instituições privadas e a ampliação de políticas ou programas de financiamento destes cursos para professores e estudantes de baixa renda, tem gerado sérios questionamentos a respeito da qualidade dos cursos oferecidos, que, conseqüentemente, podem não concretizar a tão sonhada democratização do acesso ao Ensino Superior, que pressupõe formação acadêmica de qualidade. Moran (2011, p. 42) alerta sobre essa questão, colocando que “[...] muitos desses cursos simplificam o processo pedagógico, se preocupam pouco com a construção do conhecimento, são massificadores, só visam o lucro fácil”.

A massificação e o “baixo custo” das mensalidades podem acarretar em pouco investimento das instituições privadas na produção de materiais didáticos, na contratação de professores/tutores/profissionais com pouca formação ou em quantidade insuficiente e na superlotação das turmas. Segundo dados da ABED, as turmas de cursos EAD no Brasil têm em média 80 alunos, mas podem chegar a 180. Um docente de curso de graduação e de pós-graduação EAD tem sob sua responsabilidade em média de 97 alunos e um tutor “atende” a uma média de 77. Para Alda Luiza Carlini, professora do Departamento de Tecnologia da Educação da Faculdade de Educação da PUC-SP, esses números constituem um problema, uma vez que cada tutor deveria acompanhar apenas 25 estudantes, a fim de garantir a atenção necessária e hábil a todos (MARTINS; MOÇO, 2009). Ainda com base em Moran (2011, p. 42) percebemos que, “[...] as instituições que só buscam o lucro organizam cursos prontos, com pouca interação e apoio, massificando o processo de ensino-aprendizagem, como acontece também no presencial”.

Certamente as questões elencadas podem acarretar na precarização das condições físicas, materiais e tecnológicas disponibilizadas e na insuficiência dos recursos humanos, resultando em processos de mediação pedagógica que comprometem a qualidade da formação oferecida. Sobre essa questão CHAUI (2003) alerta que é imprescindível superar o modelo de Educação à Distância que faz uso das TIC enquanto instrumento de transmissão massiva do conhecimento submetido à lógica econômica neoliberal.

A PESQUISA: PONTOS DE VISTA E RESULTADOS

Tendo como base a análise dos dados coletados por meio da pesquisa documental (junto à Secretaria Municipal de Educação) e das entrevistas realizadas com professores graduandos e graduados em cursos oferecidos pela FTC, na modalidade EAD, nos polos presenciais de Riachão do Jacuípe e Serrinha, bem como das entrevistas com tutores destes cursos e autoridades políticas do município de Ichu, obteve-se os resultados seguintes.

As políticas de incentivo e as iniciativas para a oferta de cursos superiores de formação de professores no município de Ichu têm como ponto de partida as exigências instituídas na LDB 9394/96 (BRASIL, 1999), que estabeleceu um prazo de 10 anos para que todos os professores brasileiros tivessem/adquirissem formação de nível superior. Este fato pressionou e mobilizou os professores e as autoridades políticas no sentido de assegurar a formação mínima exigida e despertou o interesse de faculdades privadas, que oportunamente aproveitando-se das possibilidades oferecidas pelas TIC e pelas mudanças na legislação

(introduzidas pela própria LDB e leis complementares), promoveu a ampliação oferta de Ensino Superior por meio da Educação à Distância. Esta modalidade de educação foi utilizada por faculdades privadas como estratégia econômica para a popularização (barateamento das mensalidades) da oferta aliada aos discursos ideológicos disseminados através de estratégias de *marketing* sobre a necessidade de formação em serviço, “o pânico da desatualização” (BLIKSTEIN E ZUFFO, 2011, p.34) e as possibilidades/facilidades de conciliação com a jornada de trabalho. Este fato é revelado nas entrevistas, constatando-se a veiculação de propagandas em meios locais de comunicação (rádio comunitária e carro de som) e a realização de visitas e/ou audiências de representantes comerciais da FTC com autoridades municipais, além da participação destes representantes em encontros com professores (a exemplo da jornada pedagógica do município) para apresentar propostas de ingresso de professores ao Ensino Superior por meio de convênio com o poder público municipal.

Diante dos fatores já apontados, constatou-se um crescimento exponencial da quantidade de professores que já ingressaram ao Ensino Superior, atingindo a marca de 80% do total de professores municipais, em comparação com cerca de 10% dos professores que anteriormente tinham graduação, feita por iniciativa própria em cursos presenciais de universidades públicas. Segundo as autoridades entrevistadas, esse fato tem levado a uma melhoria da qualidade da educação no município verificada pela elevação do IDEB nas séries iniciais do Ensino Fundamental de 2,7 (em 2007) para 3,6 (2009), superando as metas estimadas para 2009 e 2011, que eram de 3,1 e 3,5 respectivamente.

[...] A qualidade da educação melhorou, porque você vê a necessidade do trabalho de avaliação, de tá fazendo registro dos resultados, a busca de melhoria; uma das mudanças, a gente vê no IDEB. Saiu de 2,7 para 3,6. (CCDM – Gestor Municipal)³

No entanto, essa afirmação é pouco consistente, uma vez que não se baseia numa avaliação mais ampla e sistemática da educação na rede municipal. O índice em questão foi determinado com base na aplicação da Prova Brasil, avaliação realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), em apenas uma escola municipal (e somente nas séries iniciais): a Escola Municipal Aloísio Cedraz⁴, situada na sede do município. Além disso, é necessário considerar que o valor do IDEB de 2009 (3,6) está abaixo da média nacional (4,4), e que, mesmo estando um pouco acima da média estadual (3,5) teve seu valor elevado, provavelmente, por outros indicadores, como por exemplo, uma taxa maior de aprovação, que também é considerada no cálculo. Além disso, observa-se que as médias das notas obtidas pelos estudantes de 4ª série/5º ano, em Português e Matemática,

estão abaixo da média das escolas municipais do Estado da Bahia e do País. Isso pode significar que os estudantes estão atingindo bons níveis de aprovação, mas os conhecimentos que estão sendo ensinados na escola municipal avaliada estão aquém ou são diferentes dos considerados necessários/exigidos pela Prova Brasil.

Portanto, tomar o IDEB como parâmetro para afirmar que a qualidade da educação municipal está melhorando, e ainda considerar que a ampliação do número de professores com formação superior (majoritariamente oferecida em cursos de Educação à Distância de faculdades privadas) contribui para isso, pode ser considerado uma conclusão simplista e bastante intuitiva, que serve muito bem aos discursos/interesses ideológicos/mercadológicos que legitimam o acesso massivo de professores à formação acadêmica nesse contexto.

Do total de professores que ingressaram ao Ensino Superior destaca-se o alto índice (65,3%) dos que cursaram/cursam a modalidade EAD. Somado ao índice dos professores que ingressaram em curso superior na modalidade semipresencial (16,7%), com aulas uma vez por semana (4 horas semanais e sem suporte de estudo em AVA), constata-se que 83,3% dos educadores da rede municipal foram/estão sendo licenciados em cursos não presenciais.

Os dados revelam que o Ensino Superior oferecido aos professores é promovido majoritariamente pelas duas faculdades privadas (FTC - EAD, e FACE – semipresencial) que adotaram as mesmas estratégias econômicas no município: veiculação de marketing nos meios de comunicação local, contatos/audiências com autoridades e estabelecimento de convênio/parcerias com o poder público municipal para pagamento parcial das mensalidades, disponibilização de transporte e/ou uso da estrutura física (para a instalação de cursos), contatos com os professores através de encontros da Secretaria Municipal de Educação, etc. Essas estratégias configuram-se na apropriação (ilegal) de bens/recursos públicos para fins privados, camuflada sob o discurso da formação de professores, em prol de uma educação de qualidade e da adequação às exigências legais de formação.

Vale ressaltar que os professores que cursaram/cursam o Ensino Superior em instituições públicas depois de ingressarem na rede municipal de educação não receberam/recebem apoio das políticas municipais (bolsa e transporte), o que representa um contrassenso por parte da gestão pública, que colabora para fomentar a iniciativa privada e desestimula a formação em instituições públicas, mesmo que nos discursos das autoridades, ao justificar a escolha das faculdades privadas, perceba-se contraditoriamente certo reconhecimento às universidades públicas.

Os professores entrevistados, apesar de reconhecerem que os cursos oferecidos não têm a devida exigência de qualidade e que existem muitas limitações nos processos de

aprendizagem, afirmam ter sido importante sua formação em nível superior, destacando que ocorreram melhorias em sua prática pedagógica, em sua autoestima e perspectivas profissionais, partir desta formação. A maioria dos professores deixa claro que não teria condições de conciliar o trabalho profissional com a formação acadêmica em cursos presenciais e que a modalidade Educação à Distância foi a mais adequada às suas possibilidades de tempo e deslocamento, além de considerar importante o apoio do município no pagamento parcial das mensalidades e a disponibilização de transporte. A política municipal de bolsas de estudo atingiu 73,6% dos professores com ingresso ao Ensino Superior, enquanto que a de disponibilização de transporte atendeu 55,6 %.

Constata-se que do total de professores com formação superior 55,6% estão fazendo ou fizeram o curso de Pedagogia ou Normal Superior, o que se explica pelo fato de ser o principal curso oferecido pela FTC, inclusive o de mensalidade mais barata. Esse número não é mais expressivo porque muitos professores resistiram às propostas do município de concentração do acesso a cursos de Pedagogia e Normal Superior (estrategicamente disponibilizado aos sábados, com o intuito de facilitar o transporte), ingressando em outros cursos, mesmo tendo que complementar um valor maior na mensalidade e buscar alternativas de transporte, muitas vezes custeado por conta própria. Inclusive verificou-se que ainda há professores insatisfeitos por estar cursando uma graduação incompatível com sua área de atuação profissional, em função da necessidade de se adequar às opções de cursos/locomoção disponíveis aos sábados.

Ou seja, não há, por parte das políticas municipais, um gerenciamento do ingresso de professores (tipos de cursos, faculdades, adequação à área de conhecimento em que atuam, etc.), no sentido de atender adequadamente às especificidades do desempenho profissional e/ou da realidade educacional do município, havendo, por exemplo, mais professores formados em Letras/Inglês (15%) e História (14%) do que em Letras Vernáculas (2%) e Matemática (4%), disciplinas com maior carga horária (e demanda de professores). Além disso, existe apenas 1% (Biologia) dos professores formados na área de Ciências da Natureza e nenhum formado em Educação Física.

No entanto, há que se considerar que 51,3% dos professores atuam na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental o que justificaria o alto percentual de ingresso em cursos de Pedagogia/Normal Superior, e que a formação na área de ciências da natureza (Química, Física e Biologia) e em Educação Física constitui um problema relacionado à pouca oferta de cursos nestas áreas, inclusive em cursos presenciais de instituições públicas. Por outro lado, é preocupante que aproximadamente um terço dos

professores das séries finais do Ensino Fundamental tenha formação em Pedagogia ou Normal Superior, em vez de em licenciaturas específicas.

Considerando o aspecto da qualidade da formação oferecida e sua adequação ao nível superior, *a priori*, os estudantes consideram-na adequada. No entanto, analisando os processos de mediação pedagógica é possível identificar indícios claros de que a formação oferecida não é compatível ao Ensino Superior. Dentre os aspectos mais significativos, destacam-se os seguintes:

a) A primeira conclusão que se pode obter, a partir das entrevistas e observações, é a de que os ambientes virtuais de aprendizagem dos cursos estudados servem como repositórios de conteúdos, em formato texto, e de indicações de leituras. Geralmente não dispõem de conteúdos em outros tipos de mídias como imagens, sons, vídeos, etc., o que significa que uma das principais características dos ambientes virtuais de aprendizagem, a disponibilização de conhecimentos em diversos formatos digitais disponíveis no ciberespaço, não está sendo bem explorada.

[...] eu mesma pouco pesquisei no AVA. Por falta de computador, eu não tava sempre acessando. Eu via as atividades, os textos... nós fazíamos um grupo que só um colega tem computador. Ele pesquisava, a gente estudava junto, mas eu mesma só ia fazer minhas atividades. Fazia minhas avaliações, dava uma olhadinha ali no que tinha e pronto. (ASMR – Graduada em História)

Os conteúdos audiovisuais, hipertextuais ou hipermediáticos permitem novas formas de compreensão e construção do conhecimento. Imagens, sons, vídeos, animações, simulações, jogos, hipertextos, sites, enfim, uma diversidade de mídias digitais está sendo pouco explorada na elaboração do desenho didático dos cursos oferecidos. Até mesmo as vídeo-aulas não estão disponíveis no AVA. Pelo menos, uma síntese delas poderia/deveria estar disponível para que os estudantes pudessem, em casa, durante a semana, rever/retomar aspectos que durante a apresentação não foram claramente compreendidos. Além dos conteúdos em forma de texto, a função mais importante dos AVA é a disponibilização de atividades avaliativas, predominantemente provas objetivas;

b) O uso de importantes interfaces digitais, de grande potencial interativo para a EAD, como os *chats* e os fóruns de discussão, é pouco enfatizado nos cursos oferecidos. Em muitos deles a participação nos fóruns nem é objeto de avaliação, o aluno não tem obrigação de participar. Nos cursos em que a participação nos fóruns é avaliada, percebe-se nas falas dos entrevistados, que ocorre de modo eletrônico, ou seja, os alunos recebem alguma nota por entrar, por criar tópicos, por comentar tópicos dos colegas, mas desconhecem a existência de

alguém (professor ou tutor *online*) que acompanhe a qualidade das mensagens postadas, interagindo com o estudante a respeito do conteúdo expressado. como se observa na fala seguinte de uma professora graduanda:

[...] Não há monitoramento porque todo mundo passa. Não há retorno da universidade quanto ao desempenho nas atividades e até quando o estudante questiona é difícil receber resposta [...] Se entrar no Fórum, basta abrir, já ganha uma pontuação rapidamente. Basta abrir o fórum, não precisa nem interagir, já ganha ponto, não sabe como. Deve tá lá no sistema interagiu a nota já tá lá. (SOA – graduanda em Pedagogia)

A interação nos fóruns ocorre somente entre os alunos. Outro aspecto observado que inviabiliza os fóruns de discussão é o fato de ser organizado um único fórum para todas as turmas de um curso. Nas observações do AVA verificou-se um fórum de discussão do curso de Pedagogia com 766 tópicos abertos e 1.545 mensagens. Isso torna impossível a construção/leitura hipertextual das mensagens. Para Silva (2011) é necessário pensar a sala de aula inspirada no hipertexto e permitir que o estudante teça sua autoria operando em vários percursos e leituras plurais, dialogando com vários autores/leitores, o que permite acesso e negociação de sentidos, ressignificando a noção de autoria. Observou-se também que a participação nos fóruns geralmente não gera discussão dos temas propostos. Como no fórum citado acima, a maioria dos fóruns têm cerca de 2 mensagens por tópico, ou seja, uma pessoa insere um tópico e outra comenta, muitas vezes com mensagens que visam expressar sentimentos em relação a participação do outro, em detrimento do debate e aprofundamento do conhecimento a que tais fóruns supostamente se propõem. A participação dos estudantes nos fóruns de discussão deve propiciar a construção hipertextual e colaborativa do conhecimento, favorecendo ao entrelaçamento crítico, plural e não linear de ideias e concepções sobre as temáticas estudadas. Lévy (1993, p. 25) coloca o hipertexto como uma “[...] metáfora válida para todas as esferas da realidade em que significados estejam em jogo”, um modo de operar bem semelhante ao pensamento, e portanto, deve fazer parte dos processos educativos. Se as discussões nos fóruns não são coordenadas, se as mensagens não são acompanhadas por professores, ou pelo menos, por um tutor *online*, em grupos limitados de estudantes (no máximo 25 alunos) como ressalta a professora Carlini (MARTINS e MOÇO, 2009), perde-se totalmente o sentido e o potencial dessa interface digital assíncrona nos cursos *online*. Além disso, nos fóruns os estudantes não possuem perfil identificado (apesar de haver a possibilidade de personalização do perfil no AVA) com fotos, local onde residem, contatos telefônicos e correio eletrônico, polo presencial onde estudam, profissão, experiências acadêmicas, etc., aspectos importantes para estimular a interação, uma vez que a

motivação é intensificada ou consolidada através de laços de pertencimento, de identificação e de busca de interesses comuns, aspectos importantes para a formação de uma comunidade virtual (de aprendizagem), que segundo Lévy (1999, p130) “[...] é constituída sobre as afinidades de interesses de conhecimentos, sobre projetos mútuos, processo de cooperação e troca [...] independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais.”

c) O *chat*, interface síncrona importante para potencializar as interações em cursos online, não estão disponíveis no AVA. Através dessa ferramenta as interações podem ser intensificadas, possibilitando o compartilhamento de conhecimentos entre os estudantes na realização dos estudos/trabalhos individuais e coletivos, promovendo o diálogo constante entre estudantes e professores, para o aprofundamento dos conhecimentos apresentados nas vídeo-aulas ou nos textos disponibilizados, e por fim, garantindo a articulação necessária entre estudantes e tutores, numa contínua interação para a troca de informações, para o encaminhamento cotidiano das orientações necessárias à realização das atividades e a garantia da aprendizagem. Nos AVA dos cursos pesquisados praticamente inexistente a interação professor-aluno ou tutor-aluno. As únicas interações possíveis estão relacionadas a questionamentos para a solução de problemas a respeito de avaliações realizadas, notas atribuídas, atividades que não são compreendidas pelos estudantes.

d) Outro dado preocupante para a qualidade da formação oferecida é que a maioria dos graduandos não tem acesso a computador com internet em casa. Especialmente as primeiras turmas de estudantes (que ingressaram em 2006), nos primeiros semestres, tiveram enormes dificuldades porque no município não existia conexão de internet, nem por meio de *lan house*. Inclusive é provável que essa seja uma das razões para que não houvesse qualquer cobrança do acesso ao AVA nas primeiras turmas, exceto para realizar as avaliações *online*. Sem acesso a um computador conectado e/ou com os AVA não enfatizando/possibilitando a interação fica impossível pensar em qualidade em cursos EAD, uma vez que sua principal característica é a construção do conhecimento pela interação *online*.

e) As interações mais significativas para a aprendizagem ocorrem mesmo no encontro presencial de 4 horas semanais, nos quais os estudantes assistem uma vídeo-aula com o professor e pode interagir em tempo real por chat, sendo as perguntas da turma enviadas pelo tutor e respondidas pelo professor. No entanto, em alguns cursos muitas vídeo-aulas (talvez a maioria) são gravadas e os estudantes apenas assistem-nas, sem qualquer discussão do conteúdo apresentado. No encontro presencial a maior interação se dá mesmo com o tutor, que encaminha as atividades presenciais, geralmente trabalhos em grupos (para facilitar a correção) feitos durante a semana em encontros combinados pelos estudantes por

proximidade de residência/convivência. Alguns desses trabalhos são apresentados em forma de seminários e as discussões realizadas nesses momentos são consideradas por eles como as de maior aprendizado. Apesar da importância que se pode atribuir aos trabalhos em grupos, a falta de trabalhos individuais acarreta no pouco exercício da produção escrita pessoal, o que constitui também um problema para a qualidade da formação. Também constatou-se que da metade do curso em diante a carga horária dos encontros presenciais não tem sido integralmente cumprida ou bem aproveitada e a exigência de frequência dos estudantes tem sido negligenciada pelas faculdades.

f) Outro aspecto apontado como limite para a qualidade da formação oferecida nos cursos pesquisados são as condições materiais disponíveis: os polos geralmente são instalados em prédios alugados, com estrutura física adaptada/inadequada, não possuem bibliotecas com acervo ou mesmo espaço físico adequado, os laboratórios de informática não têm equipamentos suficientes para atender aos estudantes e o material impresso, quando disponibilizado (alguns cursos não têm módulo impresso para vender aos alunos), os alunos reclamam da falta de fundamentação dos textos.

Enfim, a qualidade dos cursos oferecidos é bastante incipiente, considerando que os fatores apontados afetam significativamente a mediação pedagógica, por não possibilitar a devida interação, a discussão e a construção colaborativa do conhecimento, utilizando para isso o potencial comunicativo das TIC, especialmente no que mais caracteriza os cursos EAD que são os ambientes virtuais de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso ao Ensino Superior (em qualquer modalidade) que não assegure a devida qualidade da formação acadêmica, ao contrário do que se apregoa, colabora para mascarar as demandas por democratização do acesso a esse nível de formação. Isso se verifica ainda de modo mais perverso quando nas falas dos educadores é insistentemente reforçada a ideia (disseminada nos discursos de tutores e professores) de que a qualidade da formação em cursos à distância depende exclusivamente do empenho do estudante, ocultando a responsabilidade das instituições em proporcionar cursos com a devida adequação dos quadros profissionais, dos ambientes de aprendizagem (virtuais e presenciais) e dos recursos tecnológicos e materiais.

Desse modo, os cursos de Ensino Superior à distância devem assegurar processos de mediação pedagógica que proporcionem uma efetiva interação e favoreça a construção

colaborativa de conhecimentos significativos e contextualizados, aproveitando o potencial interativo das TIC e suas interfaces para experimentar novas formas de aprendizagem, superando a pedagogia da transmissão massiva e verticalizada de conteúdos. Desse modo a educação promovida irá contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e autores da própria história, que se deseja que seja mais justa e mais humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto 6.755/2009: Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto6755_29jan2009_Parfor.pdf> Acesso em: 10 set 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 09/2009: Plano Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaMEC_09-2009_Parfor.pdf> Acesso em: 10 set 2011.

BLIKSTEIN, Paulo; ZUFFO, Marcelo Knörich. **As sereias do ensino eletrônico**. In: SILVA, Marcos (Org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. In: Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003. In: Revista Brasileira de Educação, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 29 jan 2011.

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

_____. **A Inteligência Coletiva**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MARTINS, Ana Rita e MOÇO, Anderson. **Educação à Distância: mitos e verdades**. In: Revista Nova Escola. Ano XXIV, nº 227, Edição novembro/2009. Ed. Abril. São Paulo. 2009.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia da educação online**. In: SILVA, Marcos (Org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2011.

SILVA, Marcos. **Criar e professorar um curso online: relato de experiência**. In: SILVA, Marcos (org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2011.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Especialista em Educação à Distância pela Universidade Estadual da Bahia/Universidade Aberta do Brasil (UNEB/UAB), e-mail: edivan.ichu@gmail.com.

² Este trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Curso de Especialização em Educação à Distância promovido pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

³ Na análise dos resultados, por questões éticas, utilizou-se códigos para identificar os sujeitos envolvidas na pesquisa.

⁴ A única escola municipal com 20 alunos ou mais na 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, séries iniciais, critério necessário para que a avaliação seja aplicada, e conseqüentemente para a determinação do IDEB.