

Josenir Hayne Gomes

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA SUSTENTÁVEL:
O CONTRIBUTO DA UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL NO
CONTEXTO INTERNACIONAL**

Dissertação de Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação

Orientador:

João Carlos Relvão Caetano



Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Cidadania Ambiental e Participação, pela Universidade Aberta (Portugal), realizada sob a orientação científica do Prof. Doutor João Relvão Caetano.

DECLARAÇÕES

Declaro que esta dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

Josenir Hayne Gomes

Lisboa, 15 de julho de 2014

Declaro que esta dissertação se encontra em condições de ser apresentada a provas públicas.

Orientador

Prof. Doutor João Relvão Caetano

Lisboa, 15 de julho de 2014

“Esperei no Senhor com toda a confiança. Ele se inclinou para mim, ouviu meus brados. Assentou-me os pés numa rocha, firmou os meus passos; pôs-me nos lábios um novo cântico. Feliz o homem que põe sua esperança no Senhor (...).”

SALMO 39 (Heb. 40)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me ter permitido chegar até aqui.

Ao Miguel Avelino, meu marido e grande incentivador desta caminhada, assim como aos meus filhos, Nathalie e Miguel, agradeço profundamente por toda a compreensão e carinho. Este trabalho é-lhes especialmente dedicado.

Ao meu orientador, Prof. Doutor João Relvão Caetano, agradeço muito. Não só por me ter aberto as portas do conhecimento acadêmico, mas, principalmente, por me ter feito aspirar ao conhecimento do espírito humano. Muito obrigada!

Aos meus professores do MCAP, à equipe administrativa, aos meus colegas de curso, a todos, enfim, que contribuíram para a realização desta dissertação, muito obrigada. Nosso convívio foi uma experiência única e inesquecível.

À Afonsina, que me ensinou que a “leitura é uma viagem de quem não pode pagar o trem”, agradeço de coração.

Agradeço ao Núcleo Tecnológico de Jequié (NTE), pelo empréstimo dos livros que viabilizaram esta pesquisa.

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, nas pessoas de seu Magnífico Reitor, Prof. Doutor Paulo Pinto, e do Pró-Reitor de Extensão, Prof. Doutor Fábio Félix, agradeço por terem acreditado (e agora creio que ainda mais) que educar está para além das barreiras físicas, que educar é preparar para o novo, fazendo as pessoas experienciarem inúmeras possibilidades na busca do conhecimento. Muito obrigada por, no exercício de suas funções, terem permitido a concretização do meu sonho! E se, como diz a canção, “amigo é pra se guardar do lado esquerdo do peito, dentro do coração”, tenho a dizer-lhes que têm lugar cativo em meu coração.

RESUMO

Os debates da última década sobre o papel da educação, particularmente da educação superior a distância, na formação das pessoas permitiram, se não estabelecer novos cânones, pelo menos definir novas pistas de pesquisa, orientações e metas políticas a propósito de tópicos como: para que serve a educação superior a distância e como se deve organizar; como se devem gerir as universidades de ensino a distância e garantir a sua sustentabilidade; como se devem estruturar e ligar realidades pelo menos em parte novas como os planos curriculares, os regimes de tutoria ou a relação entre estudante e trabalho. Por outro lado, um dos aspectos mais relevantes nas sociedades contemporâneas tem a ver com a forma como se processa a introdução dos estudantes ao trabalho e se potencia a sua participação cidadã, o que assume particular configuração na educação a distância. Nesta pesquisa, a autora indaga o modo como, especialmente na Universidade Aberta (UAb) de Portugal, se processa a colaboração no âmbito da comunidade educativa, com vista à transformação pelos estudantes da informação em conhecimento, segundo padrões de flexibilidade e interatividade, e ainda de que modo isso se reflete no desenvolvimento da comunidade social e política por via da participação das pessoas. Sustenta a autora que, dada a flexibilidade, espacial e temporal, dos processos de aprendizagem na UAb, os aprendentes mantêm entre si e com os professores/tutores interações de um novo tipo que permitem novas formas de intervenção nos ambientes virtuais de aprendizagem e de participação na sociedade. Tudo isto contribui para a construção da cidadania pelos estudantes, como agentes transformadores da realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a distância; Participação Política; Tutoria; Sustentabilidade.

ABSTRACT

The debates of the last decade on the role of education, particularly of distance learning education, in the training of people allowed, if not to establish new canons, at least to define new research approaches, guidelines and political goals relatively to topics such as the purpose of distance learning education and its derivatives, ie, what education is and what for, how universities should manage their own processes and ensure their sustainability and, finally, how they should structure and connect realities which, in part, are new such as curricula, mentoring schemes or the relationship between students and labor. On the other hand, one of the most important aspects in contemporary societies is related to what students do as future professionals and participative citizens, which assumes a particular configuration in distance learning education.

In this research, the author studies how the collaboration within the educational community, especially at Universidade Aberta of Portugal, takes place and how the students transform information into knowledge according to standards of flexibility and interactivity. She further investigates the consequences it has relatively to social development and political participation. Given the spatial and temporal flexibility of learning processes in UAb, students establish – one to each other and with teachers / tutors – new types of interactions which enable them to develop new forms of intervention in virtual learning environments and new forms of participation in the society.

KEYWORDS: Distance Education; Political Participation; Tutorship; Sustainability.

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA SUSTENTÁVEL:
O CONTRIBUTO DA UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL NO
CONTEXTO INTERNACIONAL**

DISSERTAÇÃO

Autora

Josenir Hayne Gomes

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
CA	Contrato de Aprendizagem
CEAD	Centro de Educação Aberta Continuada a Distância
CECIERJ	Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro
CEDERJ	Centro de Educação a distância do Estado do Rio de Janeiro
CEPEIP	Centro de Aperfeiçoamento, Experimentação e Investigação Pedagógica
CIER	Centro Internacional de Estudos Regulares
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EAD	Educação a Distância
EADTU	Associação Europeia das Universidades de Educação a Distância
Ednet	Education Net
Edurural	Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENPED	Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância
Eurofond	Fundação Europeia para a Melhoria das Condições de Vida e de Trabalho
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITBS	Testes de Iowa de Competências Básicas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCAP	Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação
MEB	Movimento de Educação de Base

MEC	Ministério de Educação e Cultura
NTIC	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
OU	Open Universiteit da Holanda
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
SIED	Simpósio Internacional de Educação a Distância
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAb	Universidade Aberta
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unirede	Universidade Virtual Pública - Rede de Educação Superior a Distância

ÍNDICE

	Págs.
INTRODUÇÃO	14
PARTE I: ESTRUTURA CONCEPTUAL - REFERENCIAL TEÓRICO	
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTRUTURA CONCEITUAL	22
1.1 Definições	25
1.2 Contexto histórico: a educação a distância no mundo, ao longo do tempo	29
1.2.1 A Educação a Distância no Brasil	32
1.3 Globalização	36
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA AS POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO DO CIDADÃO	39
2.1 O Papel das Novas Tecnologias a Distância	41
2.2 Desafios para a Educação a Distância	44
2.3 O Processo de Interatividade nas Atitudes Cidadãs	46
CAPÍTULO 3 – A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA SOB A PRESENÇA TUTORIAL	49
3.1 Considerações sobre as comunidades virtuais	53
3.2 A Formação de Educadores e Tutores	56
3.3 A Ambivalência dos Novos Tempos - Transformar com o Auxílio da Tecnologia	59
CAPÍTULO 4 – OS RECURSOS TECNOLÓGICOS – UM CAMINHO E UMA RESPOSTA À DIVERSIDADE	61
4.1 Os recursos mediáticos contemporâneos como meios para a descoberta do sentido de participação do aprendente nas questões sócio-educativas	61
4.2 Comunicação global com o uso da internet nos meios da educação a distância	63

CAPITULO 5 – A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NUMA PERSPECTIVA MACRO – PRECONCEITOS E PANORAMA ATUAL	64
5.1 A educação a distância como meio de trabalho	67
5.2 Organização social dos trabalhadores virtuais	69
5.3 Direitos e Deveres na Educação Virtual	71
CAPÍTULO 6 – A TUTORIA NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	76
6.1 A interação na tutoria em educação a distância	77
6.2 Modelo de formação tutorial	78
6.3 Tarefas e habilidades a realizar por uma tutoria – CPEIP Virtual	80
CAPÍTULO 7 – ASPECTOS INSTITUCIONAIS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	81
7.1 As Políticas Públicas – desafios em educação a distância	84
7.2 Relatos e Experiências da Educação a Distância na Relação entre Brasil e Portugal	85
7.3 A Institucionalização da UAb de Portugal	90
7.4 Perspectivas do Cidadão do Futuro - resgate da cidadania, da autonomia, do autoconhecimento e da aprendizagem ao longo da vida	94
PARTE II: METODOLOGIA	96
PARTE III: ANÁLISE E DISCUSSÃO	99
PARTE IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
BIBLIOGRAFIA	121

ÍNDICE DE FIGURAS

	Págs.
Fig. 01 - Mapa (simplificado) de conceitos envolvidos na dinâmica da educação a distância.	28
Fig. 02 - Tarefas do Tutor Virtual	51
Fig.03 - Modelo de formação de tutores do CPEIP Virtual.	79
Fig. 04 - Planisfério apresentando o índice de desigualdade em termos mundiais.	101
Fig. 05 - Mapa conceitual da desigualdade e exclusão social no mundo.	101
Fig. 06 - Mapa da educação a distância no mundo.	103
Fig. 07 - Modelo de Contrato de Aprendizagem da Unidade Curricular de Políticas para a Sustentabilidade.	109

ÍNDICE DE QUADROS

	Págs.
Quadro 01. Vantagens ou benefícios do teletrabalho.	69
Quadro 02. Relação de competências individuais para a realização do trabalho docente.	75
Quadro 03. Seis necessidades educativas globais do século XXI.	103
Quadro 04. Programas de mestrado da UAb em formato on-line.	106

INTRODUÇÃO

Com a presente dissertação, visamos abordar a relevância da educação superior a distância para o desenvolvimento das sociedades contemporâneas em geral, e, em particular, das sociedades portuguesa e brasileira. Concretamente, pretendemos pesquisar de que modo a educação superior a distância promove a sustentabilidade das relações sociais nestas duas sociedades por via do aumento da inclusão social e da participação política das pessoas, entendida aquela como fator de desenvolvimento humano.

A sustentabilidade das relações sociais gerada pelos processos formais de educação superior é um aspecto pouco estudado pelas ciências sociais, nomeadamente pelas ciências políticas. Falamos destas deliberadamente no plural por forma a incluir quer a ciência política, quer as políticas públicas, as quais, como veremos, deverão ser perspectivadas cada vez mais como políticas para a sustentabilidade.

A questão de pesquisa traduz-se concretamente em saber quais são as características dos comportamentos (*hoc sensu*, sustentáveis) dos estudantes do ensino superior que os tornam à saída (quando acabam os seus cursos) socialmente produtivos e integrados, e, ainda, de que modo as metodologias de educação superior a distância contribuem para esse desiderato. Tal tem a ver com os programas curriculares, mas também com a natureza e o modo como as instituições de ensino superior se organizam e desenvolvem os seus processos educativos, com destaque para a relevância que dão às exigências de qualidade nos processos de aprendizagem.

Estes elementos são cruciais para percebermos a importância e a eficácia das metodologias de ensino a distância nos processos de transformação social. Com o presente estudo, analisamos o impacto que o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), nomeadamente o uso de plataformas digitais, tem sobre a formação superior. Fazemo-lo na perspectiva das interações suscitadas no âmbito dos processos de educação a distância e, pela sua relevância e novidade, escolhemos como situação de estudo a mediação tutorial. Concretamente, tentaremos perceber a importância que a referida mediação tutorial assume na Universidade Aberta de Portugal (UAb) e, também, no sistema de ensino superior a distância brasileiro, não numa perspectiva educacional (não se trata, como já referimos, de uma dissertação em educação) mas sim social e política.

Com efeito, a mediação tutorial é um dos índices mais fidedignos de valorização da qualidade do ensino superior a distância, tal como hoje é praticado, pelo tipo de interações que gera. Este tipo de interações é não apenas individual, mas também social e político. Por essa razão, cada vez mais os poderes políticos, em todos os níveis territoriais, conferem importância a esta metodologia de ensino como fator de desenvolvimento econômico e social.

Com isto realçamos um dos elementos inovadores da presente pesquisa que se liga à importância dada aos comportamentos humanos, na sua dupla acepção coletiva e individual. E assim potencializamos um possível novo entendimento da sustentabilidade como dimensão dos processos educativos e políticos contemporâneos.

Esperamos que, com este trabalho, possamos modestamente contribuir para ajudar a combater alguns “preconceitos” que ainda subjazem à educação superior a distância, em particular no Brasil. Mais pretendemos evidenciar o caráter social da educação a distância na formação das pessoas como cidadãos atuantes e participativos. A perspectiva metodológica adotada aponta para um novo tipo de educação – uma educação globalizada, democrática e sustentável – suscitado pelos chamados Objetivos do Milênio, importante documento adotado em 2000 pelas Nações Unidas¹.

Mas, afinal, de que tipo de educação falamos? Que tipo de vida encerra a educação superior a distância? Não serão as novas tecnologias e as plataformas digitais em que assentam as mais avançadas metodologias de educação a distância, como é o caso das adotadas pela UAb, elementos estranhos aos processos de ensino superior? Se a educação superior foi durante milênios ou, pelo menos, durante centenas de anos, presencial, por que há de agora ser diferente? Que vantagens traz a educação superior a distância para as sociedades contemporâneas e para as pessoas que nelas vivem?

Pensemos, pois, nos prós e contras de o poder político e as instituições de ensino superior, fundamentalmente público, procurarem inovar em tão delicada matéria, começando com um exemplo retirado da literatura clássica.

Há mais de dois mil anos, Homero penetrou, com impressionante simplicidade, nos grandes dilemas da existência humana, com as suas valências e ambivalências: amor, ódio, inveja, desejo, poder, paixão. Numa famosa passagem da Odisseia, Ulisses pede para ser amarrado ao mastro do navio para poder ouvir os irresistíveis cantos das sereias

¹ Veja-se, v.g., <http://www.objetivosdomilenio.org.br/>.

mas sem ser encantado e devorado por elas. Reportando-nos ao manifesto interesse que a educação superior a distância suscita hoje junto dos poderes públicos e de muitas instituições de ensino superior, nomeadamente em Portugal, a maior parte sem qualquer tradição ou experiência na área, podemos dizer que, apesar das novas e extraordinárias possibilidades que as novas metodologias de educação a distância oferecem, é necessário que, à maneira de Ulisses, sejamos prudentes e responsáveis.

Aliar a tecnologia ao progresso é hoje um dos grandes desafios postos à humanidade (LORI & CAETANO, 2013), que suscita a questão de saber se essa ligação é possível e/ou necessária. Não será a tecnologia, mais do que humanizadora, desumanizadora? Há quem hoje conteste, por exemplo, a ideia de globalização, em nome dos direitos fundamentais consagrados nas constituições ou dos direitos humanos, com o argumento de que aquela traz profundas e inaceitáveis desigualdades (LORI & CAETANO, 2013; CAETANO & LORI, 2014). Quer isto então dizer que o uso da internet e das redes sociais, assim como das plataformas digitais de educação a distância, como expressão do fenómeno da globalização, é mau?

Não é esse o nosso ponto de vista, mas, curiosamente, é o nosso ponto de partida, levando-nos a perguntar o que é e para que serve a educação e, em particular, a educação a distância (CAETANO & LORI, 2014). De que modo pode a educação a distância contribuir, nomeadamente, para aumentar a participação dos cidadãos na vida pública? Com que consequências? Em que medida essa participação promove a sustentabilidade das relações sociais?

Como veremos adiante, a questão tem uma resposta: os cidadãos mais apetrechados tecnológica e culturalmente estão não apenas mais cientes dos seus direitos mas também mais preparados para promoverem o desenvolvimento das sociedades em que vivem e trabalham.

Mas o que é afinal a educação a distância? Para efeitos da presente pesquisa, entendemos a educação a distância como um processo e método pedagógico de transmissão multidirecional de conhecimento baseado na valorização das interações e na troca de informação entre professor e/ou tutor e estudante, assim como entre estudantes, através de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), com vista à produção de conhecimento (GOMES & CAETANO, 2013). Este conhecimento, resultando de interações de um novo tipo e intensidade envolvendo pessoas e máquinas, promove, potencialmente, novos comportamentos na sociedade. Referimo-nos a comportamentos que, por

serem desde logo diferentes mas também mais evoluídos, são ou tendem a ser mais responsáveis ou responsabilizadores, com efeitos na vida das pessoas em sociedade.

No lugar de uma reprodução meramente passiva de informação, típica da “educação bancária” ou de currículos padronizados, própria do ensino de massas tradicional, a educação superior a distância, tal como é concebida e estruturada pelas mais avançadas metodologias e práticas de ensino, visa estimular a criatividade e a capacidade crítica dos estudantes e, conseqüentemente, aumentar a participação dos mesmos na sociedade. Executar programas de educação a distância, com este sentido e finalidade, não passa apenas por introduzir tecnologias nas atividades de ensino/aprendizagem, mas, também, por pensar como essas tecnologias são disponibilizadas e como o seu uso pode, efetivamente, desafiar as estruturas de ensino superior existentes, capacitando profissional e civicamente as pessoas envolvidas.

O estado da arte nesta matéria vai, já o dissemos, para além do que se faz nas ciências da educação, abrangendo outras áreas do conhecimento, designadamente as chamadas políticas para a sustentabilidade.²

A utilização de recursos digitais nos processos de aprendizagem e as diversas formas de tutoria não só enriquecem, para além do que normalmente é feito, o quadro teórico das políticas para a sustentabilidade, como permitem repensar questões que continuam sendo pertinentes nos inícios do novo milênio, como é o caso da democratização do ensino superior (o ensino de massas) através das possibilidades oferecidas pela educação a distância.

É pois preciso que percebamos o que mudou nas práticas educativas nas últimas décadas, em especial nos últimos 20 anos, e com que conseqüências, quer em relação ao ensino superior, quer na sociedade.

BLIKSTEIN (2003) diz que a internet e as redes sociais operaram uma profunda mudança no modo de sentir e agir das pessoas. Nas suas palavras, elas são “revolucionárias” porque, sendo “matéria-prima” digital, multiforme e de relativo baixo custo, podem ser “reinventadas” através de programas, “software” e aplicativos que decorrem da liberdade de sermos, ao mesmo tempo, consumidores e produtores responsáveis. Os meios digitais oferecem infinitas possibilidades para experimentações em diferentes níveis de realidade, com programações, edições de textos e de “sites”, filmes, modelos computacionais e até do chamado “second life” (o “second life”, cuja abreviatura é SL,

² Trata-se de uma unidade da parte letiva do Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação, ministrada pelo nosso orientador, Prof. Doutor João Carlos Relvão Caetano.

é um ambiente virtual tridimensional que simula, em alguns aspectos, a vida real e social do ser humano). Segundo o mesmo autor, a educação a distância constitui hoje um instrumento de libertação e engrandecimento dos seres humanos, porque lhes permite descobrirem as suas potencialidades, sendo a tecnologia o fio condutor desse processo de mudança.

Para LÉVY, é o uso intensivo das tecnologias que caracteriza a nossa condição humana. Ele rejeita a metáfora do “impacto” (neste caso, negativo), como se o homem fosse um alvo fixo e as tecnologias projéteis externos (LÉVY, 1999). Segundo este autor, pelo contrário, as tecnologias digitais são expressão da reflexão contemporânea sobre a técnica, em vários domínios, nomeadamente o formativo e o profissional. Por isso, é muito vantajoso ao estudante de educação a distância dominar as tecnologias. E é socialmente vantajoso a existência de um ensino a distância de qualidade.

Utilizando a metáfora do copo meio vazio, sugerida pelo mesmo autor, podemos afirmar que a educação tradicional olha para o estudante como um ser com falta de conteúdos e de comportamentos adequados: o estudante não sabe ainda o suficiente e não pode comparar-se ao profissional ou ao professor. O propósito da educação superior a distância é, neste sentido, o oposto da educação superior tradicional: os estudantes aprendem a ser autônomos nos processos de aprendizagem, de modo a que se sintam preparados para aprenderem e para quererem saber mais. A tutoria na educação a distância consiste, precisamente, no processo de acompanhamento destas descobertas pelos estudantes. A educação a distância afirma-se, assim, no contexto (melhor: nos múltiplos contextos) das sociedades contemporâneas como um processo e método de ensino desejável para atender às demandas de um mundo globalizado em que as pessoas têm comportamentos diferentes dos do passado. E essa é também a razão porque as universidades tradicionais, assim como outras instituições, pretendem crescentemente utilizar metodologias de ensino a distância.

Nas sociedades contemporâneas, com os seus ritmos acelerados e diante do avanço das TIC, criam-se não só novos estilos de vida e de consumo mas também novas formas de aprender e de participar coletivamente, as quais se afiguram mais amigas do complexo ecossistema humano, entendido como a interrelação entre a comunidade de vida e a área geográfica onde vive essa comunidade.

Compreendemos assim BELLONI (2003), para quem a globalização não é apenas um fenómeno económico, de surgimento de um “sistema-mundo”, mas antes tem que ver com a “transformação do espaço e do tempo”. GIDDENS (1997, *apud* BELLONI, 2003, p. 3) define, paradigmaticamente, essa transformação como uma “ação a distân-

cia”, e relaciona a sua intensificação com o surgimento de meios de comunicação e de transporte à escala planetária. Estas interconexões entre pessoas e coisas geram mudanças nas relações de causalidade, por referência ao tempo e ao espaço, com consequências nos modos de fazer funcionar as sociedades. No contexto de uma globalização sempre referida ao local, como é a descrita e assim definida por Giddens, a situação particular das pessoas, nas suas relações umas com as outras e com as coisas, muda. Especificamente, observa-se hoje, com a utilização das novas tecnologias e das redes sociais, um aumento da flexibilidade social, ou seja, da capacidade de reflexão das pessoas. Não apenas sobre o tempo, mas também sobre as oportunidades que o tempo oferece. Esta é uma característica da educação a distância como metodologia e sistema de ensino, tal como é uma característica das sociedades contemporâneas. No caso do pensamento e das práticas concretas da *educação superior a distância*, observamos, na atualidade, uma revisão conceptual decorrente de novas relações políticas e sociais das pessoas com a natureza e com os sistemas tecnológicos. À luz de novas informações e conhecimentos disponíveis vem-se produzindo, realmente, um sistema social muito diferente do anterior (CAETANO & LORI, 2014).

As mudanças nos processos econômicos, assim como no acesso aos novos e também complexos mercados de trabalho, implicam que os sistemas educacionais se transformem assumindo novas funções, de modo a vencer os desafios postos pela revolução tecnológica. As políticas de educação na contemporaneidade são chamadas a redefinir, nesta perspectiva, a sua missão e papel. Como? Transformando-se, mudando de estratégias para acompanhar as novas solicitações das pessoas, dotando-se de novos meios técnicos, metodologias e materiais. Assim se alteram, também, as condições de acesso das pessoas aos sistemas de ensino. Neste quadro de mudança social, a educação superior a distância é vista como pertinente não só para atender estas demandas, mas também pelos meios e modos inovadores com que se propõe contribuir para a educação das populações adultas, agora em contexto de formação ao longo da vida. Estas são, com efeito, poderosas exigências políticas e sociais.

Consideramos, também, nesta perspectiva a educação como instrumento de emancipação das pessoas e das nações, no sentido de que tem como missão promover a democratização das oportunidades educacionais nas sociedades ditas da “informação” ou do “saber”, onde a formação inicial se torna rapidamente insuficiente. É precisamente nesse quadro que se notam como tendências mais fortes aquelas que direcionam os esforços das instituições de ensino superior para a *educação ao longo da vida* (“*lifelong education*”) segundo modelos baseados numa maior integração das finalidades da edu-

cação com as necessidades sentidas pelas pessoas nos seus locais de trabalho, assim como com as suas expectativas e necessidades (CARMO, 1997; KEEGAN, 1983; PERRIAULT, 1996; BATES, 1990 *apud* BELLONI, 2003 p. 5).

Nas sociedades contemporâneas, as pessoas necessitam de ser capazes de desenvolver novas habilidades e competências como, por exemplo, a autogestão, o autoconhecimento, a capacidade de resolução de problemas, a adaptabilidade e flexibilidade diante de novas situações e a capacidade de trabalhar em grupo e de modo cooperativo. Estas características do comportamento humano contemporâneo promovem novas formas de intervenção das pessoas em sociedade, tendendo as decisões políticas a refletir essas novas atitudes e interesses. É com pessoas mais capacitadas que se promove a igualdade de oportunidades. A participação das pessoas em sociedade, seja ela individual ou em grupo, pode ser de intensidade, frequência e abrangências variáveis. Mas qualquer que seja a sua natureza ou forma (participação numa associação de moradores ou numa escola; participação como estudante, pai/mãe, professor ou trabalhador; participação em sindicatos, partidos políticos, associações de defesa dos direitos humanos ou de defesa do consumidor, do meio ambiente, ou de minorias étnicas ou religiosas) contribui para o reforço do Estado de direito democrático.

Com esta dissertação pretendemos, pois, abordar a relevância da educação superior a distância na perspectiva da cidadania e, em particular, na perspectiva da participação do estudante como cidadão autônomo, capaz de gerir seu próprio processo de aprendizagem, com reflexos na sociedade como um todo.

Neste trabalho, partimos de uma revisão dos principais conceitos e definições que vêm sendo propostos por vários autores que encaram a educação superior a distância como uma nova possibilidade educativa de caráter inclusivo que atende às necessidades do mundo contemporâneo globalizado.

A parte inicial da pesquisa é dedicada à fundamentação teórica, baseando-se em literatura diversa, assim como como na nossa própria vivência como tutora ligada à prática do ensino superior a distância no Brasil.

O trabalho está dividido em sete capítulos, com subtítulos. No capítulo um, apresenta-se uma visão geral da educação a distância por referência aos seus principais conceitos e modelos de compreensão, apontando-se, desde logo, para os caminhos percorridos pela UAb, em particular no modo como contribui para a participação dos seus estudantes no exercício de uma cidadania que se pretende sustentável. Olhamos, também, para exemplos da realidade brasileira, em parte coincidentes.

O capítulo dois descreve as possibilidades da educação a distância no que tange à participação do cidadão através da promoção do uso das novas metodologias e tecnologias de educação a distância. Aponta, ainda, para os novos desafios que se levantam na atualidade, em particular para o modo como os processos de interação fomentam novas atitudes consideradas como sustentáveis.

No capítulo três, analisamos a questão da mediação pedagógica, ressaltando o papel do tutor no âmbito das chamadas comunidades virtuais. Damos ainda particular atenção aos processos de formação de professores e tutores.

Os recursos tecnológicos como um caminho e uma resposta à diversidade, entendida como valor social e político, é o tema do capítulo quatro, que fala da participação do aprendiz nas questões socioeducativas e no uso da internet como processo de comunicação global em educação a distância.

O capítulo cinco incide sobre a chamada docência virtual, procedendo a autora a algumas definições e ao estabelecimento do panorama atual, com realce para a educação a distância como meio de introdução ao trabalho. A organização dos “trabalhadores virtuais” e os seus direitos e deveres são alguns dos tópicos analisados. Em particular, analisam-se o custo e os benefícios de um conjunto de atitudes relacionadas que geram sustentabilidade.

No capítulo seis analisa-se a importância do papel do tutor como mediador das ações em educação superior a distância e como ator nos processos de aprendizagem. Ressalta-se, em particular, a relevância da formação tutorial no desenvolvimento das atividades de educação a distância.

Finaliza este trabalho o capítulo sete, no qual procuramos demonstrar, predominantemente com base na experiência da UAb, os aspectos institucionais que distinguem a educação a distância como metodologia. Destacamos o que chamamos de “resgate da cidadania”, fruto do aumento da autonomia, do autoconhecimento e da aprendizagem ao longo da vida por parte dos aprendentes inseridos nos processos de educação a distância.

Pretendemos, assim, contribuir para a discussão sobre a pertinência da educação superior a distância nas sociedades contemporâneas, em particular nas sociedades portuguesa e brasileira, como alternativa viável para aqueles que, por várias razões, não podem (ou não querem) frequentar o ensino tradicional de caráter presencial. Com a

convicção de que este trabalho poderá responder a situações vivenciadas por muitas pessoas, pretendemos, ainda, que ele esteja comprometido com a realidade que é o ensino a distância ministrado hoje na UAb e nas melhores universidades brasileiras. Fundamentalmente, procuramos contribuir, ainda que modestamente, no quadro das possibilidades estruturais de um trabalho como este, para renovar a discussão sobre a educação superior a distância, em particular no contexto das relações entre Brasil e Portugal.

É esta dissertação, permitimo-nos dizer, uma forma de provocação, no sentido etimológico da palavra, que visa estimular o pensamento sobre o momento de amplas transformações em que vivemos. Usando as palavras de Nelson PRETTO³, poderíamos até dizer que se trata de “uma provocação visceral”, visto que mexe com os sentimentos e valores mais profundos das pessoas. Acrescenta ainda este autor que, se os “leitores [da pesquisa por si desenvolvida] forem professores ou futuros professores, então, que essas reflexões os ajudem a pensar mais, a refletir mais, sobre a prática cotidiana de cada um de nós”. Caso isso ocorra, poderá implicar uma ressignificação das transformações cidadãs – *hoc sensu*, no sentido da participação e sustentabilidade – que, no quadro do presente trabalho, tanto desejamos, pensando, em particular, na conveniência da promoção das relações luso-brasileiras no campo do ensino superior. As palavras do grande especialista brasileiro em direitos humanos Eduardo BITTAR são aqui pertinentes:

“E, quando se fala de cidadania, não se quer falar em mero conjunto de direitos e deveres legais ou constitucionais, mas em cidadania ativa e participativa, interativa e crítica, libertadora e autoconsciente, produtiva e dinâmica. Ademais da consciência cívica, para o exercício de direitos e deveres públicos, a educação tem em vista a formação da consciência nacional, uma vez que fortalece os laços históricos, éticos, comunitários e restabelece ligações com o passado e as tradições culturais de um povo”. Eduardo C. B. Bittar – *Ética, Educação, Cidadania e Direitos Humanos*.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTRUTURA CONCEITUAL

Os estudos em educação superior a distância incidiram, nos últimos anos, em aspectos de grande relevância para o futuro da sociedade ligada por redes digitais, ou seja, da

³ Nelson de Luca Pretto. *Uma escola sem/com futuro. Educação e multimídias*, 5ª edição – Papyrus, Editora. Campinas SP, 1996.

chamada sociedade em rede. Muitos foram também os cursos e planos de estudos em ensino superior a distância que foram criados, nomeadamente na UAb e na área temática do presente mestrado. Falamos, concretamente, da Licenciatura/Graduação em Ciências do Ambiente e no Mestrado em Ciências do Ambiente e Participação (MCAP). Como nota comum, os referidos planos de estudos são de natureza interdisciplinar, contemplando várias áreas do conhecimento vistas segundo novos cânones científicos. São, além do mais, transformações no atual cenário educacional, social e cultural português, com impacto internacional. Com efeito, estes planos de estudos são oferecidos a estudantes portugueses e não portugueses, independentemente do lugar onde residem.

Numa época em que ainda subsistem preconceitos em relação às possibilidades da educação superior a distância, temos de reconhecer que é necessária uma renovada reflexão em torno de temas como política educativa e do ensino superior, sociedade e tecnologia (no fundo os elementos inerentes à transformação social), no sentido de criar propostas que incorporem soluções integradas para os múltiplos processos por que se faz a construção do conhecimento.

A educação a distância é um processo e uma metodologia de ensino/aprendizagem que não supõe necessariamente (pelo contrário, em muitos momentos, dispensa) a presença física de um professor junto dos estudantes ou de um espaço físico, como uma sala de aula. Historicamente, a educação superior a distância atende, de modo particular, às necessidades de pessoas (cidadãos) que não têm possibilidades de frequentar, por diversos motivos que só eles conhecem (incompatibilidade de horários de trabalho, problemas de saúde ou falta de mobilidade física, dificuldades decorrentes de assuntos domésticos), estabelecimentos de ensino presencial. Os sistemas de ensino a distância foram criados para dar uma resposta às necessidades de grupos específicos de pessoas, com uma finalidade de inclusão social. Para o efeito, desde os seus primórdios, foram utilizados na educação a distância vários meios comunicacionais (televisão, rádio, computadores e internet). Na fase da utilização da televisão e rádio, ainda presente e justificada em vários contextos sócioeconômicos, a dificuldade encontrada era, e é, a falta de interatividade em tempo real entre professores e estudantes e entre estudantes, o que as modernas plataformas eletrônicas vieram superar. Se, nas primeiras fases da educação superior a distância, a aprendizagem centrava-se apenas no autodidatismo, agora, com as mais recentes metodologias e tecnologias, a aprendizagem produz-se em ambientes que promovem fortes níveis de interação entre os agentes. Por outras palavras, a educa-

ção a distância tende a ser hoje, sem prejuízo das dificuldades referidas, muito mais reconhecida em termos sociais do que foi no passado.

Com o advento das tecnologias de comunicação em rede, o cenário de um certo desprestígio social da educação superior a distância modificou-se, por força dos avanços no acesso à informação por parte dos agentes de aprendizagem, em particular dos estudantes. Os mecanismos geradores de interações das redes digitais, quer entre professores e aprendentes, quer dos aprendentes entre si, tornou-se uma presença constante nos processos de educação a distância, ampliando e dando significado à aprendizagem dos envolvidos. Como consequência, conceitos tradicionais ganharam novos conteúdos e os sistemas de organização do ensino assumiram novas formas. E tudo isso trouxe profundas modificações na aquisição de conhecimentos.

Segundo ALVES e NOVA (2003), a educação superior a distância, operacionalizada pelas metodologias mais avançadas disponíveis, é uma modalidade de ensino-aprendizagem que se torna possível pela mediação de pessoas especializadas utilizando suportes tecnológicos digitais e de rede. A educação a distância é praticável, e tem vindo a ser praticada, em diferentes sistemas de ensino: presenciais, mistos ou completamente realizados a distância. Em todo o caso, a educação a distância, tal como hoje é oferecida pelas instituições de ensino superior mais avançadas do mundo, comporta grande complexidade e novas variáveis. Podemos dizer que o maior desafio contemporâneo para os sistemas e metodologias de educação a distância consiste em promover a produção de interações de qualidade entre os agentes educativos. Por interações de qualidade entendemos aquelas que se traduzem num aumento da capacidade de partilha de meios de trabalho e na obtenção de resultados pelos agentes da comunidade educativa trabalhando em conjunto. Desse modo, a educação a distância contribui, também, para a redução das distâncias e barreiras físicas entre as pessoas.

Estas são, basicamente, as características das metodologias de ensino a distância funcionando como modelos teóricos dos novos sistemas de ensino que se estão construindo. Se concordamos, no essencial, com ALVES e NORA (2003), defendemos, porém, que a educação a distância deve ser vista, mais do que como uma modalidade de educação superior, como uma metodologia complexa. Mas vale a pena perceber como a matéria foi sendo percebida ao longo das últimas décadas. E de como houve uma notória evolução.

1.1 Definições

A proposta do subtítulo epigrafado fundamenta-se numa coletânea de BELLONI (2003), em que a autora enuncia definições de educação ou ensino a distância que foram sendo propostas por inúmeros pesquisadores. Tais definições apontam para a educação a distância tal como ela foi sendo praticada ao longo do tempo pelas instituições de referência à escala mundial. Vejamos algumas dessas definições:

- Ensino a distância é o ensino que não implica a presença física do professor indicado para ministrá-lo no lugar onde é recebido, ou no qual o professor está presente apenas em certas ocasiões ou para determinadas tarefas (Lei francesa, 1971).
- Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam (PETERS, 1973).
- Educação a distância pode ser definida como a família de métodos institucionais nos quais os comportamentos de ensino são executados em separado dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que, numa situação presencial (contígua), seriam desempenhados na presença do aprendente, de modo que a comunicação entre o professor e o aprendente deve ser facilitada por dispositivos impressos, eletrônicos, mecânicos e outros (MOORE, 1973).
- O termo educação a distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus estudantes em salas de aula ou nos mesmos lugares, mas que, não obstante, beneficiam-se do planejamento da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial (HOLMBERG, 1977).
- [Educação a distância] é um tipo de educação baseado em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino e aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e aprendentes – ela permite um alto grau de aprendizagem individualizada (CROPLEY e KAHL, 1983).
- [Educação a distância] é um modo não contíguo de transmissão entre professor e conteúdos do ensino, por um lado, e entre aprendente e conteúdos da aprendizagem, por outro, possibilitando uma maior liberdade ao aprendente para satisfazer suas

necessidades de aprendizagem, seja por via de modelos tradicionais, seja pela via de modelos não tradicionais, ou pela mistura de ambos (REBEL, 1983).

- Educação a distância é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia, que requer meios técnicos para mediatizar essa comunicação. Educação a distância é um subconjunto dos programas educacionais, incluindo também a aprendizagem (MOORE, 1990).

A breve análise histórica que acabamos de fazer permite-nos afirmar que existem vários conceitos de educação a distância, mas que todos apresentam pontos em comum. Também é verdade que cada um dos autores referenciados ressalta e/ou enfatiza alguma característica em especial da educação a distância como processo e metodologia.

Por referência a esta multiplicidade de significações, BERNARDO (2009) destaca, num esforço de sistematização, os seguintes conceitos, definidos também por vários autores, que incorporam os elementos preponderantes no processo histórico-evolutivo dos sistemas de educação superior a distância, tal como hoje os conhecemos:

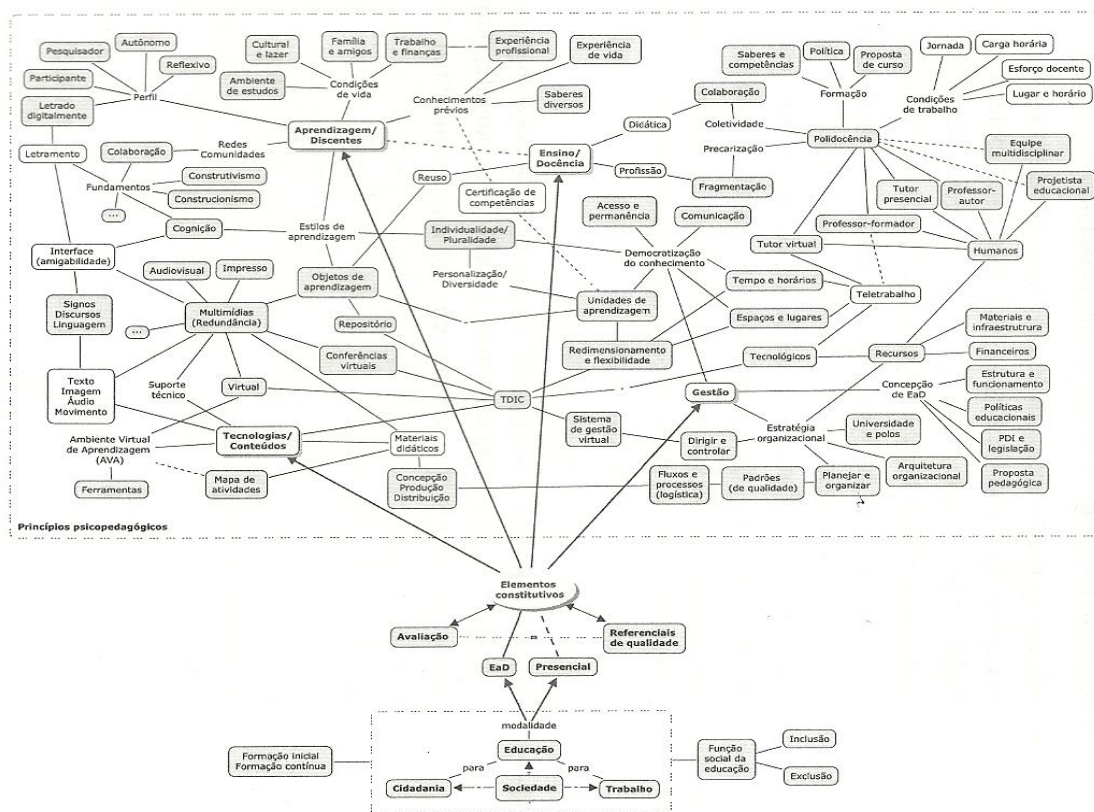
- o conceito de DOHMEM, de 1967, que enfatiza a forma de estudo na educação a distância. Para este autor, a educação a distância é uma forma sistematicamente organizada de autoestudo, na qual o estudante instrui-se a partir do material que lhe é apresentado. O acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer longas distâncias.
- o conceito de PETERS, de 1973, que destaca a metodologia da educação a distância e a sua particularidade como “*forma industrializada de ensinar e aprender*”. Segundo esta concepção, a educação/ensino a distância é um método racional de partilha de conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente com o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade que tornem possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.
- o conceito de MOORE, de 1973, que ressalta que as ações do professor e a comunicação deste com os estudantes devem ser facilitadas. Segundo esta perspectiva, o ensino a distância faz parte da família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas à parte das ações dos estudantes, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação

entre o professor e o estudante deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outros.

- o conceito de HOLMBERG, de 1977, que enfatiza a diversidade das formas de estudo. Segundo este autor, o termo “educação a distância” esconde-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus estudantes no mesmo local (por exemplo, “salas de leitura”). A educação a distância beneficia-se do planejamento, direção e instrução da organização do ensino.
- a separação física entre professor-estudante e a possibilidade de encontros ocasionais são destacados no conceito de KEEGAN, de 1991. Este autor define a educação a distância como a separação física entre professor e estudante, o que a distingue do ensino presencial. Trata-se de processos de comunicação de mão dupla, onde o estudante beneficia-se de um diálogo com os outros agentes educativos e da possibilidade de iniciativas de dupla via, com possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.
- a separação física e o uso de tecnologias de telecomunicação são características ressaltadas no conceito de CHAVES, de 1999.

A educação a distância, no sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje, enfatiza-se mais a distância no espaço e propõe-se que a mesma seja contornada através do uso de tecnologias de transmissão de dados, voz e imagens (incluindo tecnologias dinâmicas, como sejam a televisão ou o vídeo). Vale ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador e para a internet. No mapa conceitual da Fig. 01, mostram-se os conceitos como elementos da dinâmica dos modelos de educação a distância.

Fig. 01 - Mapa (simplificado) de conceitos envolvidos na dinâmica da educação a distância.



Fonte: Mill, Daniel. *Docência Virtual*, p. 41.

Também no campo legal há definições conceituais de educação a distância. Curiosamente, tal ocorre no Brasil, mas não em Portugal.

O conceito de educação a distância, no Brasil, é definido, oficialmente, pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), nos seguintes termos:

“Art. 1.º 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”.

Esta definição da educação a distância complementa-se com o primeiro parágrafo do mesmo artigo, onde é ressaltado que esta deve ter obrigatoriamente momentos presenciais, como se segue:

“§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de 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”.

Todas estas definições, marcadas pelo peso do tempo, coincidem num ponto que é muito relevante e que marca não só a complexidade das metodologias de ensino a distância mas também o seu caráter eminentemente político. No plano teórico, a educação a distância é fruto de uma circunstância específica: a intervenção do Estado, através das políticas públicas, para a concretização de determinados objetivos políticos de desenvolvimento social e humano. Se isso é perfeitamente visível no plano teórico, justifica também que tentemos compreender a situação no plano histórico, o que faremos no número seguinte.

1.2 Contexto histórico: a educação a distância no mundo, ao longo do tempo

Segundo GOLVÊA & OLIVEIRA (2006), alguns compêndios citam as epístolas de São Paulo às comunidades cristãs da Ásia Menor, registradas na Bíblia, como a origem histórica da educação a distância. Estas epístolas, de meados do século I d.C., ensinavam como viver segundo as doutrinas cristãs em ambientes desfavoráveis. Para além desta informação, é possível estabelecer alguns marcos históricos que consolidaram a educação a distância no mundo, a partir do século XVIII (VASCONCELOS, 2010; GOLVÊA & OLIVEIRA, 2006):

- **1728** – marco inicial da educação a distância: é anunciado um curso, pela Gazeta de Boston, na sua edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de *Short Hand*, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Após iniciativas particulares, tomadas por um longo período e por vários professores, no século XIX, a educação a distância começa a existir institucionalmente;

- **1829** – na Suécia, é inaugurado o Instituto Líber Hermondes, que possibilitou a mais de 150 000 pessoas realizarem cursos de educação a distância;
- **1840** – na Faculdade *Sir Isaac Pitman*, no Reino Unido, é inaugurada a primeira escola por correspondência na Europa;
- **1856** – em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocina os professores Charles Toussaine e Gustav Laugenschied para ensinarem francês por correspondência;
- **1892** – no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos Estados Unidos da América, é criada a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes;
- **1922** – iniciam-se cursos por correspondência na União Soviética;
- **1935** – o *Japanese National Public Broadcasting Service* inicia seus programas escolares pela rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial;
- **1947** – inicia-se a transmissão, por meio da Rádio Sorbonne, das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas da Universidade de Paris;
- **1948** – na Noruega, é criada a primeira legislação para escolas por correspondência;
- **1951** – nasce a Universidade da África do Sul, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade;
- **1956** – a *Chicago TV College*, nos Estados Unidos, inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pôde notar-se rapidamente em outras universidades do país que não tardaram em criar unidades de ensino a distância apoiadas fundamentalmente na televisão;
- **1960** – na Argentina, nasce a Telescola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integra materiais impressos associados aos serviços de televisão e de tutoria;
- **1968** – é criada a Universidade do Pacífico Sul, uma universidade regional que pertence a 12 países-ilhas da Oceania;
- **1969** – no Reino Unido, é criada a Fundação da Universidade Aberta;
- **1971** – a Universidade Aberta Britânica (“Open Univesity”) é fundada;
- **1972** – na Espanha, é fundada a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED);

- **1977** – na Venezuela, é criada a Universidade Nacional Aberta;
- **1978** – na Costa Rica, é fundada a Universidade Estadual a Distância;
- **1984** – na Holanda, é implantada a Universidade Aberta (“Open Universiteit”);
- **1985** – é criada a Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência;
- **1985** – na Índia, é realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi;
- **1987** – é divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia;
- **1987** – é criada a Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância;
- **1988** – em Portugal, é criada a Universidade Aberta (UAb);
- **1990** – é implantada a rede europeia de educação a distância, com base na declaração de Budapeste, e é publicado o relatório da Comissão Europeia sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia.

Todos estes acontecimentos e instituições foram importantes para a consolidação da educação a distância, oferecida atualmente em todo o mundo. Hoje, mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam a educação a distância em todos os níveis de ensino, em programas formais e não formais, atendendo milhões de estudantes (GOLVÊA & OLIVEIRA, 2006).

Neste momento histórico, é crescente o número de instituições e empresas que desenvolvem programas de treinamento de recursos humanos através da educação a distância. As universidades a distância têm incorporado, em seu desenvolvimento histórico, as novas tecnologias informáticas e de telecomunicações. Um exemplo foi o desenvolvimento da Universidade a Distância de Hagen, que iniciou os seus programas com materiais escritos, em 1975, e que, mais tarde, passou a oferecer material didático em áudio e videocassetes; recentemente, passou também a fazê-lo em videotexto interativo, videoconferências e internet. Tendências similares podem ser observadas nas universidades abertas da Inglaterra, da Holanda e na Espanha (BERNARDO, 2009).

1.2.1 A Educação a Distância no Brasil

Os primeiros dados conhecidos de processos de educação a distância no Brasil datam do século XX. Durante esse século, alguns acontecimentos marcaram a trajetória da educação a distância neste país, conforme se segue:

- **1904** – o Jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, um anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo;
- **1923** – um grupo, liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette Pinto, criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Tinha início assim a educação a distância pela rádio brasileira;
- **1934** – Edgard Roquette Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio, projeto para a então Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal. Os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas, e também era utilizada correspondência para contato com os estudantes;
- **1939** – surgimento, em São Paulo, do Instituto Monitor, o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância (por correspondência), na época ainda com o nome de Instituto Rádio Técnico Monitor;
- **1941** – surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto brasileiro a oferecer cursos profissionalizantes de modo sistemático. Fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor, formando mais de 4 milhões de pessoas, possui hoje cerca de 200 mil estudantes; juntaram-se ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de estudantes em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância. Algumas dessas instituições atuam até hoje. Ainda no ano de 1941, surge a primeira Universidade do Ar, que durou até 1944.
- **1947** – surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta universidade era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os estudantes utilizavam as apostilas e corrigiam os exercícios com o auxílio de monitores. A experiência durou até 1961, mas o SENAC, como instituição de educação a distância, continua até hoje;

- **1959** – a Diocese de Natal, no Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na educação a distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e o Governo Federal, utilizou inicialmente um sistema rádio-educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos;
- **1962** – é fundada, em São Paulo, a *Occidental School*, de origem americana, centrada no campo da eletrônica;
- **1967** – o Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, servindo-se de uma metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano, a Fundação Padre Landell de Moura criou seu núcleo de Educação a Distância, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio;
- **1970** – surge o Projeto Minerva, um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e a Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização da rádio para a educação e a inclusão social de adultos. O projeto foi mantido até o início da década de 1980;
- **1974** – surge o Instituto Padre Reus, e na TV Ceará começam os cursos das antigas 5.^a à 8.^a séries (atuais 6.^o ao 9.^o ano do Ensino Fundamental), com material televisivo, impresso e monitores;
- **1976** – é criado o Sistema Nacional de Teleducação, com cursos através de material instrucional;
- **1979** – a Universidade de Brasília, pioneira no uso da Educação a Distância no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas. Em 1989, é transformada no Centro de Educação Aberta Continuada a Distância (CEDUCAÇÃO A DISTÂNCIA) e é lançado o programa *Brasil Educação a Distância*;
- **1981** – é fundado o Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio Anglo-Americano que oferece ensino fundamental e médio a distância. O objetivo do CIER consistia em permitir que crianças cujas famílias se mudavam temporariamente para o exterior continuassem a estudar pelo sistema educacional brasileiro;
- **1983** – o SENAC desenvolve uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominada “Abrindo Caminhos”;

- **1991** – o programa “Jornal da Educação – Edição do Professor”, concebido e produzido pela Fundação Roquete Pinto, tem início em 1995, com o nome “Um salto para o Futuro”; posteriormente, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação), tornando-se um marco na educação a distância nacional. Com efeito, atingiu grande sucesso como um programa para a formação continuada e o aperfeiçoamento de professores, principalmente do ensino fundamental, e para alunos dos cursos de magistério. Atinge por ano mais de 250 mil docentes em todo o país;
- **1992** – é criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na educação a distância no Brasil;
- **1995** – é criado o Centro Nacional de Educação a Distância. Nesse mesmo ano, a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ), que ministra cursos do 6.º ao 9.º ano através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, é criado o Programa TV Escola pela Secretaria de Educação a Distância do MEC (Ministério de Educação e Cultura);
- **1996** – é criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED) pelo Ministério da Educação brasileiro, no âmbito de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileiras. É neste ano também que a educação a distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação (assim chamada por referência à educação presencial) estabelecidas pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*, embora haja sido somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo *Decreto n.º 5.622 (BRASIL, 2005)* que revogou os *Decretos n.ºs 2.494, de 10/02/98, e 2.561, de 27/04/98*, com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361 de 2004 (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).
- **2000** – é formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade, por meio da educação a distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, nasce também o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugura a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.

- **2002** – o CEDERJ é incorporado no Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ).
- **2004** – vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da educação a distância, foram implantados pelo MEC. Entre eles está o *Proletramento* e o *Mídias na Educação*. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
- **2005** – é criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios, que integra cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
- **2006** – entra em vigor o Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e cursos superiores de graduação, assim como sobre suas consequências no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).
- **2007** – entra em vigor o Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto n.º 5.622, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).
- **2008** – em São Paulo, uma lei permite o ensino médio a distância, podendo até 20 por cento da carga horária ser não presencial.
- **2009** – entra em vigor a Portaria n.º 10, de 2 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação *in loco* e que dá outras providências para a educação a distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).
- **2011** – A Secretaria de Educação a distância é extinta.

Torna-se importante referir que, entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não-governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância no modelo de teleducação, com aulas via satélite, complementadas por *kits* de materiais impressos, marcando a chegada da segunda geração de educação a distância ao país.

Somente na década de 1990 é que a maior parte das instituições de ensino superior brasileiras se mobilizou para a educação a distância com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação. Um estudo realizado por SCHMITT *et al.*, de 2008, mostra que, no caso brasileiro, quanto mais transparentes eram as informações sobre a orga-

nização e o funcionamento de cursos e programas a distância, assim como quanto mais conscientes estavam os estudantes de seus direitos, deveres e atitudes de estudo, maior era a credibilidade das instituições e mais bem-sucedidas eram as experiências na modalidade a distância.

O Ministério da Educação brasileiro, por meio da SEED, passou a atuar como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das tecnologias de informação e comunicação e das técnicas de educação a distância nos métodos didático-pedagógicos. Além disso, passou a promover a pesquisa e o desenvolvimento no campo da educação a distância voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO^b, 2010). Devido à extinção recente desta secretaria, seus programas e ações estão agora vinculados à SECADI-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (PORTAL MEC, 2013).

Esta breve história da educação superior a distância no Brasil evidencia uma evolução notória ao longo do tempo, no sentido de uma adequação permanente à realidade envolvente. É pois razoável pensar que o sistema continuará a evoluir, porventura mais acentuadamente, em função e como resposta ao desenvolvimento das tecnologias e metodologias de ensino a distância. É por isso conveniente que percebamos qual é essa realidade envolvente e de que modo influencia os caminhos de futuro.

1.3 Globalização

Segundo IANNI (2007), a globalização teve seus embriões no desenvolvimento do capitalismo na Europa. Este sistema de produção sempre teve conotações internacionais e multinacionais, tal como se observa, por exemplo, no mercantilismo e no colonialismo. O Brasil também se enquadra a esta realidade e, como os outros países, também busca desenvolvimento e oportunidades nos mercados internacionais. A globalização trouxe novos métodos de gestão econômica. São o planejamento e o estudo que permitem, nestas novas circunstâncias, comprovar a viabilidade dos empreendimentos. Conforme refere FORMIGA (2003), neste novo quadro macroeconômico, descobriu-se que o combate à pobreza se faz eficazmente não pela identificação das suas causas mas pela determinação das formas de combatê-la.

Afirma ainda o mesmo autor que a globalização da economia tem vantagens e desvantagens, perigos e ameaças para os países e as pessoas, e que compete aos poderes públicos a maximização de suas potencialidades e a minimização de suas desvantagens e ameaças. A globalização dá-se através da comunicação – da leitura impressa à leitura hipertextualizada – e com recurso aos novos meios e processos tecnológicos que rompem as barreiras físicas ligando todos num só momento e instante. As informações chegam em tempo real atravessando fronteiras, interagindo como uma “teia” mediática que promove a universalização da cultura, potenciada pelo uso das tecnologias.

Este aparato tecnológico faz parte da educação a distância e fortalece-a, criando oportunidades e aumentando a competitividade entre as pessoas envolvidas. Desta forma, diante da cultura globalizada, os profissionais de educação a distância – atuando segundo regimes e em ambientes de educação a distância – necessitam de qualificação para poderem concorrer, com suas instituições, nos novos mercados de trabalho globais. Mas para isso é necessário que se promovam novos processos de formação e produção que estimulem o aprendizado e a capacitação por parte das pessoas na aquisição dos conhecimentos.

Apontam LASTRES e ALBAGLI (1999) que, em relação ao passado, o conhecimento passou a ser visto como um recurso mais estratégico e o aprendizado como o processo mais importante. Assim, o mercado de trabalho para a educação a distância ampliou-se, vislumbrando-se a procura de novos horizontes. É assim desde que o conhecimento é considerado o fator mais importante de produção. A atividade econômica não é mais medida, com efeito, apenas ou sobretudo pela utilização de matérias-primas (tal como ocorreu no século XVIII) ou pelo consumo de energia (a chamada época das máquinas, própria do século XIX e de parte do século XX). Tudo isso continua a ser importante, mas hoje ganha preponderância a medida do conhecimento empregado no trabalho executado.

Como veremos, esta é uma questão muito importante quando questionamos o modo de organização e o próprio sentido dos sistemas de educação superior a distância na contemporaneidade. Não só não é possível voltar atrás como é necessário passar para além daquilo que era óbvio há poucos humanos.

Conforme refere FORMIGA (2003), os bens econômicos incorporam cada vez mais conhecimento. A educação tem agora, com a globalização, o valor do próprio conhecimento. GADOTTI (2000) diz que, no início da segunda metade do século XX, educadores e políticos imaginaram uma educação internacionalizada, confiada a uma organização internacional, a UNESCO. Os países considerados desenvolvidos sempre

estiveram em vias de universalizar o ensino fundamental e de eliminar o analfabetismo. E, com efeito, os sistemas nacionais de educação deram, desde essa época (esse velho mas, ao mesmo tempo, tão próximo século XX), um grande impulso a essa tarefa, possibilitando numerosos planos de educação que diminuíram custos e elevaram os benefícios das populações. Mas agora é necessário ir mais longe, porque a realidade é já outra.

A tese de uma educação internacional já existia desde 1899, quando foi fundado, em Bruxelas, o *Bureau Internacional de Novas Escolas*, por iniciativa do educador Adolphe Ferrière. Como resultado produziu-se uma grande uniformidade nos sistemas de ensino à escala internacional. Pode-se dizer que hoje, em geral, os sistemas educacionais contam com uma estrutura básica parecida. No final do século XX, o fenômeno da globalização deu um novo impulso à ideia de uma educação igual para todos, agora não como princípio de justiça social, mas como parâmetro curricular comum.

Considerando esta evolução, GADOTTI (2000) argumenta que a uniformização da educação aumenta e intensifica a competitividade. Afirma também que o conhecimento é o grande capital da humanidade: não só para a inovação da e pela tecnologia, mas para a *sobrevivência de todos*, devendo, por isso, *ser disponibilizada a todos*. Mas tendo sempre o cuidado para que não se formem “indústrias do conhecimento” voltadas apenas para o lucro. Para evitar que isso aconteça, faz-se necessária uma educação a distância qualificada e virada para a competitividade, o que torna mais desafiadora esta “modalidade” no processo de construção de novas vertentes de evolução e capacitação dos aprendentes (esse número crescente de pessoas que se abeira da totalidade da população ativa).

Segundo DALE (2004) duas teorias explicam a globalização: a primeira perspectiva a globalização como um reflexo da cultura ocidental e dos valores da vida moderna; a segunda olha a globalização como um conjunto de instrumentos político-econômicos para a organização da economia global, pautada pelo sistema capitalista entendido como a força causal da globalização. Associando globalização e educação, a primeira teoria aponta para a existência de uma “possível” cultura mundial e a segunda sugere que a globalização afeta os sistemas educativos nacionais. Embora divergentes em muitos pontos, as duas teorias convergem num ponto: a globalização reforça o caráter competitivo das grandes, médias e pequenas potências, que, a partir dos seus países de origem, têm seus campos de atuação global.

Concordando com IANNI (2007), essa concentração de conhecimento nos países mais avançados garante a apropriação dos novos conhecimentos gerados. Conforme refere FORMIGA (2003), a globalização da educação a distância, baseada e reforçada pela internet e pelo avanço dos meios de comunicação e recursos mediáticos utilizados, constitui o que se chama de “*knowledge media*”. A globalização trouxe, por exemplo, o conceito de “*outsourcing*” – a terceirização, que consiste na busca de serviços fora do âmbito da própria empresa, ou mesmo do próprio país (MAURÍCIO, 2009). Hoje não são apenas as empresas que recorrem ao “*outsourcing*”, mas também outro tipo de entidades, nomeadamente as universidades e, em particular, as universidades de educação a distância (que tipicamente são grandes editoras, por exemplo).

Desta forma, todos os profissionais da área educativa precisam de estar em processo de constante aprimoramento pessoal em face das mudanças que vão ocorrendo, desde logo conhecendo os instrumentos mediáticos de interação disponíveis e utilizando-os junto aos aprendentes. Desse modo, promovem, como valores políticos essenciais, a competitividade e o desenvolvimento entre os partícipes nos processos de educação superior a distância. Ora, tudo isso tem de ser feito de forma correta, em atenção aos mercados nacionais e internacionais, na busca da excelência da oferta educativa por parte das universidades de educação a distância. Este é um elemento muito importante que tem de ser tido permanentemente em conta, mas em relação com outro. A competitividade faz-se hoje de acordo com novos processos que atendem ao relacionamento entre as pessoas. É pois necessário tentar compreender a oferta de formação superior pelas instituições acreditadas para tal em relação com a afirmação das pessoas como membros ativos da comunidade política, ela mesma em transformação. Esta importância da cidadania nos processos de formação superior é um elemento histórico que é – e haverá de ser mais ainda no futuro – concretizado segundo novos métodos. E aí a educação a distância assume novas possibilidades.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: AS POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO DO CIDADÃO

O acesso às tecnologias como instrumentos de educação provoca, segundo experiências recentes (a UAb corporiza uma dessas experiências), modificações no pensar e agir humano através de fenômenos cooperativos, os quais suscitam novos

modos de compreensão da realidade e novos conceitos. Os compartes (os membros da comunidade educativa atuando segundo processos cooperativos) passam, assim, a ter mais cuidados com o que expõem e escrevem nos ambientes comunicacionais da rede, tratando-se de conhecimentos compartilhados que ficam registrados e que podem ser um incentivo para melhorar a qualidade na educação. O que se escreve e como se escreve é, com efeito, uma coisa séria. As trocas de conhecimentos entre os agentes dos novos processos educacionais a distância requerem diálogos constantes no meio virtual, promovendo, desta forma, o confronto de ideias e a construção da autonomia das pessoas envolvidas (CAETANO, 2013). Estas dimensões, que são muito relevantes nas sociedades contemporâneas, fazem com que a educação a distância tenha uma função social e política: *a de educar para a autonomia e a cidadania*. A cidadania é uma construção que passa pela educação, nomeadamente pela educação a distância (CAETANO & LORI, 2014).

É por isso que dizemos que a educação a distância permite novas formas de comunicação, o acesso a novos saberes, a aquisição de diversos estilos de aprendizagem, em suma, a cooperação entre os membros da comunidade educativa. Neste contexto, cabe ao educador o papel de desenvolver as competências necessárias para a formação do cidadão na sociedade, enquanto a este se exige um novo tipo de participação.

As vantagens trazidas pela educação superior a distância aos sistemas nacionais de educação decorrem, fundamentalmente, da possibilidade de acesso, por parte dos estudantes, a informações relevantes que se repercutem sobre a sua formação enquanto cidadãos. Há ainda outras vantagens – por assim dizer históricas e hoje menos evidentes, mas ainda assim relevantes – para os vários agentes envolvidos: a diminuição no tempo e no custo das locomoções exigidas para a educação presencial; a diminuição dos custos na construção de grandes infra-estruturas (nomeadamente edifícios, cujos custos de manutenção são muito elevados) por parte dos poderes públicos. Esta possibilidade de apropriação do conhecimento por um simples, em termos metafóricos, “clique no *“mouse”*”, distingue também o carácter sustentável da educação a distância, dada a natureza da utilização dos recursos digitais. A utilização de recursos digitais evita gastos desnecessários, assim como evita a produção em excesso de materiais impressos, e contribui para a diminuição do uso de combustíveis para grandes deslocamentos. A política de qualidade da UAb evidencia esses esforços, de acordo com parâmetros internacionais.

Além das vantagens já referidas, os benefícios constituem-se em prol da formação social das pessoas. Segundo PIAGET, “a educação só poderá ter utilidade se for conferida em função de uma atividade geral de natureza moral e social” (PIAGET, 2002). Argumenta também este autor que o método mais eficaz para a formação de cidadãos é aquele que requer que os sujeitos se impliquem, responsabilizando-se ou experimentando *construções de autogoverno*. Por fim, há que salientar que as características da educação superior a distância contribuem também para a edificação da cidadania ao promoverem o aumento da reflexão acerca da natureza e missão do trabalho do professor e do tutor (falamos aqui desta figura como uma especificidade dos processos e das universidades de educação a distância) nas suas relações com os estudantes, o qual deve ser feito segundo uma ética de responsabilidade e respeito pelas pessoas. Por que é assim? Porque a educação superior a distância se dirige, por exigências éticas, a pessoas que não são meros compradores de produtos ou serviços mas cidadãos comprometidos, desde logo, com o seu desenvolvimento pessoal e, tipicamente, com o desenvolvimento da sociedade como um todo (SILVANA CORBELLINI, 2012 SIED/ENPED; CAETANO, 2013).

2.1 O Papel das Novas Tecnologias a Distância

As tecnologias são recursos que auxiliam as pessoas a viverem melhor em sociedade, levando em conta o espaço e o tempo. As tecnologias acompanham os seres humanos desde os primórdios da civilização: desde a alavanca, em tempos remotos, às ferramentas computacionais dos ambientes virtuais da atualidade. O normal é, em cada época, usar-se a melhor tecnologia existente. Esta bilateralidade foi referida por MARX, que sustentava que “toda a tecnologia lança possibilidades para emancipação e dominação” (KROCKER E WEINSTEIN’S, 1994:45 *apud* LYNN ALVES). Uma das formas de se evitar que as pessoas sejam dominadas pela tecnologia – uma das questões inaugurais da presente dissertação – consiste em fazê-las participar ativamente das suas possibilidades, como autores da produção tecnológica. No fundo, tal consiste em fazer com que as pessoas sejam donas e não escravas da tecnologia. Isso é muito evidente, por exemplo, quando um estudante usa um computador ou utiliza dados recolhidos na internet para fazer um trabalho pessoal, sobre o qual, no limite, poderá ter direitos de autor ou de propriedade intelectual, se os utilizar de forma criativa e inovadora. Falamos

aqui de um campo de grande criatividade humana potencial decorrente do uso das tecnologias, que põe em causa velhas formas de organização dos direitos das pessoas.

Mas vejamos esta problemática à luz de um pouco mais de história e de filosofia política. Os agrupamentos sociais tendem a organizar-se, sobretudo nas sociedades livres e democráticas, segundo os avanços tecnológicos de cada época, suscitando assim específicas relações de poder e de construção da cidadania.

Em tempos passados, nas sociedades coletoras, as pessoas organizavam-se, comunicavam e aprendiam de formas diferentes das que conhecemos hoje. O modelo de organização social atual baseia-se na combinação inovadora das TIC com as pessoas que as pensam e utilizam. As novas tecnologias são especialmente voltadas para a produtividade das pessoas com base na transformação da informação em conhecimento (CAETANO & LORI, 2014). Em grande parte, isto faz-se em espaços virtuais muito diferentes dos espaços presenciais tradicionais.

Destaca ARRUDA (2004) que a utilização de tecnologias educacionais no contexto escolar está hoje inserida em uma realidade econômica mais ampla, marcada por um processo de reestruturação capitalista. Tal processo gerou mudanças pedagógicas e novas formas de organização dos sistemas de ensino em muitos países, nomeadamente em Portugal e no Brasil. De acordo com ROQUE (2006), no curso desse movimento, diversas mudanças foram introduzidas no sistema educacional brasileiro, em formatos distintos e múltiplos, que vão desde medidas avaliativas diferentes das tradicionais até o lançamento de novos parâmetros curriculares, como que confirmando que a realidade hoje é muito diferente do que foi no passado. Por exemplo, hoje verifica-se uma forte tendência para a informatização de todos os espaços educacionais. Falamos de um movimento que tem por meta a difusão de meios informatizados junto aos educandos com vista à aquisição de competências que promovam a sua aprendizagem.

Processo semelhante ocorreu em Portugal. Aliás, continua a ocorrer, com o apelo sistemático a formas mais finas de digitalização – por exemplo, através do livre acesso à internet em zonas de grande trânsito de pessoas.

A inclusão das tecnologias digitais nos processos educativos leva-nos a analisar dois pontos fundamentais: em primeiro lugar, que as tecnologias digitais trazem possibilidades interativas para a educação ou, se preferirmos, para dentro dos espaços educativos, que agora assumem novas formas. Estas tecnologias trazem para as metodologias e processos de ensino novas orientações quanto à aquisição do conhecimento pelo estudante, devendo ser assumida como parte da cultura escolar; em segundo lugar, como

sugere ARRUDA (2004), existe um descompasso entre o domínio que o docente normalmente apresenta destas novas linguagens e os conhecimentos que os estudantes possuem. Este ponto é um obstáculo a mais para o docente, que, além de necessitar de um conhecimento específico acerca da matéria disciplinar lecionada, deverá também ser capaz de identificar as tecnologias digitais apropriadas para uma correta apreensão da realidade pelo estudante.

Defende ALAVA (2002) que estas novas tecnologias dizem respeito, sobretudo, aos educadores. Este autor vê as tecnologias como elementos técnicos que renovam o ensino através da introdução de maquinário na escola. Mas esse maquinário só faz sentido se os educadores se apropriarem dele e lhe derem um sentido socialmente útil. As novas tecnologias de informação e comunicação, ao oferecerem novas possibilidades de aprendizagem, devem deixar de ter um estatuto de simples auxiliar no processo de aprendizagem para se tornarem centro de uma outra forma de aprender, que implique, em primeiro lugar, a mudança dos modos de comunicação e de interação entre os membros da comunidade educativa (VALÉRIA ROQUE, 2006).

Podemos então perguntar-nos qual é o papel das novas tecnologias. Entendemos, como alguns autores já referenciados, que elas servem para formar “cidadãos no mundo” e não apenas para preparar trabalhadores ou consumidores das novas tecnologias. Com isto estamos dando um sentido político não só à missão de ensinar mas também à necessidade de aprender para conhecer o mundo, ou seja, as pessoas, com suas legítimas aspirações e capacidades, precisam de dialogar e interagir umas com as outras de modo cada vez mais intenso e pleno de sentido (CAETANO, 2013).

Tal passa por concretas formas de atribuição de significado e sentido político-social aos programas e projetos educativos. No caso específico do ensino superior, isso é muito evidente. Aqui as novas tecnologias devem ser vistas claramente como estando ao serviço da capacitação das pessoas na tomada de decisões e na escolha dos seus percursos de vida em sociedade. Registamos aqui, aliás, uma multiplicidade de dimensões: uma dimensão política, uma dimensão social, uma dimensão econômica e uma dimensão cultural. O sistema de ensino superior deve servir para promover o acesso à informação e ao conhecimento por parte de todos, de modo indistinto (CAETANO, 2013; CAETANO & LORI, 2014). Deste modo, se percebe a profunda e íntima relação existente entre o uso das tecnologias pelas pessoas e as políticas públicas de promoção do desenvolvimento social e humano, com destaque para as políticas educativa e cultural

dos Estados e das organizações internacionais. E assim nos abeiramos dos desafios contemporâneos da educação superior a distância.

2.2 Desafios para a Educação a Distância

Na escola tradicional, assim como no ensino superior tradicional, de caráter presencial, o espaço é o da homogeneização. É um espaço de tudo para todos, ao mesmo tempo: a mesma aula, a mesma prova, o mesmo conteúdo. Na educação a distância, com o uso da internet, o currículo é, de certa forma, como que visto sem limites. É esse o sentido, por exemplo, da utilização de hipertextos, com suas construções e desconstruções constantes. O processo de aprendizagem como que se constrói agora em tempo real através das interações entre pessoas com seus computadores, livros digitais (*e-books*), etc. Predominam, nos sistemas construídos segundo esta perspectiva, turmas flexíveis, grupos autônomos, listas de discussão, “*chats*” e comunidades virtuais, que configuram formas de inteligência coletiva resultantes numa explosão de competências.

Além dos desafios acima referidos, argumenta MESSA (2002) que a utilização das novas tecnologias deve ampliar e diversificar a maneira de transmitir o conhecimento, estimulando a aprendizagem e servindo como ferramenta para o cidadão-aprendente procurar informação. Novos desafios são assim postos ao aprendente, com a novidade de não se exigir sua presença física. Nesta medida, a internet é um importante e revolucionário instrumento de comunicação. Mais do que procurar transpor a barreira do espaço-tempo, o desafio consiste em utilizar as novas tecnologias para criar interfaces que estimulem a aprendizagem, permitindo o surgimento de uma nova estrutura de educação, transmissão de informação e relacionamento entre os aprendentes. Tudo isto tem óbvias implicações sociais, políticas e culturais.

Como assinala LIMA (2000), em *A Sociedade Digital*,

“Isto não significa, como os apologistas do caos poderiam imaginar, que estaríamos profetizando um processo educativo anárquico (no sentido pejorativo e não-filosófico do termo) sem o mínimo de estruturação orientadora. Ao contrário, compreendemos que a prática pedagógica/andragógica é, inevitavelmente, uma determinação de parâmetros e de balizadores que auxiliam a caminhada dos indivíduos dentro de leques de opções cada vez mais amplos que a sociedade oferece.”

Significa isto que um dos principais desafios postos à evolução dos subsistemas de educação superior a distância consiste na formação e capacitação dos seus docentes, visto que os estudantes, pelas suas características (maioritariamente adultos, profissionais e sem tempo a perder – e por isso também muito exigentes em relação ao modelo de ensino), aspiram a um maior grau de certeza em relação ao seu percurso; mais se deverá procurar esclarecer convenientemente, no plano público, os pressupostos de organização e funcionamento do ensino superior apoiado em metodologias a distância, com vista a que não subsistam dúvidas jurídicas sobre o seu valor científico e pedagógico. A dimensão de certeza jurídica é aqui muito importante. O que é curioso, e também muito relevante em termos sociais e políticos, é que tal significa a valorização do uso das tecnologias pelo cidadão aprendiz, bem como a percepção de que, para o novo perfil traçado do estudante que trabalha, é necessário estabelecer os valores da cultura tecnológica. Esta é fundamental para que os estudantes sejam também cidadãos ativos nas sociedades de que fazem parte.

LIMA diz ainda que

“Só se pode obter uma mudança na prática educativa libertando-se dos grilhões que o conteúdo impõe à educação, do tratamento massificado da educação e, principalmente, da ditadura e do arcaísmo de uma postura educacional tendo como base o *“magister dixit”* que coloca nas mãos dos professores/treinadores a responsabilidade pelo processo comunicacional que faz parte desta relação. Para realizar essa mudança de enfoque, é necessário que se atue na mudança de mentalidade dos educadores/treinadores e, concomitantemente, se desenvolva uma ferramenta didática que possa vencer a contradição histórica entre o conceito de educação de massa e atendimento individual ao aluno” (*Idem et ibidem*).

Um dos objetivos da educação a distância, tal como ela hoje é praticada pelas instituições mais avançadas (CAETANO, 2013), consiste em alcançar, de forma inclusiva, pessoas que estão isoladas e fora do sistema de ensino em virtude de barreiras de distância geográfica, econômica e social; visa, também, alcançar populações não-tradicionais de aprendentes, mas que podem usufruir muito do ensino a distância; visa, ainda, pelo menos na ótica dos poderes públicos, reduzir custos com a formação das pessoas. Todos estes aspectos são relevantes vistos separadamente, mas, se tentarmos resumir-los em um só, capturando o sentido fundamental dos sistemas públicos de educação superior a

distância nas sociedades democráticas contemporâneas, podemos dizer que visam o desenvolvimento da cidadania e da igualdade de oportunidades por parte de todos no acesso ao saber. Afirmar que este desafio pode fragilizar o processo de aprendizagem em educação a distância é uma temeridade. Atualmente, o que é evidente no caso da UAb, por exemplo, como protagonista da educação superior a distância em Portugal, é que o tempo da educação a distância é um tempo da interatividade. Esta gera novos sentimentos de pertença através de processos que podem ser criados e absorvidos por qualquer cidadão. Não é pois uma educação de recurso, mas, cada vez mais, de primeira escolha e de qualidade. E se atende às necessidades de muitos, considera a individualidade como critério fundamental (CAETANO & LORI, 2014).

2.3 O Processo de Interatividade nas Atitudes Cidadãs

Nas TIC, a interatividade desponta como principal característica, significando que o usuário interage com uma máquina. Para compreendermos o alcance da afirmação, faz-se necessário estabelecer aqui a diferença entre o conceito sociológico de interação e a interatividade. Argumenta BELLONI (2003: 58) que

“É fundamental esclarecer com precisão a diferença entre o conceito sociológico de interação – ação recíproca entre dois ou mais atores, onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone) e a interatividade, termo que vem sendo usado indistintamente com dois significados diferentes, em geral confundidos: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo, os CD-ROM de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados) e, de outro, a atividade humana do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele”.

Na educação a distância, as interações, ou a qualidade das interações, entre os envolvidos no processo de aprendizagem são de suma importância, seja elas utilizadas através de telefonia, como ainda acontece, ou via internet, com o uso do computador. Nas duas situações pode ocorrer aprendizagem, pois, segundo LÉVY, mesmo sentado diante de uma televisão, o telespectador descodifica, interpreta, participa e mobiliza

seus referenciais, culturais e psicológicos, de modo sempre diferente de seu vizinho (LÉVY, 1997:93). Maria Luiza BELLONI (2003) chama a atenção para as vantagens das técnicas de interação mediatizadas criadas pelas redes telemáticas (por exemplo, *e-mails*, listas e grupos de discussão, *websites*), pois, segundo esta autora, tais técnicas permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço, sem que, por isso, se perca a velocidade. Infelizmente, poucos são ainda, em muitos países, os que utilizam estes recursos, visto que necessitam não só de um aparelho (computador) como de uma rede de acesso à internet. Não é pois de estranhar que haja quem defenda o reconhecimento do acesso à internet como direito humano (e por isso à escala global) de todo o cidadão (CAETANO, 2013).

ALVES & NOVA (2003) argumentam que a interatividade não é meramente um produto da tecnicidade informática. Apresenta-se antes como um novo paradigma comunicacional que pode substituir o paradigma de transmissão próprio dos *media* de massas. Um novo cenário comunicacional ganha centralidade, com efeito, na época contemporânea. Ocorre agora a transição de uma lógica de distribuição (transmissão) de conteúdos para uma lógica de comunicação (interatividade). Esta nova lógica determina mudanças no esquema clássico da informação típica dos modelos de educação a distância, baseados numa ligação unilateral emissor-mensagem-receptor. O emissor não emite mais uma mensagem fechada, antes oferece possibilidades de manipulação pelo receptor. A mensagem não é mais emitida como sendo imutável ou intocável, mas antes como um mundo aberto, modificável na medida em que responde às solicitações daquele que a consultam. E o receptor não está na posição de recepção clássica, antes é convidado à livre criação, e a mensagem ganha sentido sob sua intervenção (ALVES & NOVA, 2003).

Essa transição da distribuição para a interatividade é o divisor de águas, exigindo, nos dias de hoje, novas estratégias de organização e funcionamento dos *media* postos ao serviço da educação superior e o redimensionamento do papel de todos os agentes envolvidos (ALVES & NOVA, 2003). No âmbito da promoção da cidadania e da participação, veem-se agora os decisores públicos confrontados com a necessidade de formação das pessoas, assim como de dispor dos equipamentos de comunicação necessários para se alcançarem os objetivos propostos. O acesso à informação – e o modo de a usar através das tecnologias – é o ponto a considerar. Nos países tecnologicamente desenvolvidos, não se encontram dificuldades na aquisição de equipamentos de ponta (HOLMBERG, 1993); todavia, nos países em desenvolvimento, existem muitas dificuldades em adquirir equipamentos e em construir infraestruturas

adequadas. A dificuldade está, também, em saber como utilizar os novos recursos tecnológicos para o desenvolvimento da cidadania e da participação na sociedade em rede. Argumentamos, por isso, que o cidadão beneficia em dispor e atuar de acordo com informação adequada ao seu crescimento ético, moral, político e social (CAETANO, 2013). Mas reconhecemos, também, que nos países em vias de desenvolvimento existe, por via de regra, uma menor cultura democrática e de participação do que nos países desenvolvidos. Não é por acaso que muitos desses países são ainda ditaduras ou democracias recentes. E por isso se olha com desconfiança para o que possa pôr em causa a ordem estabelecida, como é o caso dos sistemas digitais, que aparecem sempre como uma ameaça.

Porém, em contexto democrático, parece pertinente que se assuma, no plano político, o compromisso – em muitos casos para superar o prejuízo da longa omissão – de fazer emergir novas possibilidades, tanto no plano individual como no plano social, de ensino nas redes digitais. Por um lado, o princípio da atuação em rede rompe e supera princípios e valores tradicionais contrários à democracia; por outro lado, a atuação em rede vincula as pessoas a novas relações em todos os níveis e dimensões sócio-culturais da existência. Muitas até serão imprevisíveis e inéditas, o que não significa que não possam ser duradouras. Assim, existe a consciência política de que é preciso utilizar a internet, mudando antigas formas de ver as relações em sociedade. Para além de “sites” estáticos elaborados com “pacotes” de informação, o que já é muito comum, são necessários investimentos na construção de ambientes virtuais de aprendizagem que disponibilizem interfaces, permitindo a participação e a colaboração dos aprendizes na construção do conhecimento. Em síntese, a interatividade contribui para manter a ideia significativa de que educar é preparar para a participação cidadã, interagindo as pessoas a distância ou presencialmente. A interatividade procura não mais centrar a educação na emissão de conteúdos, mas sobrepujar essa tendência e obter uma procura consciente do conhecimento para finalidades que só os interessados conhecem (CAETANO & LORI, 2014). As metodologias de educação a distância, com seus inúmeros recursos comunicacionais, podem ser muito relevantes nesse desafio político-social. Levando o conhecimento a áreas mais distantes e a mais pessoas, promovendo a acessibilidade e o resgate democrático da cidadania, contribuir-se-á para aquilo que, em nossa opinião, é uma sociedade sustentável.

3 – A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA SOB A PRESENÇA TUTORIAL

Na educação superior a distância, a tutoria consiste, precisamente, no processo de acompanhamento dos estudantes através de uma intensa mediação tecnológica. O tutor participa do ensino-aprendizagem mais como um mediador e motivador na relação do estudante com o material didático, em busca do conhecimento, do que como um professor tradicional onipresente e dirigente. A tutoria é parte indispensável para o sucesso de uma proposta de educação superior a distância, sendo seu papel mediar o processo educativo dos estudantes, ingressando como peça indispensável no processo de orientação destes, seja no âmbito de um programa a distância ou de uma simples unidade curricular (PETERS, 2003: 58). A importância dada aos tutores pela UAb foi apresentada e reconhecida internacionalmente no âmbito do projeto E-xcellence Next da Associação Europeia das Universidades de Educação a distância (EADTU), financiado pela União Europeia (EADTU, 2012; GOMES e CAETANO, 2013).

A articulação entre o ensino e a aprendizagem é o maior desafio posto aos educadores desde sempre, e é o que faz com que a educação seja motivadora e produtiva. A educação a distância tem como princípio básico a aprendizagem, requerendo uma interatividade capaz de operar mudanças qualitativas na estrutura integral das pessoas e, por assim dizer, ajudar no conhecimento e processo de sua formação cidadã. A aprendizagem não é vista como um produto, mas sim como um processo que estimula capacidades amplas e integradas, como sejam refletir, analisar, interpretar, comparar, criar, argumentar, concluir, processar, questionar, solucionar, participar e preservar (GOMES & CAETANO, 2013).

Um sistema de tutoria eficaz permite aproximar todos os sujeitos envolvidos na ação educativa: professores/tutores; pesquisadores; estudantes; trabalhadores não docentes. Para tanto, o papel do tutor é imprescindível na garantia da concretização dos canais necessários, por forma a que haja comunicação entre todos os agentes envolvidos (GOMES & CAETANO, 2013). De acordo com as perspectivas metodológicas mais avançadas, tutores e estudantes trabalham hoje, através da utilização dos recursos tecnológicos disponíveis, em prol de um mesmo resultado final: a construção de um conhecimento partilhado, possibilitado por novas formas de relacionamento entre as pessoas. Não obstante a distância física, as pessoas assumem uma presença constante no processo de aprendizagem.

De acordo com ARETIO (2001), a quantidade de características e competências recomendadas para as atividades de orientação a distância de tipo tutorial é muito

extensa, enfatizando este autor quatro qualidades principais, sem as quais todas as demais podem fracassar:

- **Cordialidade:** fazer com que os estudantes se sintam bem-vindos, respeitados e confortáveis;
- **Aceitação:** aceitar/compreender a realidade do estudante que, em seus contatos com o tutor, deve-se sentir participante ativo do processo de aprendizagem;
- **Honradez:** ser verdadeiro e autêntico; não deixar que o estudante crie expectativas falsas sobre o que se pode oferecer; manifestar honestidade, não assumindo uma atitude de “professor dono da verdade”;
- **Empatia:** colocar-se no lugar do outro; envolver-se com os sentimentos dos estudantes, aproximando as relações.

A estas qualidades, acrescenta o mesmo autor ainda mais uma: a capacidade para se desenvolver uma escuta/leitura inteligente, isto é, o professor/tutor deve procurar escutar/ler tudo o que os estudantes dizem/escrevem, seja intencionalmente ou inconscientemente. Com isso, espera-se animar o estudante a expressar seus sentimentos e preocupações sem constrangimento. Ao abordar este assunto, MORAN (2000) pontua que o papel principal do professor/tutor⁴ na educação superior a distância é amparar os estudantes em todos os momentos, sanando as dúvidas, orientando-os na resolução dos exercícios, estimulando a pesquisa e a leitura de livros e artigos. Também é sua função acompanhar o estudante durante toda a caminhada, de modo a que ele não se sinta desamparado ou sozinho ao longo do processo de aprendizagem.

A Fig. 02 enuncia as tarefas do tutor, com base em DIAS (2001) e DUGGLEBY (2002): Tarefas do Tutor Virtual (relação adaptada da proposta de RODRIGUES, 2004: 93).

⁴ Para além da distinção entre as figuras de professor e de tutor, notamos a força irradiante da última, pelo conjunto de características inovadoras que incorpora no sistema de ensino/aprendizagem.

Fig. 02 - Tarefas do Tutor Virtual



Fonte: Mill, Daniel. *Docência Virtual*, p. 274.

Para o desenvolvimento na busca pela qualidade da tutoria (que aqui alargamos a várias dimensões do trabalho docente a distância), ARETIO (2001) indica ainda as seguintes três recomendações: (1) que o professor/tutor/orientador procure conservar a ideia dominante do que o estudante diz/escreve, resumindo ou parafraseando suas palavras, evitando emitir opinião ou crítica, de maneira a estimular a sua reflexão e fazendo-o prosseguir; (2) que o professor/tutor/orientador evite fazer perguntas que possam ser respondidas com “sim” ou “não”, ou aquelas iniciadas com “por que”, dado que estas perguntas tendem a quebrar o fluxo natural do pensamento dos aprendentes, são restritivas e, porque possuem uma natureza de interrogatório, podem suscitar nos aprendentes uma atitude defensiva; (3) que o professor/tutor/orientador procure compreender o silêncio – muitas vezes, um espaço de tempo sem diálogo é necessário para a reflexão e a tomada de decisão pelo aprendente (aquele deve, porém, procurar estar atento se o silêncio indica desânimo).

Desta forma, um tutor (entendido de forma ampla cobrindo todas as formas ou dimensões de apoio tutorial, repetimos, independentemente de quem as execute) deve possuir as seguintes capacidades: capacidade de planejamento e de organização das atividades pedagógicas; capacidade de liderar e coordenar grupos de trabalho; capacidade de comunicação e relacionamento em grupo; conhecimento da proposta pedagógica do curso/plano de estudos/unidade curricular; conhecimento de formas de utilização das tecnologias; capacidade de orientação de trabalhos; capacidade de elaborar relatórios; capacidade de identificar as dificuldades acadêmicas dos aprendizes em seu processo

educativo; disposição para aperfeiçoar-se constantemente tanto do ponto de vista metodológico para o ensino a distância como na sua área de conhecimento.

De acordo com AZEVEDO (2006),

“Mais do que o sujeito "autônomo", "autodidata", a sociedade hoje requer um sujeito que saiba contribuir para o aprendizado do grupo de pessoas do qual ele faz parte, quer ensinando, quer mobilizando, respondendo ou perguntando. É a inteligência coletiva do grupo que se deseja pôr em funcionamento, a combinação de competências distribuídas entre seus integrantes, mais do que a genialidade de um só”.

Ensinar e aprender foram sempre, como referimos há pouco, os maiores desafios enfrentados pelos educadores de todas as épocas. Com o advento da sociedade da informação e do conhecimento, é preciso que as atividades de tutoria no ensino superior a distância, com o sentido amplo que referimos, promovam uma educação cada vez mais qualitativa e propiciem o desenvolvimento da autonomia e a integração de todas as dimensões do ser humano.

Segundo BELLONI (1999), coexistem, atualmente, duas orientações teórico-filosóficas no campo da educação e, particularmente, no subcampo da educação a distância: um modelo antigo, que é a base da educação a distância nos processos “fordistas”⁵ de ensino; e um modelo moderno, cujos objetivos e estratégias se afastam do “*behaviorismo*” (“comportamentalismo”)⁶ de massas, em direção a um modelo mais aberto, flexível, humanista e não tecnocrata. Nesse percurso da educação a distância, a tutoria passa a ser considerada como sendo um dos fatores fundamentais para o bom desempenho do aprendiz.

GARCIA ARETIO (2001) sugere, por sua vez, que ao tutor cabe exercer três funções: uma função orientadora, mais centrada na área afetiva; uma função acadêmica,

⁵ “Fordismo” foi um termo criado por Antonio Gramsci, em 1922, que se refere aos sistemas de produção em massa e gestão idealizados em 1913 pelo empresário americano Henry Ford (1863-1947), fundador da Ford Motor Company, em Highland Park, Detroit. Trata-se de uma forma de racionalização da produção capitalista com base em inovações técnicas e organizacionais que se articulam tendo em vista, de um lado, a produção em massa e, do outro, o consumo em massa. Ou seja, esse conjunto de mudanças nos processos de trabalho (semi-automatização, linhas de montagem) está intimamente vinculado a novas formas de consumo social.

⁶ “Behaviorismo” (de “behaviorism”, em inglês) ou, mais rigorosamente, “comportamentalismo” (por vezes também chamado “comportamentismo”), refere-se ao conjunto das teorias psicológicas que postulam o comportamento como o mais adequado objeto de estudo da Psicologia. O comportamento, geralmente, é definido por meio das unidades analíticas, respostas e estímulos investigados pelos métodos da ciência natural chamada Análise do Comportamento. Historicamente, a observação e a descrição dos comportamentos humanos opõem-se ao uso do método de introspecção.

mais relacionada ao aspecto cognitivo; e uma função institucional, que diz respeito à própria formação acadêmica do tutor, ao relacionamento entre estudante e instituição e ao caráter burocrático desse processo. Concretamente, a função orientadora apoia-se nos processos de integralidade – orientação dirigida a todas as dimensões da pessoa; universalidade – orientação dirigida a todos os orientandos; continuidade – orientação durante todo o processo de ensino-aprendizagem; oportunidade – orientação nos momentos críticos da aprendizagem; e participação – todos os tutores devem participar do processo de aprendizagem do estudante.

A centralidade das dimensões política, social e cultural decorre da postulação da comunicação e cooperação como fatores explicativos dos processos de aprendizagem. Isso é muito visível nas comunidades virtuais de aprendizagem fundadas nas mais avançadas metodologias de educação a distância. É o que veremos de seguida.

3.1 Considerações sobre as comunidades virtuais

Comunidades virtuais são espaços de comunicação e cooperação constituídos nas redes digitais que possibilitam aos seus membros dialogar sobre diversos temas. Estas comunidades são formadas por pessoas com interesses e objetivos comuns. Tais comunidades possuem recursos comunicacionais próprios, tais como o fórum, o “*chat*”, listas de discussão e espaços para publicação de textos e imagens. Nos sistemas de ensino, tais espaços permitem o debate de assuntos curriculares e a troca de informações entre professores/tutores e estudantes; nas empresas, geram oportunidades de comunicação, a troca de experiências com disseminação de informações, bem como a integração dos trabalhadores promovendo uma gestão eficaz de conhecimento empresarial.

Conforme refere MEFPE (2008),

“Observa-se, então, a movimentação de uma rede que articula diferentes atores sociais, os quais se unem em torno de uma possível conformidade de objetivos, ainda que essa unidade seja provisória, contingente. E, antes que muitos tomem consciência, o que antes parecia um exercício de futurologia incorreto se torna uma análise simplista do presente”.

As comunidades virtuais contribuem para a discussão sobre a educação a distância, demonstrando os anseios, expectativas e impressões que o estudante virtual tem ao

utilizar esta metodologia de ensino. Conforme já referimos, a contribuição da internet faz-se hoje absolutamente necessária na educação superior a distância. Mas agora estamos em melhores condições de perceber porquê. Como toda a proposta inovadora, algumas dificuldades surgem no decorrer do desenvolvimento dos novos processos de educação superior a distância: por exemplo, dificuldades ligadas à natureza e âmbito da avaliação, à certificação e à legislação aplicável. A diferença na educação superior a distância em relação à educação superior presencial decorre das novas apropriações da técnica e do conhecimento que comporta. Falamos, pois, de comunidades virtuais. Ora, o conceito de comunidade virtual é um bom exemplo do que afirmamos. Com os novos suportes da tecnologia digital, muitas comunidades vão surgindo – comunidades educativas, comunidades em redes sociais, comunidades empresariais e comunidades de carácter filantrópico –, e, com elas, novos problemas, que não são mais do que a decorrência lógica das novas possibilidades de trabalho abertas.

Com efeito, várias possibilidades de interação são propiciadas com o uso das TIC. Produzir mais interações com os vários recursos tecnológicos da atualidade significa ter mais possibilidades de aprendizado. O importante é perceber que cada uso de uma ferramenta ou “*software*” específicos nas comunidades significa aprendizagem contextualizada. O fato de se usar ou não uma ferramenta denota ter poder de escolha. De acordo com LAGO (*apud* ALVES e NOVA, 2003), na atual educação a distância *online*, alguns aspectos assumem particular relevância, a saber:

- Aspecto humano: desejo e objetivo que todos – professores, tutores e estudantes – têm de se submeter aos planos de estudos ou unidades curriculares;
- Aspecto técnico: ambientação técnica, recursos disponíveis, assim como sua acessibilidade e suporte *on-line*;
- Conteúdo: grau de desenvolvimento de forma contextualizada.

No aspecto humano, ganha destaque o desejo dos intervenientes no processo de ensino/aprendizagem, especialmente dos estudantes. Referimo-nos ao estímulo inicial que lhes é lançado, ao grau de acompanhamento que lhes é dado por professores e tutores, assim como ao nível de assessoria dado por outros profissionais, sobretudo no domínio das tecnologias (pois estas são fontes permanentes de segurança sobre o uso dos recursos e instrumentos de desenvolvimento das atividades, além de terem uma atuação importante a nível psicológico). De notar que a sensibilidade humana é

fundamental na relação de aprendizagem, uma vez que boa parte da mediação é feita através de máquinas.

No aspecto técnico é fundamental aliar o acesso à informação com a garantia do desenvolvimento das atividades pelo estudante. O suporte *on-line* (tutorial) faz a diferença no momento em que o aprendente se liga à rede para obter informação relevante.

Por fim, o conteúdo expressa-se na contextualização da informação. O entendimento do conteúdo e as várias fontes de pesquisa disponíveis fazem com que o aprendente possa sentir-se incluído, com as possibilidades de acesso ao conhecimento, independentemente da barreira geográfica que o separa de outras comunidades virtuais.

SARMENTO (2001) defende, nos seus trabalhos de pesquisa em educação a distância, que o fator mais positivo apresentado pelos estudantes foi a interatividade em grupo – valor humano mediado pela técnica. Quando é rica a interatividade das pessoas movidas por interesses comuns, a tecnologia digital em rede ajuda a potenciar a interlocução de vários atores em diferentes momentos e espaços. Afirma ainda este autor que esses são os melhores indicadores da importância do professor/tutor e do suporte ao aprendente nos processos de aprendizagem. A comunidade virtual gerada a partir desse movimento e desses “nós” – como professor, tutor, conteúdo, acesso, tecnologias, ambiente, interesses comuns e canais de comunicação – faz com que sejam possibilitadas inúmeras dimensões socioeducativas desconhecidas no passado.

Partindo dessas reflexões, redimensiona-se o papel do professor/tutor, o qual deve possuir, para além de uma boa retórica, também outras qualidades: precisa de saber escrever bem, de saber sintetizar atividades e conhecimentos, de saber moderar discussões, de saber usar as tecnologias e de dominar seus modos de transmissão, de saber utilizar a “aula” em outro formato que não o tradicional (pois já não é de uma aula que se trata...), precisa, enfim, de ter habilidades para comunicar eficazmente (coordenação de tempo e fala, precisão e objetividade nas temáticas propostas para avaliação, capacidade para provocar discussões e contextualizar o aprendido). Dar voz ao outro nos processos de ensino a distância é sempre uma tarefa desafiadora, com amplas ressonâncias políticas. Tudo isto gera a construção de conhecimentos, com a participação de todos os emissores (origem) e receptores (destino) no processo de aprendizagem.

As mudanças podem ser observadas nas comunidades educacionais existentes, onde a comunicação se faz de modo mais intimista – por exemplo, no “*chat*”, no encontro síncrono. Aí o aprendente vai falando e a comunicação vai fluindo. É estabelecida aí,

muitas vezes, a decisão de criação de grupos ou comunidades que vão para além das atividades acadêmicas, como é o caso de grupos que permanecem ativos mesmo depois de as atividades letivas acabarem. Essas comunidades continuam, por regra, vivas na rede, permitindo o conhecimento coletivo gerado a partir das interações nas comunidades virtuais.

3.2 A Formação de Educadores e Tutores

Os professores e tutores em ensino a distância, máxime nas universidades de educação a distância, precisam de se preparar, não só com formação inicial em novas tecnologias e metodologias de educação a distância, mas também com formação continuada, sendo eles mesmos, no seu trabalho, exemplos de pessoas com formação ao longo da vida. É também suposto, como parte do seu trabalho, que reflitam e produzam trabalho sobre as metodologias de educação a distância. Ultimamente, tem-se observado, a nível mundial, uma melhoria na formação dos professores de ensino superior a distância, a qual se repercute na sua produção científica e nas capacitações que oferecem através das instituições onde trabalham. CARMO (1997), um dos mais profundos conhecedores do modelo de educação a distância português protagonizado há 25 anos pela UAb, sugere uma redefinição das finalidades da educação superior a distância numa perspectiva de *interculturalidade*, voltada para o *desenvolvimento social* e para a *construção da cidadania*, destacando o papel importante dos professores – o que nos permite pensar no papel dos professores de ensino superior a distância – como grupo estratégico. Nas suas palavras,

“Objetivos tão ambiciosos, apesar de serem justos, confrontam-se com a complexidade dos grupos a educar: crianças, jovens, adultos, velhos e minorias. Uma vez que nenhum país tem recursos para criar em simultâneo programas para toda a população, a questão política que se põe é a de selecionar grupos – alvo prioritário, em que se possam concentrar os recursos educacionais” (CARMO, 1997 a: p.7).

Eis a questão: qualquer melhoria ou inovação em educação – e a educação a distância não é exceção – passa pelo incremento da formação dos professores e dos outros agentes educativos. Mais: passa pela qualificação dos profissionais do ensino superior a distância com vista a que esta metodologia de educação superior possa chegar, numa perspectiva inclusiva, ao maior número possível de pessoas.

Com esta perspectiva, BLANDIN (*apud* ALVES E NOVA, 2003) indica alguns meios, em geral, para a definição de novas competências nos processos de formação dos profissionais da educação. Segundo este autor, é necessário que os profissionais da educação desenvolvam competências em quatro grandes áreas: *cultura técnica*, consubstanciada no domínio mínimo de técnicas informáticas, o que se torna indispensável nas situações educativas atuais; *competências de comunicação*, que, no caso da educação superior a distância, são necessárias tanto para a difusão dos suportes mediatizados como para o desenvolvimento de uma adequada comunicação interpessoal e para a realização de trabalho de equipe; *capacidade de trabalhar com métodos*, ou seja, capacidade para sistematizar e formalizar procedimentos e métodos, o que é indispensável para estabelecer e alcançar objetivos com qualidade; *capacidade de capitalizar*, ou seja, capacidade para apresentar saberes e experiências, de modo a que outros possam aproveitá-los, assim como capacidade para adequar tais saberes e experiências às necessidades e ao saber dos outros participantes no processo educativo, evitando que se procure “reinventar constantemente a roda” (BLANDIN, 1990:89).

Além da formação dos agentes do processo educativo, outro critério que deve orientar a construção do sistema educativo é a *flexibilização*. Trata-se de um conceito que possui significados contraditórios, nos âmbitos empresarial e educacional. No campo empresarial, este termo significa amiúde a possibilidade para as empresas de, tendo necessidade de proceder a reestruturações, descartarem facilmente a mão-de-obra, tornando-a desnecessária pela introdução de novos meios tecnológicos. Também na educação a *flexibilização* tem diferentes significados, conforme aponta BELLONI (2003), mas um especialmente nos interessa e não tem que ver com o significado que o termo assume nos meios empresariais. Referimo-nos à noção de *flexibilização do acesso*, que significa rever as políticas públicas de modo a tornar possível o acesso por parte de todos ao ensino, especialmente ao ensino superior.

É hoje reconhecido, na maior parte do mundo desenvolvido ou em vias de desenvolvimento, que são necessários esforços na expansão da oferta formativa e na disponibilização, a preços baixos, de materiais pedagógicos. Os sistemas públicos de educação a distância – sendo que o sistema público português de ensino superior a distância é exemplar a esse propósito – apoiam-se na ideia da *flexibilização do ensino*, que se traduz na oferta de cursos diversificados e modularizados, incentivando as habilidades de autoaprendizagem. Mas também se apoiam na ideia de *flexibilização da aprendizagem*, no sentido de proporcionar ao aprendente mais autonomia e independência e de lhe permitir uma efetiva capacidade de auto-gestão (de gestão do

seu próprio processo de aprendizagem). Ou ainda na ideia de *flexibilização da oferta*, que se traduz no oferecimento de programas de estudos em função das demandas sociais, numa perspectiva de “educação ao longo da vida”. Tudo isto implica uma profunda transformação dos sistemas tradicionais de ensino superior.

Os critérios indicados devem ser tidos em conta na oferta de planos de estudos e de unidades curriculares. E devem ser entendidos como fatores orientadores da sustentabilidade do sistema. Estão orientados sobretudo para a promoção da qualidade do sistema, em todas as suas áreas. Neste sentido, podemos dizer que *flexibilizar* significa, positivamente, apostar num ensino de elevada qualidade. Por exemplo, os critérios de avaliação nos sistemas de educação superior a distância devem ser redobrados para assegurar a sua fiabilidade. Estas mudanças nas estruturas do ensino superior a distância consubstanciam transformações muito profundas não só nos sistemas de ensino mas também no modo de viver em sociedade, dando uma nova dimensão ao aprendente como cidadão.

Neste contexto, a formação de professores e tutores é um dos maiores desafios para a atual oferta em educação superior a distância, visto ser esta uma condição necessária, embora não suficiente, para transformações na educação, em todos os seus níveis. As dificuldades atuais são inúmeras. É conhecido que no ensino superior há profissionais (professores) que, infelizmente, veem com desconfiança e resistência as inovações tecnológicas em suas práticas. Tal é muito usual nas universidades presenciais, mesmo naquelas que, como é hoje o caso, pretendem dedicar-se ao ensino a distância. Ou bem que têm professores abertos à mudança, e naturalmente meios adequados (infraestruturas e metodologias de ensino), ou não é possível oferecerem ensino a distância de qualidade. Mas o perigo também existe nas universidades parcial ou totalmente de educação a distância, porque o grau de adaptação que se exige aos professores é muito elevado.

Como veremos, razões de sustentabilidade exigem que as universidades mudem e se tornem mais flexíveis, por forma a darem resposta às demandas sociais. Ora isto é uma novidade do nosso tempo. Existe uma percepção clara de que os comportamentos dos agentes educativos estão errados e que têm de mudar. Por exemplo, verificamos hoje que muitos professores do ensino superior reagem com negativismo à mudança, nomeadamente porque não estão habituados a partilhar suas responsabilidades com outros colegas, ainda mais se forem de outra área. Ora esta partilha é primordial, e indispensável, à produção de materiais pedagógicos e de serviços de tutoria. Isso é também evidente na formação continuada, cada vez mais necessária nas sociedades

contemporâneas, que implica o envolvimento dos docentes em equipes com projetos inovadores. Tudo isto é próprio do “programa” de uma universidade que funciona com metodologias de educação a distância e tem a particularidade de poder contribuir fortemente para mudanças no papel e nas mentalidades dos professores nas instituições de ensino superior.

3.3 A Ambivalência dos Novos Tempos - Transformar com o Auxílio da Tecnologia

Um ponto a considerar nesta temática, para a qual devemos chamar a atenção, é a tendência para uma contextualização das propostas de educação superior na cultura tecnológica. Sendo ela necessária, e sendo um dos pressupostos dos sistemas de educação superior a distância, não é suficiente. Por outras palavras, não bastam soluções técnicas para estabelecer sistemas de ensino superior sustentáveis. Necessário se faz, também, considerar o impacto que a educação oferecida tem nos indivíduos e na sociedade em geral, o que é frequentemente desconsiderado. É necessário considerar o ambiente, o contexto, como referencial da ação política. Só assim se pode combater a ideia errônea de que as máquinas (os instrumentos) são tecnologia e de que a tecnologia desumaniza (e que a melhor forma de lutar contra isso é não usar computadores...).

Um *paradoxo* então se forma: segundo SANCHO (1998), há autores, predominantemente apegados ao passado, que referem que o uso do computador desumaniza o ensino. Será? Se assim for, a educação a distância está condenada. Infelizmente, muitos dos críticos dos computadores e da tecnologia em geral não se dão conta da evolução registrada nos instrumentos que utilizam: quadro de giz, aulas expositivas intermináveis, conteúdo curricular massificado. Muitas vezes, o que fazem configura uma visão do mundo, essa sim, *desumanizadora* em relação aos aprendentes. No fundo, trata-se de uma falta de conhecimento sobre os aspectos sociais, políticos e econômicos da tecnologia. Uma visão integrada da realidade não permite afirmar que a tecnologia é desumanizadora; pelo contrário, ela evidencia a importância da tecnologia para elevar a condição social das pessoas reforçando as possibilidades de acesso aos bens fundamentais.

SANCHO (1998) refere ainda, em contraponto aos supostos perigos da informática, que hoje um número crescente de pessoas usa telefone móvel e fixo, eletrodomésticos, o que torna sua vida mais confortável. Como não se perguntam essas pessoas sobre o

modo como tais tecnologias modelam suas vidas? E sobre os custos sociais e ecológicos que sustentam seu conforto? Esta pesquisa pretende precisamente evidenciar que uma visão parcial sobre a tecnologia leva-nos a pensar somente nos aspectos tangíveis (os instrumentos) e a considerar como perigosos todos os instrumentos que desconhecemos. Perguntamo-nos ainda poucas vezes sobre o modo como as tecnologias simbólicas (língua, conteúdo curricular...) e as tecnologias organizadoras (gestão e controle de aprendizagem, unidade curricular...) configuram e transformam o mundo em que vivemos. Responder a estas perguntas afigura-se-nos fundamental para destruir os preconceitos existentes relativamente às metodologias de educação superior a distância e, desse modo, afirmar, de modo convincente, a credibilidade e seriedade que envolvem estas metodologias de ensino.

Procuramos assim mostrar que é necessário ter uma visão mais ampla e contextualizada do que significa hoje ensinar e aprender, o que envolve um longo caminho para nos adaptarmos ao meio que nos rodeia, com suas necessidades gerais e específicas. É preciso um novo “saber fazer” que capacite as pessoas. Mas tal capacitação só terá lugar se aquele saber-fazer for elaborado e transmitido com empenho e competência. Vale ressaltar que, em todas as épocas históricas, as escolhas humanas acarretam ambivalências, incertezas, perplexidade e até mesmo impotência (*Idem et ibidem*). Como afirma ROSENBLUETH (1980), a educação pode ser concebida hoje como um tipo de *tecnologia social*, assim como todo o educador pode ser visto como um tecnólogo da educação. Esta afirmação visa contrariar aqueles que se consideram seguros por utilizarem apenas as tecnologias que conhecem e dominam. Na verdade, é necessário prestar atenção às tecnologias produzidas e utilizadas na contemporaneidade. Se não o fizermos, isso tem desde logo uma consequência: dificulta aos aprendentes a compreensão da cultura do seu tempo e o desenvolvimento de um juízo crítico sobre elas. Ora essa é uma atitude político-comportamental insustentável. É preciso lembrar que a sustentabilidade das relações sociais começa e depende das atitudes das pessoas.

CAPÍTULO 4 – OS RECURSOS TECNOLÓGICOS: UM CAMINHO E UMA RESPOSTA À DIVERSIDADE

A partir do respeito pela diversidade (pois cada pessoa é singular e diferente de todas as outras), há singularidades que são vistas como atitudes positivas e outras que são vistas como modismos, com uma conotação negativa. Explicando: com frequência, as singularidades determinam o que é socialmente visto como válido ou inválido, em contraposição ao que se entende como sendo “normal” ou capaz de realizar algo. O peso do negativo ao ser classificado como desigual, em algumas situações, passa a ter mais valor do que as capacidades que cada aprendente verdadeiramente possui. Assim, é prudente evitar a aplicação destes estereótipos aos processos educativos e encarar a diversidade como algo que desperta o conhecimento em novas situações de aprendizagem. Há aqui uma ideia de diálogo, com os seus corolários de abertura e aproximação aos outros, como pressuposto necessário de todo o desenvolvimento humano sustentável (CAETANO, 2013).

Baseando-se no exposto, PASTOR (1990) argumenta que é preciso ter uma visão mais abrangente sobre a diversidade, de modo a apresentar soluções para as questões suscitadas pelas necessidades de formação das pessoas. Aponta ainda aquele autor que, nesta tarefa de elevação social das pessoas, a cultura ocidental tem desenvolvido respostas na forma de recursos tecnológicos e que o uso destes nos contextos educacionais cria funções e modos específicos que devem ser dados para a *construção de uma sociedade mais equilibrada, igualitária* e que respeite a diversidade.

4.1 Os recursos mediáticos contemporâneos como meios para a descoberta do sentido de participação do aprendente nas questões sócio-educativas

Os materiais mediáticos são um dos pilares das reformas educativas em curso no mundo, de que é exemplo a que está sendo levada a cabo no Brasil. Num importante documento governamental de 1989, ainda em vigor, pode ler-se que “A segunda medida de desenvolvimento curricular refere-se à necessidade de oferecer aos professores uma ampla gama de materiais curriculares que os ajudem a passar do Projeto Curricular Base para a elaboração progressiva de projetos curriculares da escola e dos programas de ciclo” (MEC, 1989: 59). Presta-se assim cada vez mais atenção à seleção e avaliação dos recursos existentes, em função dos interesses de cada situação concreta de formação.

Aos professores cabe refletir sobre os seguintes tópicos: a adequação dos materiais aos objetivos que planejadamente pretendem alcançar; o perfil dos aprendentes que usam esses recursos; e, por fim, o próprio projeto curricular. Os recursos são vistos, neste caso, como “elementos curriculares que, em decorrência de seus sistemas simbólicos e estratégias de utilização, propiciam o desenvolvimento de habilidades cognitivas nos sujeitos, em um contexto determinado, facilitando a intervenção mediada sobre a realidade e a captação e compreensão da informação pelo aluno” (CABERO, 1989: 60).

Outros autores, como GIMENO (1991) e MARTINEZ (1992), referem-se ao que denominam *materiais de meio*, que identificam com “qualquer instrumento ou objeto que possa servir como recurso para que, mediante a sua manipulação, observação ou leitura, ofereçam [como docentes] oportunidades [aos estudantes] para aprender[em] algo ou, então, [que], com o seu uso, seja possível intervir no desenvolvimento de alguma função de ensino” (GIMENO, 1991: 10). Analogamente, GUNTER *et alii* (1990) sugerem que o processo de seleção e de avaliação dos materiais de ensino é semelhante à escolha de um carro: como não existe o carro perfeito, avaliam-se, no momento da compra do carro, os elementos mais significativos de cada modelo disponível, as necessidades próprias que se visa satisfazer, além dos possíveis problemas ou limitações de cada modelo específico. Reportando-se à realidade educacional e, em especial, para efeitos do presente estudo, à educação superior a distância – concretamente, à avaliação de recursos ou materiais mediáticos –, conclui CABERO (1998) que é necessário fazer quatro tipos de avaliações, que podemos considerar como quatro momentos de um processo de avaliação visando a adequação da formação oferecida às necessidades dos estudantes: 1.º) *avaliação de cada meio em si mesmo através de uma análise interna das características técnicas e didáticas intrínsecas ao meio*. Desse modo, pode ser alcançada uma perspectiva global, conforme aos interesses de uma população geral, ou localizada, discriminando diferentes dimensões – conteúdos, imagens e ritmo – em função das necessidades específicas de determinados grupos; 2.º) *avaliação comparativa do meio*, comparando o meio em que se trabalha com outros, com o objetivo de analisar a sua viabilidade para se atingirem os objetivos definidos e para apresentar informação pertinente sobre os aspectos didáticos, a estrutura de organização do plano de formação ou ainda aspectos técnico-estéticos, que se revelam igualmente importantes para a qualidade geral; 3.º) *avaliação econômica*, que deverá ser feita numa perspectiva dupla de análise do custo do projeto e da produção de cada meio em comparação com outros e com o custo da produção e os benefícios procurados; 4.º)

avaliação didático-curricular: tipo de avaliação efetuada sobre o próprio meio, com o objetivo de conhecer o seu comportamento no contexto de ensino e aprendizagem e as suas possibilidades de interrelação com o resto dos elementos curriculares (CABERO, 1998: 262).

Conforme salienta CLARK (1990), politicamente tem-se a esperança e a convicção de que os meios (materiais) ajudam os docentes a alcançar certos objetivos de ensino e a “melhorar a qualidade do ensino a distância oferecido aos aprendentes, [assim como a] reduzir os custos dessa qualidade, facilitar o acesso ao ensino de um maior número de indivíduos, e, por fim, promover o desenvolvimento de novos elementos curriculares”. Busca-se, desta forma, o caminho para o ingresso do aprendente nas questões que envolvem a sociedade no contexto da contemporaneidade. De modo não menos relevante, assim se traça também, a partir de sua função, mais do que estritamente pedagógica, sócio-política e econômica, o perfil do docente de educação a distância contemporâneo, independentemente de ser professor ou tutor.

4.2 Comunicação global com o uso da internet nos meios da educação a distância

A internet está-se tornando, cada vez mais, um dos elementos da comunicação humana, sendo já um de seus suportes principais. Sua aplicabilidade percorre praticamente todas as áreas de atividade humana. O número de usuários da internet no mundo contemporâneo cresce a cada dia que passa, com aplicações as mais variadas. Muitos docentes universitários, como é o caso, tipicamente, dos professores e tutores da UAb, utilizam a internet em suas atividades acadêmicas. A internet é, pois, um meio que, subordinado a um conjunto de regras, permite, entre outras coisas, o acesso das pessoas à educação. Esta educação organiza-se e estrutura-se, tipicamente, em múltiplos processos de obtenção e transformação de conhecimento. Foi deste modo que surgiram as “aulas” virtuais, sem paredes ou horários, abertas a um ambiente colaborativo de aprendizagem que dispensa a presença física, uma vez que as interações se realizam através de computadores conectados à internet. Em poucos anos, a internet deixou de ser território restrito a matemáticos e a especialistas em informática e a tecnólogos, para passar a estar muito mais além dessa realidade.

A filosofia da internet baseia-se na descentralização de processos, integrando um sistema específico de comunicação. Procurar informação na internet é uma das funções

mais utilizadas e, ao mesmo tempo, mais complexas (CAETANO & LORI, 2014). E ter acesso a informação é uma maneira de aprender. FRUTOS (1998) explica, detalhadamente, que muitas universidades a distância mudaram os métodos tradicionais de comunicação com os estudantes e oferecem agora formação em “*campi*” virtuais (é o caso da UAb), nos quais a própria gestão da aprendizagem é realizada. Está tudo em rede, com efeito. Para tanto, basta ter um computador e uma conexão à internet. Os elementos básicos desta gestão são, afinal, muito simples: correio eletrônico, listas de discussão, notícias, “*chats*” (conversa síncrona na rede), vídeoconferência, acesso remoto a computadores através da ligação a um servidor para o acesso a internet, transferência de arquivos, etc.

A internet é assim usada como recurso educacional e instrumento de comunicação para a realização de projetos visando a transmissão de conteúdos. Auxilia a pesquisa e o desenvolvimento profissional dos professores, assim como dos estudantes. A internet tornou-se o principal instrumento na educação a distância, uma verdadeira porta aberta que, por imperativos políticos, não deve ser fechada a ninguém, nem por desconhecimento das ferramentas, nem pelos custos que representa sua utilização. Hoje a internet é, inequivocamente, um recurso ou meio de transmissão de conhecimentos de caráter inclusivo, voltado para a promoção da cidadania e da participação das pessoas inseridas em sociedade, podendo contribuir para um aperfeiçoamento na comunicação humana.

CAPÍTULO 5 – A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NUMA PERSPECTIVA MACRO – PRECONCEITOS E PANORAMA ATUAL

A complexidade e a dinâmica que perpassa os novos sistemas de educação superior a distância permitem-nos dizer que as pessoas abrangidas ainda estão na fase de entendimento de todo o processo. Existem muitos espaços a ser preenchidos, assim como muitas dificuldades e entraves que envolvem a realização de práticas eficazes na formação das pessoas a distância. Muitas soluções legais estão, por outro lado, ainda dependentes de ser testadas, e os sistemas continuam evoluindo intensamente. Considerando, em particular, as realidades portuguesa e brasileira de educação superior a distância, às quais nos encontramos ligada, por diferentes razões, o que nos dá uma posição crítica sobre a matéria, julgamos que é urgente pensar a educação a distância como uma forma de ensino que contribui para a formação de cidadãos empenhados socialmente, dados os

processos de aprendizagem de que participam. A educação superior a distância está hoje, indiscutivelmente, ao serviço da democratização do conhecimento, devido à sua flexibilidade.

Vejamos como chegamos até aqui. A educação a distância, como ideia e sistema de ensino, sofreu, historicamente, como é por demais sabido, severas críticas por parte de estudiosos e educadores. Essa metodologia educacional foi, e é ainda, alvo de preconceitos, não sendo bem vista, por muitos, como uma possibilidade de formação superior de qualidade (MILL, 2012: 25-26). Embora atualmente as barreiras e preconceitos contra a educação superior a distância estejam mudando de forma significativa, ainda persistem. Há que reconhecer que as críticas produziram um efeito positivo. Elas serviram de alerta para que as universidades criassem melhores condições na oferta de educação a distância, assim como para que se superassem algumas limitações. Novos estudos vêm sendo feitos (esta dissertação inscreve-se nesse movimento histórico), alguns dos quais de elevada qualidade. E é justo afirmar que passos importantes têm sido dados, tanto em Portugal como no Brasil.

Para confirmar o exposto, e começando pelo Brasil, referimos a evolução da legislação sobre educação a distância, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), com a conseqüente adoção de políticas públicas de educação superior que apostam na “modalidade” a distância. Assistimos também a iniciativas em matéria de educação a distância mais robustas e bem estruturadas, assim como a uma maior preocupação por capacitar culturalmente os cidadãos. A criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) inscreve-se nesse movimento. A UAB é um sistema técnico-financeiro de apoio às universidades presenciais (CAETANO, 2013) que decidam criar polos a distância. A UAB estabeleceu parcerias (processo esse ainda não acabado) com a maior parte das universidades presenciais brasileiras de referência visando a oferta de cursos a distância, sempre com uma componente presencial. Por ela se processa a reestruturação da modalidade de educação a distância no país (neste caso faz ainda sentido referirmo-nos a “modalidade” de educação a distância) em função do atual desenvolvimento tecnológico, em especial das TIC. Vários estudos sugerem que, não obstante a persistência de problemas, se assistiu, nos últimos anos, a uma melhoria da oferta pedagógica na modalidade a distância (*Idem et ibidem*). Através dos avanços mencionados, tem-se procurado buscar uma melhor qualidade na oferta educativa a distância e a sua permanente reestruturação, desenvolvendo mecanismos que permitam

o aumento dos níveis de capacitação dos envolvidos. Porém, o caminho a percorrer ainda é longo, e há muito a fazer: é preciso capacitar mais as pessoas (“qualificar”, como se diz em Portugal), pesquisar mais e, por último mas não menos importante, é preciso fundamentar mais os aspectos políticos e legais que envolvem a modalidade a distância (MARTINS & CAETANO, 2013).

O desenvolvimento das TIC tem contribuído, de modo decisivo, para reverter o quadro de incertezas e preconceitos em relação à educação a distância. Com efeito, as TIC criaram possibilidades para gerenciar os processos avaliativos antes tão criticados nos aspectos da vigilância, sigilo e *feedback*. As TIC promoveram o gerenciamento dos processos avaliativos, amenizando as atividades de burla⁷. Neste caso, a criação de mecanismos específicos como, por exemplo, a leitura biométrica, as provas digitais (com senhas e horários para abertura e fechamento do sistema), os sistemas de segurança dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e o “*software*” de rastreamento de plágios e similares aumentaram muito a segurança do sistema e a proteção dos interesses e direitos das pessoas. Estes mecanismos representam estratégias para os gestores em educação a distância, dando maior rigor e credibilidade ao processo de ensino-aprendizagem nesta “modalidade” de ensino.

Vale ressaltar também a presença de dispositivos técnicos que ajudam no processo da interatividade entre os agentes dos sistemas de educação a distância como, por exemplo, a webconferência, fóruns de discussão, o bate-papo (“*chat*”), o diário de bordo, o webfólio, o sistema voip, as redes sociais e os *blogs*, enfim, um largo número de outros meios de interação provenientes das TIC. Com ligeiras diferenças de nomenclatura, referimo-nos quer à realidade brasileira, quer à portuguesa. No contexto corrente de transformação das práticas de ensino e aprendizagem, configura-se o aprendiz como o ator principal do sistema de ensino, pois ele é, efetivamente, responsável pela construção do seu próprio conhecimento (MILL, 2012; CAETANO & LORI, 2014). Na construção do conhecimento através do uso das TIC, as metodologias de educação superior a distância caracterizam-se, de modo inovador, por possibilitarem ao aprendiz uma autonomia e uma responsabilidade individuais únicas e exclusivas. O aprendiz torna-se gestor da sua aprendizagem.

⁷ Burlar significa enganar ou praticar fraude. Pode-se burlar uma pessoa, um sistema informático, uma lei, entre outros. Burlar pode também adquirir o significado de conseguir contornar uma situação utilizando recursos fraudulentos ou ilícitos.

Esta dissertação busca compreender os processos e sentido da educação superior a distância, simultaneamente, segundo uma perspectiva macro, segundo uma perspectiva meso e segundo uma perspectiva micro. Se a primeira nos dá uma visão geral e a terceira nos mostra os detalhes, que remetem para a pluralidade das experiências registradas e as expectativas dos membros das comunidades educativas, em particular por parte dos estudantes, a segunda é como que o elemento do meio, ao dar-nos o sentido da pesquisa (CAETANO, 2013). Ora vale a pena determo-nos sobre este terceiro elemento, o que faremos no próximo número.

5.1 A educação a distância como meio de trabalho

Os sistemas de ensino superior a distância estão atualmente numa fase de amadurecimento. Mas mesmo quando parecem estar consolidados e bem estruturados no plano nacional, verificamos que existem questões fundamentais por resolver. É o caso do estatuto profissional dos docentes em educação a distância. Pesquisas indicam que a docência na educação a distância ainda não está profissionalizada (MILL, 2012; MARTINS & CAETANO, 2013), o que vale tanto para o Brasil como para Portugal; geralmente contratada, utilizando para os docentes proventos oriundos de bolsas *sem qualquer vínculo empregatício ou assistência laboral*, no caso do Brasil, ou sem fazerem parte das carreiras de ensino superior, no caso do Portugal, a situação de muitos intervenientes, em particular dos tutores, é muito incerta. Nas suas investigações sobre o trabalho docente em educação a distância, MILL, refletindo particularmente sobre o caso brasileiro, afirma que aquele ainda se mostra diversificado, informal, temporário e precário; ou, ainda nas suas palavras, intensificado, sucateado, mal remunerado e desmantelado. Para resolver o problema, têm sido sugeridas várias soluções, com destaque para as propostas de atribuição de direitos trabalhistas aos agentes de docência virtual. Tal afigura-se justo em função, nomeadamente, do aumento da carga de trabalho dos docentes e de novas exigências no uso das tecnologias digitais (MILL, 2012; MARTINS & CAETANO, 2013).

Segundo MILL (2012), por ser a atividade dos docentes a distância uma atividade complexa e multideterminada, dependente de fatores institucionais, políticos, culturais e individuais muito diferentes da educação presencial, torna-se complexa a atribuição de direitos trabalhistas. Mas não é uma tarefa impossível. Com efeito, se é difícil com-

prender e resolver os entraves da docência na educação presencial, quiçá uma análise diagnóstica da docência virtual requeira uma regulação específica e condições de trabalho diferenciadas em relação ao ensino presencial. O relatório “Teletrabalho na União Europeia”, de 2010, publicado pela *Fundação Europeia para a Melhoria das Condições de Vida e de Trabalho (Eurofond)*, indica que a principal característica do teletrabalho é o uso de computadores e das telecomunicações. No documento consta a seguinte definição:

“O teletrabalho é uma forma de organização e/ou execução de trabalho, utilizando tecnologias da informação, no contexto de um contrato de trabalho, onde o trabalho, que também poderia ser realizado nas instalações do empregador, é realizado longe dos locais em uma base regular” (WELZ e WOLF, 2010).

Não se trata propriamente da situação da educação superior a distância tal como ela é feita no Brasil e em Portugal. Mas o relatório frisa dois elementos importantes: em primeiro lugar, a possibilidade de o trabalho não ser sempre desempenhado nas instalações do empregador e, em segundo lugar, a existência de um contrato de trabalho.

A Lei n.º 12.551, de dezembro de 2011 (BRASIL, 2011a), alterou o art. 6.º da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT),⁸ aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1 de maio de 1943, para equiparar os efeitos jurídicos da subordinação exercida por meios telemáticos e informatizados à exercida por meios pessoais e diretos. Tem sido apelidada de “Lei do Teletrabalho”, embora não faça menção ao termo teletrabalho e também não o defina. Apenas equipara atividades típicas do trabalho a distância.

No Brasil, existem muitas queixas relativamente às condições de trabalho do tutor virtual. A associação entre o quadro jurídico do teletrabalho docente e a acumulação de tarefas evidencia que o problema pode não estar na atividade, mas sim nas condições de trabalho. Desta forma, faz-se necessário estabelecer regras que contemplem o trabalhador em educação a distância. Acreditamos que, assim, pode ser mudada a perspectiva de análise do trabalho em educação a distância, com sua consideração como categoria legal. Uma tal iniciativa será, por certo, apoiada pelos sindicatos, que advogam que a docência virtual seja qualificada como profissão.

⁸ Estabelecia o artigo 6.º que “Não se distingue entre o trabalho realizado no estabelecimento do empregador, o executado no domicílio do empregado e o realizado a distância, desde que estejam caracterizados os pressupostos da relação de emprego”.

5.2 Organização social dos trabalhadores virtuais

Nesta abordagem temática, procuramos analisar a configuração coletiva do trabalho dos docentes virtuais, em particular sua organização e regime de autonomia, verificando até que ponto o isolamento inerente ao teletrabalho é uma vantagem ou desvantagem e de que modo a lei encara o problema. Conforme o posicionamento de ROSSEL, BASSAND & ROY (1998, *apud* MILL: 280), “o isolamento inerente ao teletrabalho, no espaço e no tempo, demanda do teletrabalhador uma forte dose de autodisciplina e de autonomia”. Neste sentido, considera-se também que “as novas tecnologias forçam-nos a reconsiderar a autonomia já conquistada pelo grupo de trabalhadores que vai utilizá-las” (ROSANVALLON & TROUSSIER, 1987: 24).

No quadro 1, são demonstradas as vantagens do teletrabalho evidenciadas na educação a distância. Numa adaptação de FIGUEIRÔA Jr., Daniel MILL aponta os benefícios do teletrabalho utilizado na educação superior a distância:

Quadro 01. Vantagens ou benefícios do teletrabalho.

Beneficiados pelo teletrabalho	Exemplos de possíveis benefícios
Empregado:	redução do tempo de deslocamento casa-trabalho-casa; diminuição do estresse decorrente do trânsito caótico das grandes cidades; economia nas despesas com deslocamento; maior contato familiar e social; desenvolvimento do trabalho conforme biorritmo próprio.
Empregador:	redução do espaço físico e conseqüente diminuição de custos mobiliários e imobiliários; circulação mais rápida das informações; redução das horas extras; eliminação de faltas; aumento de produtividade; elevação da satisfação do empregado.
Sociedade:	a sociedade também é beneficiada na medida em que há: economia de energia elétrica, combustíveis, melhoria do meio ambiente e do trânsito; racionalização na utilização dos imóveis urbanos; melhoria do relacionamento familiar; aumento do mercado de trabalho para pessoas que não podem se locomover ou possuem dificuldade na locomoção (pessoas portadoras de deficiências, mães etc.).

Fonte: Adaptado de Figueirôa Jr. (2012). Mill, Daniel. *Docência Virtual*, p. 223.

Na prática, o ensino a distância é um “processo complexo e multifacetado que inclui muitas pessoas, todas podendo reivindicar sua contribuição ao ensino”, ou seja, o título de professor (MARSDEN, 1996: 226, *apud* BELLONI, 2003). No âmbito específico da educação superior a distância, enunciaremos, de seguida, uma série de funções do professor, tal como ocorre no Brasil, mostrando o desdobramento da função docente. Vale ressaltar que nem todas as funções ocorrem em todas as experiências de ensino, e que a situação portuguesa se diferencia desta perspectiva:

- **professor formador** - orienta o estudo, dá apoio psicossocial ao estudante, ensina-o a pesquisar e a processar a informação;
- **professor conceitor** - prepara planos de estudo, currículos e programas, tem uma função essencialmente didática;
- **professor pesquisador** - faz pesquisa e atualiza-se em sua área científica e disciplinar específica, refletindo sobre sua prática pedagógica;
- **professor tutor** - orienta o estudante em seus estudos relativos à disciplina pela qual é responsável, esclarece dúvidas e explica questões relativas aos conteúdos da disciplina; em geral, participa das atividades de avaliação;
- **tecnólogo educacional** - *designer* em novas tecnologias, responsável pela adequação dos suportes técnicos a serem usados na produção dos materiais dos cursos;
- **professor “recurso”** - assegura uma espécie de balcão de respostas e dúvidas pontuais dos estudantes com relação aos conteúdos;
- **professor monitor** - muito importante em certos tipos específicos de educação a distância, especialmente em ações de educação popular com atividades presenciais de exploração de materiais em grupos de estudo, coordena e orienta esta exploração; sua função é de caráter social. (BELLONI, 2003: 83-84).

Do ponto de vista organizacional e institucional, atendendo sobretudo à prática brasileira atual, as funções dos docentes agrupam-se em três categorias: *a primeira* respeita à concepção e realização dos cursos e materiais; *a segunda* visa o planejamento, organização e distribuição de materiais acadêmicos; e *a terceira* respeita ao acompanhamento do aprendente durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação). Infelizmente, a ênfase nas experiências em educação a distância tem sido posta apenas na primeira e na segunda categorias, embora, nas últimas décadas, haja uma preocupação crescente com o aprendente, a partir de uma perspectiva de aprendizagem aberta. Esta preocupação implicou, por parte dos decisores públicos e dos responsáveis pelas instituições de ensino superior com atividades de docência a distância, o aumento do investimento em atividades de tutoria e aconselhamento (*Idem et ibidem*).

5.3 Direitos e Deveres na Educação Virtual

No contexto em que se instala a docência virtual, assumida, para este propósito, como sinônimo da docência a distância, vive-se, segundo HARVEY (2001: 143), uma nítida redução do emprego regular de docentes em favor do uso do trabalho parcial, temporário ou subcontratado. Para reverter esta ideia, autores como ROSSEL, BASSAND e ROY (1998: 282) sugerem a realização de estudos aprofundados de modo a que a introdução e generalização da docência virtual tenham como beneficiários também os trabalhadores. HARVEY pensa numa realidade que está para além da educação a distância, mas que também se lhe aplica. Assistimos assim à emergência de novas formas de trabalho, como consequência da reestruturação do mercado de trabalho e do desenvolvimento tecnológico, que provocaram ruturas sociais.

Na atual realidade, o trabalho em tempo parcial é proposto pelos empregadores, estabelecendo-se um contrato temporário com os trabalhadores, sendo que os proventos são recebidos somente no período de realização das atividades. No Brasil, os docentes tutores recebem bolsas por prazos limitados no tempo, não possuindo vínculo empregatício com a instituição. É muito comum que os docentes virtuais (professores e tutores) recebam bolsas de trabalho a título de proventos pela dedicação ao trabalho virtual. Trata-se de uma condição desfavorável, havendo, como já referimos, “sucateamento” na modalidade de educação a distância, que se tornou numa espécie de subproduto do “verdadeiro” (no sentido de protegido ou mais protegido legalmente) magistério. Este quadro, a nosso ver equivocado, com relação ao trabalho do professor-tutor, demonstra que é muito conveniente para as empresas ou para o governo esta situação (como referimos, não há um regime específico para os docentes das instituições de educação superior a distância), mas não para o trabalhador. A condição é perversa, deixando claro que o teletrabalho não aparece como profissão ou fonte de renda principal. Independentemente das melhores formas a adotar, o conjunto destes equívocos compromete, a nosso ver, o estabelecimento de uma educação de qualidade (CAETANO, 2013).

Sugere o bom senso (que ainda não foi elevado a fonte de Direito, mas que bem poderia ser...) que, para sanar a contenda, o trabalho na educação superior a distância precisa de ser regido por condições específicas, pois trata-se de um trabalho docente bastante complexo que incide sobre a definição dos elementos que constituem a própria atividade pedagógica. Observam-se algumas especificidades na educação a distância que devem ser consideradas em termos de regulação, principalmente no que tange ao

número de estudantes por turma, ao volume de trabalho, aos proventos recebidos, à participação na elaboração de materiais didáticos (professores conteudistas, no caso do Brasil), à carga horária, ao custo dos serviços e aos equipamentos utilizados para a realização do trabalho. MARTINS & CAETANO (2013), analisando, precisamente, as situações portuguesa e brasileira, propõem esse caminho. Mas esse caminho, notam os mesmos autores, não é um trabalho fácil. Como já referimos, existem ainda muitas lacunas a serem preenchidas, muitas perguntas a serem respondidas, de que são exemplo: como calcular o trabalho docente na educação a distância? O professor conteudista⁹ e o tutor devem receber o mesmo valor? O valor de uma hora de ensino virtual é equivalente, ou deve ser considerada como tal, ao que se passa no ensino presencial? Estes questionamentos permitem muitas respostas, visto que as diversidades e especificidades nos modelos de educação superior a distância são grandes, bastando, para o efeito, comparar a situação brasileira com a situação portuguesa. Porém, entendemos não só que é possível como também que é desejável estabelecer padrões internacionais, levando em conta as particularidades recorrentes nos sistemas existentes. Essa é a tese defendida por MARTINS & CAETANO (2013), no trabalho citado. Uma questão frequentemente mencionada tem que ver com a elaboração de contratos de trabalho para os docentes virtuais, em especial para os tutores. Pondera MILL (2012) que, para se estabelecer um contrato de trabalho adequado e justo para empregador e empregado, é necessário conhecer bem a função e as atividades contratadas. Caso contrário, uma das partes acabará aceitando propostas sub ou supervalorizadas, inviabilizando a negociação.

O primeiro ponto a esclarecer nesta matéria tem que ver com a concepção do papel da tutoria (termo ainda controverso e que, talvez por isso, ainda não teve consagração legal) tanto na terminologia quanto nas funções e competências dos profissionais (nomeadamente professores e tutores) de educação a distância. Essa complexidade é muito notada na literatura existente, nomeadamente em muitos trabalhos científicos já realizados. Mas é também notada nas próprias práticas de tutoria. Nós mesma já a experienciamos, há aproximadamente sete anos, no Brasil enquanto tutora. O segundo ponto refere-se à terminologia utilizada para caracterizar a função do autor da tutoria: desde logo, “tutor”, mas também “tutor eletrônico”, “tutor a distância”, “educador *on-line*”,

⁹ A figura do professor conteudista não existe no direito português, nem tampouco na prática portuguesa da UAb, visto que os conteúdos são elaborados pelos responsáveis das unidades curriculares. Uma figura próxima é observada na prática de algumas universidades de educação a distância europeias, como é o caso da Universidade Aberta holandesa. Sobre o tema, cf. MARTINS & CAETANO (2013).

“mentor”, “orientador virtual”, “monitor pedagógico”, “e-formador” e “formador virtual”. É preciso reconhecer que, apesar das variações de nomenclatura, todos são tutores para a educação a distância.

Por fim, o modo de implantação de cursos e disciplinas (ou como quer que se designem – a UAb fala hoje preferentemente em “programas de estudos” e em “unidades curriculares”) contribui para o desenvolvimento de critérios que possam ser tidos em conta na redação dos contratos de trabalho de tutoria, visto que, como já referimos anteriormente, cada curso criado possui especificidades. Claro que tal como pensamos em direitos, também devemos pensar nos deveres dos tutores. No que se refere ao exercício da docência virtual (da tutoria em especial), argumenta MILL (2012: 275) que se deve ter alguns cuidados na definição dos saberes e competências necessários ao desempenho dos tutores. Estes (assim como todos os docentes de educação a distância em geral) devem, nomeadamente:

- conhecer a proposta curricular, o perfil do egresso e o desenho do curso. Essa visão do processo dará ao tutor a capacidade para explorar as possibilidades pedagógicas do sistema de educação a distância em que atua e conhecer o projeto pedagógico do curso;
- dominar os conteúdos específicos das disciplinas e os materiais didáticos de apoio; nem todo o sistema de tutoria prevê tutores especialistas dos conteúdos da disciplina em que atuam;
- conhecer as particularidades do trabalho do docente virtual: a docência virtual possui particularidades em relação ao trabalho do professor presencial tradicional;
- compreender as responsabilidades, tarefas e rotinas: a consciência dos afazeres do tutor aperfeiçoa seu desempenho. O grau de responsabilidade do tutor está relacionado ao conhecimento das suas rotinas de trabalho e ao rol de atividades e tarefas que deverá desenvolver em cada etapa;
- dominar efetivamente as competências sociais e comunicacionais: o perfil de um bom tutor é diversificado e sua capacidade de socialização permite estabelecer uma boa comunicação em educação a distância. O tutor deve saber interagir com os estudantes, com vista à construção da comunidade virtual de aprendizagem, assim como deve também ser capaz de comunicar por diferentes *media* e tecnologias, tendo como base uma sociabilidade e comunicação fluidas;

- desenvolver habilidades de boa comunicação escrita: embora a modalidade de educação a distância faça uso intensivo das tecnologias digitais, persiste a centralidade da escrita nas interações;
- buscar seu letramento digital, apropriando-se de recursos tecnológicos adotados no curso. O domínio das tecnologias digitais empregadas no curso em que o tutor atua é essencial para o seu bom desempenho como docente, especialmente aquelas ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem e outros mecanismos da internet como sejam os sistemas de comunicação de busca e bases de formação científicas e similares;
- organizar sua agenda de trabalho: o tutor deve reservar na sua agenda disponibilidade para se dedicar à atividade de tutoria. O planejamento das atividades deve ser feito de acordo com seu tempo disponível e a organização da agenda deve ser mantida em função das responsabilidades e tarefas definidas;
- cuidar dos aspectos administrativos tangentes à tutoria: a docência exige determinados afazeres burocráticos e administrativos, e os tutores, sendo docentes, precisam de atentar também a essas tarefas;
- desenvolver a capacidade de trabalho coletivo: a tutoria é um trabalho essencialmente coletivo e colaborativo. Por isso, o tutor precisa de ter e desenvolver habilidades de trabalho em equipe, tanto com seus colegas (outros tutores, professores e gestores) quanto com seus estudantes;
- conhecer bem o perfil dos estudantes: o tutor deve conhecer os estudantes. Por ser uma atividade realizada em espaços e tempos diferentes para educador e educando, o conhecimento dos participantes da comunidade virtual é essencial. De acordo com o perfil dos estudantes, o tutor poderá lançar mão de estratégias pedagógicas e de *media* mais adequados ao estilo de aprendizagem do educando;
- ter boa conexão com a internet e acesso a equipamentos necessários ao curso: a realização da tutoria virtual, em especial, exige do tutor condições de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e a outras informações virtuais, assim como acesso a um computador com boa conexão com a internet (é o mínimo que se exige para a realização das atividades de tutoria) (MILL, 2012).

O quadro 2 expõe uma relação de competências desejáveis para a realização do trabalho docente:

Quadro 02. Relação de competências individuais para a realização do trabalho docente.

Aberto ao novo	Desafiador	Multidisciplinar
Adaptável	Determinado	Objetivo
Ágil	Dinâmico	Observador
Argumentador	Disciplinado	Organizado
Articulador	Disponível	Organizador
Atento	Disposto	Paciente
Ativo	Elaborador	Participativo
Autogestor da formação	Empático	Pensador
Bem-humorado	Empreendedor	Perseverante
Carismático	Escritor	Persuasivo
Cauteloso	Estimulado	Pesquisador
Cientista	Estimulador	Planejador
Claro	Ético	Polivalente
Coerente	Experiente	Pontual
Coeso	Flexível	Prático
Colaborador	Gentil	Proativo
Competente	Gestor	Bom professor
Compreensivo	Gramático e ortográfico	Profissional
Comunicador	Hábil	Rápido
Concentrado	Humano	Receptivo
Conhecedor (alunos, conteúdos, colegas)	Inovador	Bom redator
Consequente	Interativo	Reflexivo
Cooperativo	Interessado	Relacionável
Cordial	Intuitivo	Respeitado
Corretivo	Leitor dinâmico	Respeitador
Correto	Letrado em informática	Respeitável
Cortês	Letrado em tecnologias da EaD	Responsável
Crente na EaD	Letrado em telecomunicações	Sábio ou sabedor
Criativo	Líder	Sensível
Crítico	Mediador	Sinérgico
Curioso	Motivado	Sociável
Debatedor	Motivador	Tolerante
		Trabalhador

Fonte: Mill, Daniel. *Docência Virtual*, p. 91.

Em suma, sem prejuízo da diversidade e especificidade de cada modelo de educação superior a distância, nos países onde esta está implantada, seria conveniente garantir, por razões de justiça e eficácia, que o tutor fosse tratado como um docente de educação virtual, com a mesma remuneração e com contrato de trabalho igual ao docente presencial. O docente de educação superior a distância tem inúmeras responsabilidades, desde logo a responsabilidade direta pelo sucesso ou insucesso da formação a distância. É assim porque ele tem contato direto com o aprendente. Esta é também a nossa experiência como tutora de educação a distância, a qual se reflete no que aqui afirmamos. Todavia, temos consciência de que, apesar de ser desejável, esta situação dificilmente se concretizará a curto prazo, pelo menos em Portugal, dada a situação de forte restrição financeira que vem afetando o país desde 2008.

CAPÍTULO 6 – A TUTORIA NO PROCESSO DE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

As mudanças surgidas no século XX atingiram não só o campo sócioeconômico e político, mas também, e principalmente, o campo cultural, científico e tecnológico. Tais transformações tecnológicas deram surgimento à era da informação (CASTELLS, 2003; GADOTTI, 2000). Diante desta realidade, muitos exemplos de boas práticas no sentido de permitirem uma educação mediada em tempo real por parte de pessoas que não se encontram no mesmo espaço físico (como é o caso da educação a distância) foram surgindo e são hoje indispensáveis ao desenvolvimento das sociedades. Também a concepção de como educar tem mudado bastante. E uma ideia ganhou espaço: a ideia de que a educação deve servir para desafiar e formar cidadãos com outras capacidades, nomeadamente com capacidade de reflexão, criação e inovação.

Propõem-se hoje novas formas de ensinar e aprender, socializando o conhecimento em benefício de todos. Para tanto, as empresas solicitam profissionais com novos perfis. Novas ocupações vão surgindo, assim como diferentes formas de trabalho coletivo. E até um novo tipo de trabalhadores surgiu, os já referenciados tutores virtuais (MILL, ROZENFELD, L. R. de CAMARGO, 2010: 75). Como destaca MILL (2006),

“As atividades docentes na educação a distância são realizadas por um grupo de docentes o qual se denomina polidocência¹⁰. Entre eles está o tutor virtual, que acompanha virtualmente os educandos. Sua participação no processo de ensino-aprendizagem (nos vários e diferentes modelos de educação a distância) configura-se como figura chave, podendo assumir diferentes atribuições de acordo com as características da própria instituição na qual atua”.

Segundo KENSKI (1998), a tutoria na educação a distância evidencia novos saberes necessários e específicos a este novo cenário. MAGGIO (2001) e MILL (2010) sugerem que estão emergindo novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades e novos estímulos perceptivos que são reforçados pelas práticas de educação a distância. Estes autores salientam ainda que o perfil do profissional de educação a distância também tem vindo a mudar. É preciso que percebamos com que implicações.

¹⁰ Docência coletiva, isto é, pressupõe uma docência fragmentada em que cada parte é realizada por um trabalhador distinto (MILL, 2010: 24).

6.1 A interação na tutoria em educação a distância

Como resposta à complexidade da vida social que exige uma forte disseminação do conhecimento, a docência em educação a distância promove ações interativas entre os membros da comunidade educativa. Com efeito, o volume de conhecimentos científicos e aparatos tecnológicos é tão grande que a solução passa por apostar na capacitação das pessoas. Os tutores são os responsáveis pelo gerenciamento das interações entre os estudantes, assim como pela mediação entre os estudantes e o conteúdo programado. Seu papel é de extrema importância e responsabilidade. No caso brasileiro, em que existe o professor conteudista, é essencial, como sustenta MILL (2012), que o tutor se relacione harmoniosamente com ele. Além da interação entre os tutores, um outro ponto a discutir é a interação professor-estudante.

HOLMBERG propõe um modelo de educação a distância em que a apresentação da matéria se apoia na comunicação professor-estudante, nos *media* e nas tecnologias de informação e comunicação.

Já MOORE, também nesta direção, propõe uma teoria de educação a distância em que há interdependência da autonomia, do diálogo e da estrutura (i.e., a autogestão da aprendizagem por parte dos estudantes apoia-se na interação professor-estudante e no grau de estruturação do curso).

Nesta mesma linha, LAURILLARD (1993) propõe que a aprendizagem na educação a distância se dê por meio de:

- (a) Estabelecimento de atividades pelo professor;
- (b) Esforço dos estudantes para atingirem os objetivos educacionais;
- (c) Interação (i.e., *feedback* dos professores e troca de informações entre professores e estudantes e entre estudantes);
- (d) Reflexão discente e docente sobre o material proposto e as interações subsequentes;

(e) Adaptação (i.e., mudança de entendimento e comportamento dos discentes e docentes, resultante da reflexão sobre as trocas ocorridas nos diálogos e nas negociações).

A análise dos modelos ora apontados baseia-se num eixo comum: a importância que deve ser dada à interação professor-estudante na educação a distância. Esta interação constitui um dos pilares para o crescimento e evolução deste tipo de ensino, fundamentada numa perspectiva construtivista da aprendizagem e nos resultados de pesquisas sobre a cognição humana.

6.2 Modelo de formação tutorial

Tomando como exemplo a proposta de modelo do Chile, que, através do Ministério da Educação, realizou um trabalho conjunto com equipes de profissionais do *Centro de Aperfeiçoamento, Experimentação e Investigação Pedagógica (CPEIP) – Centro de Educação e Tecnologia*, verificamos que há uma aposta clara numa linha de formação continuada de docentes, fortalecendo o uso pedagógico das TIC. A crescente disponibilidade de infraestrutura tecnológica no Chile, assim como a existência de elevados montantes financeiros para a aquisição de equipamentos, computadores com acesso à internet e ampliação do acesso aos computadores em vários locais para uso da população e dos professores, criaram condições favoráveis para a concretização desta proposta.

Paralelamente, o Ministério de Educação do Chile incentivou o aperfeiçoamento profissional dos docentes envolvidos neste projeto. Curiosamente, os docentes enfrentavam grandes dificuldades: tinham pouco tempo para participar da formação presencial, além de que havia uma enorme dispersão geográfica de docentes no país. Com base neste cenário, houve muito empenho por parte dos vários ministérios do Governo chileno para apoiar a diversificação dos modelos de formação profissional continuada. E a educação a distância veio dar a resposta necessária, tendo-se desenvolvido, para o efeito, recursos de aprendizagem nas modalidades de *e-learning*¹¹ e *b-learning*¹². Em

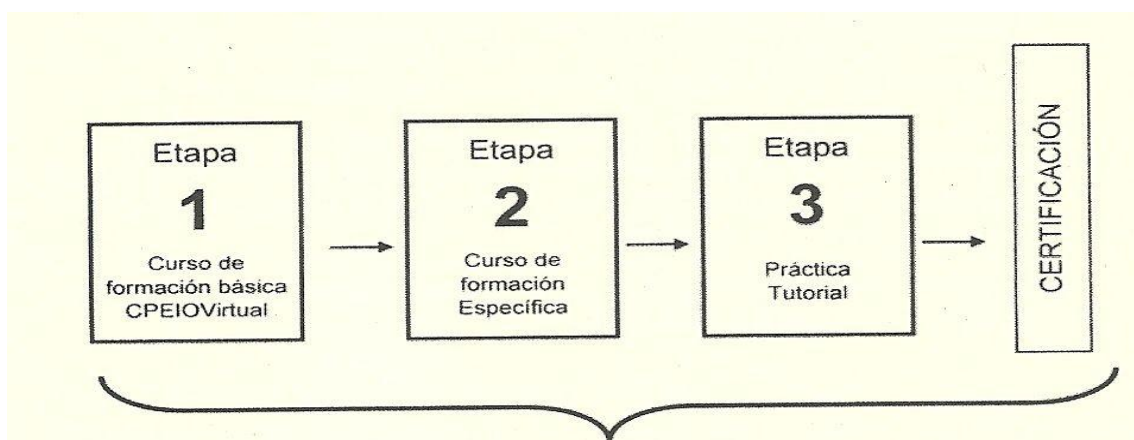
¹¹ O *e-learning*, ou ensino eletrônico, corresponde a um modelo de ensino não presencial suportado por tecnologia. Atualmente, o modelo de ensino/aprendizagem assenta no ambiente *online*, aproveitando as capacidades da internet para comunicação e distribuição de conteúdos. Outra definição simples para *e-learning* será o processo pelo qual o aluno aprende através de conteúdos colocados no computador e/ou internet e em que o professor, se existir, está a distância, utilizando a internet como meio de comunicação (síncrono ou assíncrono) podendo existir sessões presenciais intermédias.

2006, esta proposta de formação ganhou mais força devido à grande demanda por parte dos docentes, passando o CPEIP a ter o nome de CPEIP Virtual. Cabe destacar que todas as instâncias antes descritas são serviços que o Ministério de Educação chileno contrata com instituições externas, onde o CPEIP Virtual tem um papel técnico-administrativo de gestão, acompanhamento e supervisão.

Este novo cenário de formação, baseado em diversas experiências nacionais e internacionais, assume-se hoje como indispensável, exigindo um adequado sistema tutorial de apoio. A tutoria é entendida como um fator chave visando propiciar uma aprendizagem de qualidade, oferecendo uma experiência educativa significativa aos estudantes e melhorando a participação, assiduidade e frequência dos envolvidos. Neste sentido, a figura do tutor nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) é de grande importância, visto o tutor ser considerado como uma das peças mais importantes do trabalho virtual.

Neste contexto, o CPEIP Virtual começou a desenvolver e a implantar um modelo de formação tutorial que permite uma formação gradual dos destinatários. Seu objetivo final é estender a formação dos tutores que participam dos cursos baseados no modelo CPEIP Virtual. De maneira formal, este começou a implementar-se a partir do ano de 2008. Observa-se sua importância e relevância nas atividades tutoriais quando se organiza em etapas: *a primeira etapa* refere-se à formação básica do CPEIP Virtual; *a segunda etapa* refere-se ao curso de formação específica; e *a terceira etapa* aponta para a prática tutorial seguida da certificação, conforme demonstrado na Fig. 03:

Fig.03 - Modelo de formação de tutores do CPEIP Virtual.



Registro Nacional de Tutores CPEIP Virtual

¹² O *blended learning* é um derivado do *e-learning*, e refere-se a um sistema de formação onde a maior parte dos conteúdos é comunicada a distância, normalmente pela internet, mas que inclui sessões presenciais – daí a origem da designação *blended* que significa misto, combinado.

Fonte: Figura elaborada por Mill, Daniel; N. Pimentel. *Educação a distância – desafios contemporâneos*, p. 301.

Vale ressaltar que, para poder ingressar na primeira etapa, o tutor tem que passar por um processo de seleção e possuir um conjunto de habilidades mínimas, dentre as quais se destacam: o respeito ao currículo nacional vigente e aos conteúdos específicos do curso a tutoriar; ter algum tipo de experiência de trabalho com adultos; ter domínios nas competências sociais e comunicacionais; ter manejo eficiente nos recursos tecnológicos (internet, *email office*); dispor de computador conectado à internet (banda larga); dispor de horários para assumir as tarefas que demandam a função de tutor (sete horas semanais no mínimo); e, por fim, assumir o compromisso de participar do processo de formação tutorial.

Realizado este processo de seleção inicial desenvolvido por cada instituição executora, por encargo do CPEIP Virtual, os futuros tutores podem assim iniciar o processo de formação tutorial. Uma vez vivenciada pelo tutor cada uma destas etapas mencionadas, tem o mesmo o direito a um certificado como Tutor do CPEIP Virtual.

6.3 Tarefas e habilidades a realizar por uma tutoria – CPEIP Virtual

Uma vez aprovado nas três etapas, o tutor é certificado pelo CPEIP, podendo ser requisitado por uma instituição executora, nos cursos oferecidos pela mesma. Os tutores realizam as tarefas de apoiar, através da plataforma do curso, o processo de aprendizagem dos docentes, de retirar suas dúvidas em relação ao uso da plataforma e das atividades a desenvolver nos conteúdos do curso, de moderar os fóruns de discussão, de orientar as tarefas propostas, de motivar os docentes para permanecerem no curso de formação, de organizar e promover encontros presenciais e de informar sempre os docentes sobre a situação de cada um no curso.

Também a mediação de atividades *on-line*, síncronas e assíncronas, requer do tutor uma ampla gama de habilidades, as quais estão associadas a qualidades pessoais que lhe permitem estar preparado para cumprir adequadamente seu papel de moderador no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Cada uma das etapas de formação tutorial aponta para o desenvolvimento de habilidades classificadas em dimensões propostas por SALMON (2000) e por GONZALEZ & SALMON (2002). Estes autores sugerem a

centralidade de cinco dimensões na atividade do tutor: ser capaz de compreender os processos *on-line*; ter habilidades técnicas; ter habilidades de comunicação *on-line*; ter capacidade para produzir conteúdos; ter capacidade de liderança. Para cada dimensão são identificadas as habilidades requeridas de acordo com a realidade do CPEIP Virtual, tendo em conta o tipo de curso realizado, a forma de trabalho e as tarefas atribuídas aos tutores e aos participantes dos cursos.

O modelo chileno aponta para uma nova concepção de tutoria assente num conjunto de pressupostos de natureza complementar que expressam um salto epistemológico. O tutor não é apenas um auxiliar do processo educativo a distância. Ele corporiza um modo mais avançado de ensinar potenciado pelo uso das novas tecnologias e metodologias de educação a distância. Na verdade, o exemplo chileno inscreve-se num longo caminho prospectivo. O vizinho Brasil apresenta-nos informação útil a este propósito que urge conhecer.

CAPÍTULO 7 –ASPECTOS INSTITUCIONAIS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A institucionalização da educação a distância no Brasil, além de necessitar de técnica, necessita também de ser bem caracterizada no plano político-econômico (KAWAMURA, 1990 *apud* RAQUEL DE ALMEIDA MORAES: 329). No Brasil, após a 2.^a Guerra Mundial, a perspectiva tecnocrática transcorreu todo o aparato educacional e as políticas sociais passaram a subordinar-se aos parâmetros técnicos de uma estrutura político-administrativa que foi organizada de forma a privilegiar esses mesmos aspectos técnicos e a conferir poder aos técnicos da educação. YAZBECK, citado por RAQUEL DE ALMEIDA (2010: 329), informa que, no início dos anos 60 do século XX, vieram ao Brasil assessores estrangeiros oriundos de universidades norte-americanas para avaliar o seu sistema educacional e, em decorrência, foram criados os programas Funbec (Fundação Brasileira para o Ensino de Ciências), voltada para as áreas de Matemática, Química e Biologia. O programa de avaliação nos municípios, inspirado no teste Iowa Basic Skills¹³, na Fundação Getúlio Vargas e nos Acordos MEC-Usaid¹⁴, resultou na

¹³ Os testes de Iowa de Competências Básicas (ITBS), também conhecidos como os Testes de Iowa, são testes padronizados fornecidos como um serviço para as escolas pela Faculdade de Educação da Universidade de Iowa. Os testes são administrados aos alunos dos jardins de infância como parte dos Programas de Iowa Teste, originalmente chamados de Iowa. São apresentados como uma ferramenta para melhorar o ensino.

reforma de primeiro e segundo graus em 1971. E o Edurural, ou Nordeste 1, – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural no Nordeste Brasileiro – foi implementado pela Fundação Carlos Chagas e pelo Banco Mundial¹⁵.

Uma das explicações para a intervenção do Banco Mundial no Brasil reside no fato de que, de acordo com a gestão do presidente da instituição na altura, Mc Namara (1968-1981), a educação deveria ser vista como uma das áreas que não tinham ainda sofrido uma mudança tecnológica quando ela era muito necessária:

“É importante sublinhar que a indústria da educação, normalmente entre as maiores empregadoras de qualquer país, é uma das poucas que não sofreram uma revolução tecnológica. Precisamos retirá-la do estágio artesanal. Dada a terrível insuficiência, que tende a agravar-se, de professores qualificados, é preciso encontrar os meios de aumentar a produtividade dos bons professores. Isto incluirá investimentos em livros didáticos, em materiais audiovisuais e, sobretudo, no emprego de técnicas modernas de comunicação rádio, filmes e televisão no ensino”. (MC NAMARA citado por SILVA, 2002: 110, *apud* RAQUEL DE ALMEIDA MORAES 2010: 330).

Assim, o Banco Mundial produziu vários documentos onde a educação passou a ter o estatuto de capital humano e de conhecimento, como tal muito importante para o crescimento econômico dos países, sobretudo quando ligada às tecnologias da informação e comunicação. POTASHNIK & CAPPER (1998, 2010) referem um documento do Banco Mundial, intitulado *Distance education: Growth and Diversity* (“Educação a distância, crescimento e diversidade”, em português),¹⁶ no qual se defende que a educa-

¹⁴ Os acordos MEC-USAID, estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development (USAID)*, tinham como objetivo promover a reforma do sistema e ensino brasileiro. Os cursos primário (5 anos) e ginasial (4 anos) foram fundidos, chamando-se de *primeiro grau*, com 8 anos de duração, enquanto o curso *científico* foi fundido com o *clássico* e passou a ser denominado de *segundo grau*, com 3 anos de duração. Os cursos universitários passaram a ser denominados de *terceiro grau*.

¹⁵ O Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL-NE) foi instituído pelo Decreto n.º 85.287, de 23 de outubro de 1980, para executar o Acordo n.º 1867/BR firmado entre o Governo Brasileiro e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD. O EDURURAL-NE veio integrar o conjunto de esforços do Ministério da Educação e Cultura relativos a dar prioridade à educação no meio rural.

¹⁶ O documento do BM intitulado *Distance education: growth and diversity* expressa que a educação a distância e as novas tecnologias são forças econômicas e que, para terem sucesso, precisam de ser acompanhadas de alguns cuidados. No caso dos países em desenvolvimento, onde há um contingente imenso de professores com pouco ou sub-treinamento, eles avaliam que a educação a distância é para ser usada para treiná-los de modo mais eficaz, com baixos custos e aumentando a qualidade dos cursos com novos insumos tecnológicos. Mas nem todas as tecnologias são adequadas para todos os países nem para todos os níveis de ensino ou treinamento.

ção a distância e as novas tecnologias são forças econômicas que, para terem sucesso, precisam de ser acompanhadas de alguns cuidados.

No caso dos países em desenvolvimento, onde há um grande número de professores com pouco (ou sub) treinamento, considerou-se que a educação a distância deveria ser usada para treiná-los de modo mais eficaz com baixos custos, aumentando a qualidade dos cursos com novos insumos tecnológicos. No entanto, segundo os autores, nem todas as tecnologias são adequadas para todos os países, assim como não são adequadas para todos os níveis de ensino ou treinamento. Conclui-se no documento que, para o próprio Banco Mundial, a diretriz estratégica é ter a sua própria plataforma eletrônica, a Education Net (EdNet)¹⁷, com o intuito de capacitar os tomadores de decisão, os especialistas educacionais e os investidores (MORAES & LIMA, 2005:77, *apud* RAQUEL DE ALMEIDA, 2010: 330).

Num documento de 2003 denominado *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries* (“Aprendizagem ao Longo da Vida na Economia Global do Conhecimento: Desafios para os países em desenvolvimento”), a tese do Banco Mundial foi a de que os países em desenvolvimento e os países com economias em transição estavam sendo marginalizados em uma economia de conhecimento global e competitivo porque seus sistemas de educação e treinamento não estavam dotando os estudantes com as habilidades de que eles precisavam (WORLD BANK, 2003 *apud* RAQUEL DE ALMEIDA, 2010).

Para a resolução do problema, o Banco Mundial defendeu que os políticos desses países precisariam de fazer mudanças fundamentais nos seus sistemas de educação, nomeadamente do ensino superior, substituindo o modelo centrado no professor, como o provedor de informação, por um tipo de aprendizagem que enfatizasse a criação, a aplicação, a análise e a síntese do conhecimento engajado em uma aprendizagem colaborativa ao longo da vida. E para financiá-la, a parceria entre o público e o privado seria fundamental (WORLD BANK, 2003, p. 23).

O ideal de emancipação – um ideal político das sociedades ocidentais desde, pelo menos, a Revolução Francesa – requer cidadãos conscientes e autônomos. A educação

¹⁷ Para o próprio Banco, a diretriz estratégica é ter a sua própria plataforma, a Education Net (EdNet), com o intuito de capacitar tomadores de decisão, especialistas educacionais e investidores. Para isso, desde 1998, o Banco planejava realizar uma série de *workshops* nos países-clientes para se formar uma capacitação global em *e-learning*.

e, em especial, a educação a distância, numa perspectiva histórico-crítica, tem a finalidade de estimular essa formação, sendo necessário transformar a sociedade através do diálogo. Assim, para se ter uma emancipação com uso das tecnologias na formação de professores, em especial na educação a distância, é necessário que o Estado determine, por lei e pela atividade administrativa, recursos para as escolas públicas, visando criar condições de capacitação dos seus docentes, disponibilizando materiais de ensino que façam valer o cumprimento dessas determinações. Deve-se, no entanto, em nossa opinião, ter cuidado para não tornar o Estado e suas agências financiadoras os educadores do povo, pois isso implicaria, no limite, submeter a formação humana às determinações de quem detém o capital, impedindo uma formação humana plena, consciente e autônoma, o que, no dito popular, conhecemos como “*nem tanto tem tão pouco*”. É preciso que as pessoas se formem para a autonomia e a liberdade, não para a dependência ou a servidão.

7.1 As Políticas Públicas – desafios em educação a distância

Buscando qualidade e excelência, como é hoje comum entendimento de todos os governos e instituições de ensino superior nos países desenvolvidos ou em vias de desenvolvimento, os processos educacionais devem seguir orientações políticas abrangentes que permitam a institucionalização da educação como sistema público virado para a cidadania e participação. Esclarecendo: uma das principais dificuldades hoje encontradas para a implantação efetiva de um sistema de educação a distância está justamente no processo de institucionalização deste tipo de ensino, seja dentro das instituições de ensino superior ou como política governamental. Definir políticas públicas e diretrizes institucionais exige um grande esforço dos dirigentes, pois as resistências a esta metodologia de ensino, por parte da comunidade acadêmica, são enormes. São necessárias mudanças de mentalidade (desde logo sobre o que é ensinar na contemporaneidade) e o enfrentamento das dificuldades neste processo.

O apoio governamental é muito importante para o sucesso desta metodologia de ensino. Mas não só: também os gestores das instituições de ensino superior exercem influência sobre a qualidade da educação a distância. No Brasil, as questões voltam-se para a formação dos professores, para a incorporação das *media* na educação, para o desenvolvimento de modelos de formação de competências virados para o trabalho. Na

educação a distância, por exemplo, é fundamental a constituição de equipes multidisciplinares de trabalho para operar as mudanças de processos que se exigem nas instituições (MILL & NARA PIMENTEL, 2010: 235). Essa é claramente uma exigência da educação no séc. XXI, que assume na educação superior a distância uma relevância exemplar.

Numa análise sobre as mudanças tecnológicas ocorridas ao longo do séc. XX., BELLONI (2003) afirma que esse novo contexto exige das pessoas, no séc. XXI, novas competências comunicacionais e novos modos de aquisição do saber, que se traduzam na prática enraizada de aprender a aprender e de reaprender constantemente. Defende este autor também a ideia de criação de uma sociedade da informação plural, inclusiva e participativa. Assim, é necessário oferecer a todos os cidadãos, principalmente aos jovens, as competências para saberem compreender a informação, para terem o distanciamento necessário à análise crítica, para utilizarem e produzirem todo o tipo de informação e de mensagens. Isso passa, nomeadamente, por incorporar as TIC aos processos educacionais com criatividade e capacidade de análise crítica, dada a circunstância de vivermos hoje numa era mediática (*Idem et ibidem*). A educação a distância surge então como um dos caminhos para a democratização do acesso ao ensino superior, favorecendo a integração das TIC à educação nos vários níveis, possibilitando o oferecimento, pelos sistemas educacionais, de um ensino voltado às novas gerações e às demandas da sociedade digital (BELLONI, 2003, *apud* MILL, 2010).

7.2 Relatos e Experiências da Educação a Distância na Relação entre Brasil e Portugal

Na concepção dos escritos de PIMENTEL, acima referenciados, o processo de consolidação da modalidade de educação a distância nas instituições de ensino superior no Brasil é uma consequência lógica das políticas educacionais estabelecidas pelo Governo Federal. A sua análise centra-se nas instituições públicas federais e estaduais pertencentes à UAB. Sendo esta, como já referimos, o principal programa de fomento da modalidade de educação superior a distância no país, encerra muitas dificuldades. Daí que PIMENTEL saliente ser necessário proceder a uma reflexão sobre quais serão as transformações no pensar e agir pedagógico, bem como nas políticas educacionais e

na prática docente, para a promoção da melhoria da educação superior no Brasil. Considerando o cenário da educação no Brasil, e em sua opinião, a modalidade de educação a distância deve ser vista como um fator de mudança real.

A ideia da autora é a de oferecer ao cidadão os benefícios de diversos aspectos da educação a distância, das tecnologias digitais e da formação ao longo da vida em prol da qualidade da educação e da melhor formação profissional (MILL, 2010: 237). Entende ainda a autora que a educação a distância constitui-se como um motor de mudança real no atual cenário brasileiro.

Ainda segundo PIMENTEL, a UAB busca o objetivo claro de levar as instituições de ensino superior brasileiras a enfrentarem os desafios da política nacional de formação de professores com um aumento significativo do número de estudantes. Este aspecto é muito importante. A UAB e outros programas, como o Reuni, o Enem e o PAR¹⁸, propõem uma nova perspectiva com base em diretrizes políticas de expansão do ensino superior. Nesse contexto, há necessidade de melhorias nos equipamentos e na infraestrutura física e tecnológica das instituições de ensino superior, assim como na própria formação de professores e de equipes multidisciplinares de apoio, com vista à produção de materiais didático-pedagógicos adequados.

Para tanto, é preciso que haja uma vontade política de investimentos na área, levando em consideração também a necessária renovação e inovação permanente da prática docente, que não pode caracterizar-se como uma mera reprodução de conceitos e técnicas. A prática docente deve ser inovadora, levando em conta a construção do conhecimento na produção de materiais, na forma de gestão, nos processos comunicacionais e sistemas de avaliação e acompanhamento (*Idem et ibidem*). A UAB tem como objetivo a ampliação, a democratização e a interiorização do ensino superior no Brasil, ação proposta no Fórum das Estatais pela Educação, ocorrido em 2004; nele foram discutidos os problemas da educação superior no Brasil e seus desafios,

¹⁸A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O Reuni foi instituído pelo Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é uma prova realizada pelo Ministério da Educação do Brasil. Ele é utilizado para avaliar a qualidade do ensino médio no país, e seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do SISU (Sistema de Seleção Unificada). O PAR (Plano de Ações Articuladas) é uma ferramenta de planejamento da política educacional brasileira comandada pelo Ministério da Educação (MEC).

objetivando implementar políticas públicas no sentido de ampliar as oportunidades de ingresso e permanência do cidadão no espaço acadêmico.

Este Fórum caracterizou-se pela abertura de discussões, reflexões e ainda pela elaboração de metas para a UAB no âmbito da promoção da educação a distância. Utilizou-se o CENSO do INEP¹⁹ como parâmetro dos trabalhos, revelando que o número de candidatos ao ensino superior era maior que o dobro da oferta de vagas e que a educação superior era privada, revelando uma baixa democratização no ensino e a pouca representatividade na ocupação de vagas nas regiões norte e nordeste do país. (BALZZAN, 2010: 200). Conforme o panorama acima apresentado, o sistema UAB entrou em cena como política pública para a expansão e democratização do ensino superior. Segundo o Decreto n.º 5.622/2005, a metodologia utilizada fundamentou-se no conceito de educação superior a distância – modalidade prevista e executada a distância, intermediada pelas tecnologias e ferramentas de comunicação, incluindo momentos presenciais.

CATAPAN *et al.* (apud MILL, 2010) relata que no Brasil a modalidade de educação a distância já experienciou projetos pela Fundação Roberto Marinho²⁰ (no ano de 1978), que, em conjunto com a Fundação Padre Anchieta,²¹ desenvolveu um telecurso de 2.º grau²² caracterizado por programas televisivos apoiados em apostilas impressas, objetivando preparar os estudantes para os exames supletivos. Em 1991, a Fundação Roquete Pinto, juntamente com a Secretaria Nacional de Educação Básica e

¹⁹ O censo ou recenseamento demográfico é um estudo estatístico referente a uma população que possibilita a recolha de várias informações, tais como o número de habitantes, o número de homens, mulheres, crianças e idosos, onde e como vivem as pessoas, profissão, entre outras coisas. Esse estudo é realizado, normalmente, de dez em dez anos, na maioria dos países. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP é uma autarquia federal, ou seja, é uma “pessoa jurídica” criada por uma lei específica (a Lei n.º. 9.448, de 14 de março de 1997), que realiza estudos, pesquisa e avaliações sobre o Sistema Educacional, e que possui patrimônio próprio.

²⁰ A Fundação Roberto Marinho foi criada em novembro no ano de 1977 pelo jornalista Roberto Marinho e pertence à rede de Organizações Globo. Trata-se de uma instituição privada, sem fins lucrativos, que desenvolve projetos voltados para o ensino formal e informal, bem como projetos educacionais visando à preservação e à revitalização do patrimônio histórico, cultural e natural nos mais diversos pontos do Brasil.

²¹ Instituída pelo Governo do Estado de São Paulo, em 1969, e mantida por dotações orçamentárias do Estado e por recursos próprios obtidos na iniciativa privada, a Fundação tem como meta oferecer à sociedade informação de interesse público e promover o aprimoramento educativo e cultural de seus telespectadores e ouvintes.

²² Em 1971, a Lei n.º 5.692 estabeleceu diretrizes para o ensino médio, avalizando o sistema supletivo como opção para as carências educacionais do país. O Telecurso 2.º Grau foi pioneiro no fomento à educação supletiva e a distância no Brasil. O projeto tinha como público alunos com mais de 21 anos.

as Secretarias Estaduais de Educação, implantaram o programa de atualização de professores das quatro séries iniciais do Ensino Fundamental e de estudantes dos cursos de formação de professores denominado “Um Salto Para o Futuro”²³. Em 2000, criou-se a Universidade Virtual Pública (Unirede)²⁴, um consórcio entre 70 instituições públicas de ensino superior com o objetivo de democratizar o acesso a uma educação de qualidade por todos, a partir da oferta de cursos a distância. Em 2004, por meio de edital, o Ministério da Educação (MEC) convocou instituições públicas e comunitárias qualificadas a manifestarem interesse em participar do programa de formação inicial para professores em exercício no ensino fundamental e médio a apresentarem propostas de cursos de licenciatura a distância.

Estes cursos ofereciam formação inicial a professores em exercício na rede pública e que não possuíam titulação exigida para a função, pondo ênfase em cursos nas áreas da Matemática, Física, Química, Biologia e Pedagogia (BALZZAN, 2010: 201). Com intenção de abranger todo o território nacional por meio da metodologia para a educação a distância, o MEC, a Secretaria de Educação a Distância (SEED), o Banco do Brasil e as instituições públicas de ensino superior se uniram e, num projeto-piloto, executaram o curso superior de Administração, com duração de quatro anos. Segundo o próprio MEC (MEC, 2009), foram oferecidas dez mil vagas em todo o Brasil, servindo este curso como referência para o sistema UAB. O Decreto n.º 5.622/2005²⁵ caracterizou a modalidade de educação a distância para fins do processo de ensino-aprendizagem em diferentes níveis e modalidades, regulamentando o artigo 80.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96)²⁶. Em 16 de dezembro de 2005, o MEC lançou o primeiro edital, fazendo uma chamada pública para entidades – Municípios, Estados e Distrito Federal – que tivessem interesse em instalar um Polo de Apoio Presencial, e também para as Universidades Públicas que quisessem ofertar

²³ No ar desde 1991, o Salto para o Futuro tem como proposta debater diferentes tendências no campo da educação e contribuir para a reflexão da prática em sala de aula, utilizando diferentes mídias: TV, telefone, “site” com publicação eletrônica, fórum e email. Tem como compromisso atender à diversidade e à complexidade do cenário educacional brasileiro.

²⁴ A UniRede foi um consórcio interuniversitário criado em dezembro de 1999 com o nome de Universidade Virtual Pública do Brasil. Seu lema foi dar início a uma luta por uma política de estado visando a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade.

²⁵ Regulamenta o artigo 80.º da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

²⁶ A Lei n.º 3.94/96 contém as Diretrizes e Bases que vão orientar a educação nacional nos próximos anos. Seus 92 artigos representam um novo momento do ensino brasileiro; neles vemos refletidos muitos dos desafios e esperanças que movem o trabalho de tantos educadores numa nação de realidades tão diversas. “Esta lei procura libertar os educadores brasileiros para ousarem experimentar e inovar.” (Darcy Ribeiro).

cursos de graduação e pós-graduação para o sistema UAB, na modalidade a distância semi-presencial.

A implantação do sistema UAB nesse primeiro edital ficou conhecida como UAB-1. Os cursos constituídos por esse edital começaram a ser ofertados para a comunidade no ano de 2007. Em julho de 2006, o Decreto n.º 5.800/2006²⁷ instituiu o sistema UAB, direcionado para desenvolver ações pedagógicas na modalidade de educação a distância. Em 2006 o MEC lançou um segundo edital com nova chamada pública a Municípios/Estados/Distrito Federal para apresentarem propostas de instalação de Polos de Apoio Presencial. Este processo de ampliação do sistema UAB ficou conhecido como UAB-2; os cursos apresentados por meio deste edital começaram a ser oferecidos a partir de 2008, quando respeitados e cumpridos os procedimentos. Em janeiro de 2009, o Governo Federal instituiu o Decreto n.º 6.755/2009²⁸, que trata da política nacional de formação do magistério da educação básica. Entre outras orientações de caráter geral, refira-se o *regime de cooperação* entre os Estados federados e os fóruns estaduais. Nestes fóruns estaduais buscaram-se soluções para as demandas de cada Estado, orientação e implementação de Polos de Apoio Presencial e oferta de cursos para os polos. Esta terceira fase de implementação e ampliação do sistema UAB ficou conhecida como UAB-3.

Em resumo: ao final de 2009, havia 557 polos de apoio presencial em funcionamento em todo o Brasil, 193 polos em processo de implantação, 418 cursos, 88 instituições de ensino superior, abrangendo Universidades Federais, Institutos Federais e Universidades Estaduais, totalizando o atendimento a 180 mil estudantes. A intenção é ampliar para mil polos presenciais o sistema UAB, e atender aproximadamente 800 mil estudantes até o ano de 2013 (dados da palestra de Celso Costa, Diretor de Educação a distância, no I Encontro Internacional da Universidade Aberta do Brasil em Brasília, ocorrido em 2009. A palestra encontra-se disponível no Ambiente de Trabalho UAB - Atuab). Diante dos já expostos Decretos n.ºs 5.800/2006 e 5.622/2005, além da LDB n.º 9.394/96, o Polo de Apoio Presencial configura-se como um importante espaço para que

²⁷ Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAb. Art. 1º fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país.

²⁸ Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

todos os que o utilizem tenham condições de responder aos procedimentos requeridos pelos docentes.

Como exemplo da contribuição da educação a distância na formação dos professores brasileiros, criou-se o Mídias na Educação, que é um programa de educação a distância com estrutura modular, que visa proporcionar formação continuada para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação - TV e vídeo, informática, rádio e materiais impressos. O público-alvo prioritário são os professores da educação básica. Nele existem três níveis de certificação, que constituem ciclos de estudo: o básico de extensão, com 120 horas de duração; o intermediário de aperfeiçoamento, com 180 horas; e o avançado de especialização, com 360 horas. Recentemente, a carga horária do aperfeiçoamento foi incorporada ao básico, seguido da especialização. O programa foi desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED), em parceria com secretarias de educação estaduais e municipais e universidades públicas - responsáveis pela produção, oferta e certificação dos módulos e pela seleção e capacitação de tutores; com o objetivo de destacar as linguagens de comunicação mais adequadas aos processos de ensino e aprendizagem; incorporando programas da SEED (TV Escola, Proinfo, Rádio Escola, Rived), das instituições de ensino superior e das secretarias estaduais e municipais de educação no projeto político-pedagógico da escola, desenvolvendo estratégias de autoria e de formação do leitor crítico nos diferentes recursos mediáticos.

7.3 A Institucionalização da UAb de Portugal

Segundo Hermano CARMO, a expressão de vontade política sobre a criação de uma Universidade Aberta em Portugal iniciou-se em 1975, com a criação de uma comissão *ad hoc* para estudar o assunto, seguindo-se a publicação do Decreto-Lei n.º 146/76²⁹, que criou a Uniabe (Universidade Aberta) (CARMO, 2010: 287). Nesta época, as grandes referências de ensino superior a distância na Europa eram as Universidades Abertas do Reino Unido (*Open University*) e da Espanha (UNED),

²⁹ No qual se podia ler: “Pretende-se que a Universidade Aberta, agora criada por este diploma, seja, no campo da educação e do ensino, um instrumento que eficazmente contribua para o progresso da democracia e construção do socialismo. Assim, a Universidade Aberta não deverá aparecer como uma entidade afastada, mas como um elo entre todas as Universidades e escolas superiores portuguesas. Os seus elementos, docentes e discentes, espalhados pelo País, mas integrados na comunidade universitária, deverão ser elementos de ligação desta com toda a comunidade nacional”.

ambas baseadas num modelo de ensino a distância com materiais escritos e audiovisuais de qualidade, visando um público adulto, especificamente direcionado ao tipo de ensino. Estas universidades eram dotadas de uma rede de centros de apoio, onde o estudante podia contar com serviços de aconselhamento (“counselling”) e tutoria (“tutoring”), com acesso a bibliografia complementar; exames presenciais, com testes somativos ou não, com um exigente sistema de avaliação do desempenho acadêmico, base para a credibilidade do ensino a distância (TRINDADE, 1992, *apud* CARMO, 2010: 287).

Estas universidades não apareceram de um momento para o outro. Sabe-se que a UAb levou 14 anos para ser criada, passando por diversos entraves (CARMO, 1997). Com a inauguração da *Open Universiteit* da Holanda (OU), foram traçados novos caminhos para a educação a distância na Europa, diferindo em parte dos modelos do Reino Unido e Espanha. Com efeito, a OU holandesa primou, desde o início, por privilegiar a autonomia do estudante, considerando-o maduro a ponto de poder escolher a frequência ou não do centro de apoio e de contactar ou não com os tutores. Diferia também no ponto de vista organizacional, que não era resultado de um ato político imposto, antes se tratando “*do querer e do acreditar num sistema de ensino diferenciado, buscando a excelência no ato de aprender a aprender*” (grifo nosso) (*Idem et ibidem*).

Em Portugal, um novo regime político instalou-se em 1974, marcado por “3 dê”s”, conforme constava no Programa do Movimento das Forças Armadas: *descolonização, democratização e desenvolvimento*. Não havia na altura espaços para projetos onerosos e de retorno ainda incerto. Após o fracasso do Serviço Cívico Nacional (1977), intitulado de *formação comuzante*³⁰ dos jovens do ensino secundário, criou-se o Ano Propedêutico³¹, experiência que também falhou devido a não ser adequada ao modelo de educação a distância face à população de adolescentes a quem se dirigia. Estes

³⁰ Em 1975 criou-se o Serviço Cívico Estudantil, ano vestibular de ingresso ao Ensino Superior, constituído por atividades de serviço à comunidade, com o objetivo de criar nos estudantes hábitos de trabalho socialmente produtivos e inseridos num programa global de reconstituição do país. As universidades passaram a dispor de autonomia pedagógica, científica e financeira. (Documento na íntegra em: <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>).

³¹ Em 1977, e em substituição do serviço cívico, criou-se o ano propedêutico, que integrava cinco disciplinas, das quais duas (língua portuguesa e uma língua estrangeira) eram obrigatórias. Foi igualmente introduzido nesse ano o “*numerus clausus*”, que passou a fixar em cada ano o número de alunos a admitir à matrícula do 1º ano de cada curso superior. Documento: <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>.

desencontros geraram lições e fizeram renascer a ideia de criação de uma Universidade Aberta. A ideia foi promovida pelo Prof. Armando Rocha Trindade e pelo antigo Ministro de Educação Veiga da Cunha (CARMO, 2010: 289).

A decisão de constituição da UAb concretizou-se em 1988, após vários anos de preparação pelo Instituto Português de Ensino a Distância (IPED), que se veio a transformar em Universidade Aberta (UAb). Unida com o antigo Instituto de Tecnologia Educativa (ITE), que possuía a experiência técnica para a mediatização audiovisual, a UAb avançou como uma universidade com uma missão singular. O ordenamento académico português transformara-se com a criação de diversas Universidades e Institutos Politécnicos na rede pública, e a criação de mais uma instituição de ensino superior (com as características da UAb) foi vista com certa desconfiança por parte das universidades presenciais, que temeram uma concorrência desleal face às novas instituições (desconfiança infundada, pois o público a que a UAb se destinava cobria a faixa etária acima dos 25 anos; ao contrário das universidades presenciais, que cobriam a faixa etária dos 18 aos 25 anos) (*Idem et ibidem*).

O modelo português da UAb gerou custos elevados, mas, por ter nascido mais tarde, esta universidade aprendeu com as experiências de outras Universidades Abertas que tinham sido criadas. Tomando como base o modelo holandês da OU, a UAb constituiu-se com as seguintes características fundamentais: *materiais educativos* em suporte escrito e audiovisual fazendo a interação do estudante com os materiais de aprendizagem; *emissões regulares pela televisão e pela radiodifusão*, com transformação em cassetes para o estudo assíncrono; *rede de apoio aos estudantes* através dos serviços académicos, via telefone ou via postal; *equipe de assistentes* (interação estudante-docente) visando os aspectos do ensino-aprendizagem (posteriormente passou a usar-se o correio eletrónico) (*Idem et ibidem*).

Para aqueles com maiores dificuldades em gerir sozinhos a sua aprendizagem, havia uma *rede de centros de apoio* localizados nas capitais de distrito, que também funcionavam como locais de exame (aí os estudantes obtinham serviços tutoriais presenciais, assim como interagiam entre si ou consultavam os centros de documentação). A avaliação tinha lugar através de um *sistema* baseado em testes intermédios (avaliação formativa) e em exames presenciais, com as mesmas exigências e características das universidades presenciais; por fim, havia um *sistema de avaliação*

de qualidade, baseado numa análise sistemática das reclamações dos estudantes feita através de inquéritos por questionário realizados periodicamente.

A partir de 1994, a UAb entrou numa fase de consolidação institucional, onde o modelo de educação a distância foi utilizado numa escala cada vez maior ampliando-se para outros territórios como, por exemplo, Macau, Angola e Brasil (incluindo orientações em doutoramentos e em pós-doutoramentos). Nesta área a UAb foi tendo reconhecimento internacional crescente. Dessa forma, novos públicos foram surgindo e a oferta em ensino a distância tornou-se cada vez mais diversificada, passando a instituição a incorporar os avanços tecnológicos entretanto verificados como o correio eletrónico, a digitalização de materiais, etc. Realizou entretanto a UAb testes com plataformas de *e-learning* existentes no mercado, criando depois a sua plataforma própria - a Odisseia³² - utilizando as ferramentas disponíveis na rede (*Idem et ibidem*).

No contexto da estratégia de Bolonha (Declaração de Bolonha) de 2006 visando a criação de um espaço único europeu em matéria de educação superior foi aprovado um novo plano estratégico para a UAb, com base no qual se fez a adoção dos novos princípios procedendo a uma profunda remodelação do seu próprio modelo de educação a distância anteriormente descrito. Nessa altura, a instituição adotou um *modelo pedagógico virtual* próprio (UAb, 2008a, 2008b), que se ligou ao objetivo de que em 2010 a sua oferta, tanto em matéria de licenciaturas como em matéria de mestrados e doutoramentos, passasse a ser formatada segundo as regras de Bolonha e em regime *on-line* (CARMO, 2010, p. 293-294). Para o desenvolvimento desta nova proposta, contou a instituição com a utilização massiva das TIC, tendo sido necessário promover um processo intensivo de formação de docentes, que mais tarde se estendeu a tutores e a outros especialistas que passaram a colaborar com a UAb. Foram muitos os olhares que

³² Na metodologia Odisseia, (re)centra-se o conceito e o *design* da plataforma naquilo que é, ou deve ser, a educação na sua essência: comunicação. Na plataforma Odisseia, as funções e as tecnologias articulam-se numa interface simples que se guia pelos grandes *standards* internacionais e disponibiliza uma ajuda única: os outros visitantes do *site* com quem nos cruzamos na janela de comunicação (*chat*) sempre aberta. Nela, o processo é simplificado ao ponto de bastar incluir o endereço do ficheiro multimédia (*flash*, vídeo, etc.) no local do texto onde o pretendemos ver e ele aparecerá "resolvido" e visível como objeto, dentro do próprio texto, sem mais dificuldades. Mais informação disponível em: <http://www.stolaf.edu/people/giannini/flashanimat/cellstructures/cell.swf>. Fonte: www.stolaf.edu. Na Odisseia, é possível abrir áreas de documentos que são partilhados e que podem ser escritos e reescritos coletivamente pelos diversos participantes (em regra só se admite a possibilidade de mudar o texto aos participantes registados, por razões óbvias, embora a liberdade total de edição seja possível). Ver mais em: <http://www.odisseia1.univab.pt/cursos/ODLNET/Outros%20Documentos/PaginaAutoeditavel1.aspx>.

acompanharam nesta altura a instituição com olhar atento e crítico, tornando-a um caso de estudo mundial nesse domínio (*Idem et ibidem*).

A Declaração de Bolonha (19 de junho de 1999) desencadeou o denominado Processo de Bolonha. Foi aquela um documento político conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, a maior parte deles fazendo parte da União Europeia, reunidos na cidade italiana de Bolonha. A declaração marcou uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e estabeleceu, como referimos, o *espaço europeu de ensino superior* a partir do comprometimento dos países signatários em promoverem reformas de seus sistemas de ensino. A declaração reconhece a importância da educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas. Embora a Declaração de Bolonha não seja um tratado, os Governos dos países signatários comprometeram-se a reorganizarem os seus sistemas de ensino superior de acordo com os princípios dela constantes.

7.4 Perspectivas do Cidadão do Futuro - resgate da cidadania, da autonomia, do autoconhecimento e da aprendizagem ao longo da vida

As características que movem a sociedade contemporânea exercem grande impacto sobre a educação, promovendo um trabalho mais responsabilizador, ao mesmo tempo que se exige do trabalhador maior mobilidade, qualificação, capacidade de gerir situações de grupo, em suma, aponta-se para a necessidade de formação de um trabalhador mais informado e autônomo. Devido à sua peculiaridade intrínseca, e à sua própria natureza, a educação a distância contribui para a formação inicial e continuada destes estudantes autônomos (em especial trabalhadores), pois a autoaprendizagem é um dos fatores básicos de sua realização. Entende-se como *aprendizagem autônoma* aquela em que o processo de ensino e aprendizagem é centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente. Por isso este é considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular este processo. O referido modelo é apropriado a adultos com maturidade e motivação, condições necessárias à auto aprendizagem, e que devem possuir um mínimo de habilidades de estudo (TRINDADE,1992:32;CARMO, 1997: 300; KNOWLES, 1990, *apud* BELLONI, 2003: 39-40).

Os sistemas educacionais enfrentam pois novas demandas, sendo fundamental conhecer as necessidades dos potenciais estudantes e suas expectativas, para que as metodologias e estratégias se integrem efetivamente. Buscam-se então na educação superior transformações que deem condições às pessoas para uma aprendizagem autônoma que promova a construção partilhada do conhecimento, isto é, que considere o “conhecimento como processo e não como mercadoria” (PAUL, 1990: 32, *apud* BELLONI, 2003: 41).

A aprendizagem efetiva é necessariamente ativa. Para além de toda a retórica, os professores devem considerar que, embora sejam eles que realizam o “trabalho observável” na definição e distribuição do currículo, quem realiza a aprendizagem é o estudante. (*Idem et ibidem*). O perfil do estudante da chamada educação aberta e a distância é adulto. São geralmente adultos que trabalham, mas que necessitam de estudar pelo menos a tempo parcial. Desta forma, fala-se em aprendizagem ao longo da vida, como caminho para alcançar e manter a competitividade nos atuais mercados de trabalho, assegurando a igualdade de oportunidades entre todos os agentes e promovendo a sua qualificação.

A formação continuada passa então a ser não só um direito do indivíduo, mas também um dever da sociedade e do Estado, oferecendo a todas as pessoas oportunidades para desenvolverem suas competências como trabalhadores e cidadãos, por forma a que a vida em sociedade seja melhor. Nesta senda, LJOSÄ (1992) considera que as políticas públicas estão sujeitas a três necessidades fundamentais: *necessidade de garantir um nível geral de qualidade da educação*, não apenas em quantidade de estudantes, mas também em termos de melhoria da qualidade das atividades de aprendizagem contínua e ao longo da vida; *necessidade de atualização e retreinamento*, promovendo a adaptabilidade e o domínio das novas tecnologias por parte das pessoas; *necessidade de promoção de competências e carreiras múltiplas*, as quais representam a tendência do mercado de trabalho atual decorrente do avanço acelerado da ciência e da tecnologia e provocam a obsolência do conhecimento e das técnicas em face de novas regras que, muitas vezes, ao flexibilizarem, precarizam o fator trabalho (LJOSÄ, 1992: 26, *apud* BELLONI, 2003).

Ainda segundo este autor, as mudanças no campo do trabalho e as tendências demográficas (envelhecimento da população) tendem a provocar nos países europeus uma perda de competitividade pela falta de mão-de-obra qualificada, podendo este

déficit coexistir com altas taxas de desemprego e exclusão. No Brasil, a necessidade de qualificação é premente em todos os níveis sociais sendo necessário um grande esforço dos poderes públicos em formação continuada por mor das mudanças econômicas e tecnológicas. Neste sentido, os poderes públicos não podem esquecer-se de elevar o nível de educação básica dos trabalhadores. Atendendo a estas necessidades mencionadas, será preciso desenvolver o conhecimento dos “*sistemas aprendentes*”. Segundo Hermano Carmo (Carmo, 1992), o aumento do número de aprendentes e a sua crescente diversidade dá-se por causa de três fatores: aumento demográfico (da população jovem); aumento das necessidades de formação contínua da população adulta; crescente consciência social e política da importância dos níveis de educação da população para o desenvolvimento econômico e social, exigindo-se, conseqüentemente, “políticas de adaptação ao choque cultural e de condução do processo de mudança”, bem como estratégias com o objetivo de promover o desenvolvimento e a solidariedade (devido às desigualdades sociais oriundas da globalização), assim como a promoção da autonomia das pessoas em vista de uma democracia efetiva e eficaz.

II – METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa teve como função mostrar o “caminho das pedras”, em vista de um “norte” e, conseqüentemente, de parâmetros em matéria de educação superior a distância, particularmente em Portugal e no Brasil. Faz pois sentido que seja esclarecida e fundamentada. Pretendemos realizar um estudo descritivo da realidade que é a educação a distância mas que, simultaneamente, seja uma averiguação crítica, investigativa e criativa. Falamos de uma realidade enraizada na vida de pessoas concretas que têm necessidades específicas de formação. Que percepções podemos ter dessa realidade? Como afloram tais percepções à nossa consciência? Os sistemas – ou, precisamente, subsistemas – português e brasileiro de educação superior a distância foram e são fruto, por diferentes caminhos, de um planejamento relativamente cuidadoso, mas não imune a falhas. Muitos dos estudos existentes e que nos servem de orientação nesta pesquisa são reflexões conceituais sólidas sobre o caminho que se fez e que tenderá a ser feito visando a inclusão das pessoas na sociedade pela via da sua capacitação nos mercados de trabalho. Mais do que nunca, para este efeito, o intercâmbio entre as comunidades científicas brasileira e portuguesa torna-se possível e desejável. Estas são algumas das intuições e percepções que tivemos ao iniciar este trabalho.

Relacionar educação a distância e participação política sustentável é um tema com o seu quê de novidade, e é ele mesmo fruto de uma opção metodológica. Adotar uma metodologia significa escolher um caminho, um percurso global dotado de sentido. Percurso esse que precisa, muitas vezes, de ser recriado para ser melhorado e adequar-se às necessidades das pessoas. Precisa esse caminho não somente de regras mas também de criatividade e de espírito crítico. Numa palavra, quem pesquisa precisa de ter liberdade. Esta pesquisa procura respostas para as indagações propostas e sugere soluções viáveis para a sua execução. Baseamo-nos em abundantes fontes escritas, assumindo este trabalho uma natureza essencialmente qualitativa. Essa mesma natureza sai reforçada pela abordagem crítica e pela circunstância de ligarmos, numa perspectiva politológica, materiais de estudo que são normalmente objeto das ciências da educação. Claro está que esta não é uma pesquisa em educação, e, se dúvidas houvesse, a metodologia é reveladora disso.

MINAYO (1993: 23), vendo a realidade por um prisma filosófico, considera a pesquisa científica como uma

“atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

DEMO (1996: 34), por seu lado, considera a pesquisa científica como uma atividade cotidiana, uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. Para GIL (1999: 42), a pesquisa científica tem um caráter pragmático: é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Do ponto de vista da sua natureza, esta pesquisa é fundamental no sentido de que procura gerar novos conhecimentos úteis envolvendo interesses universais, que são o que justifica o governo como categoria também universal, muito mais do que a ideia de Estado (CAETANO, 2007). E também por isso esta pesquisa vai para além do Estado nacional, quando advogamos, por exemplo, uma cooperação estreita entre Portugal e o Brasil. Sendo esta uma abordagem de caráter qualitativo, ela justifica-se porque há uma

relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade, como coisa própria do sujeito, que, em grande parte, não pode traduzir-se em números. Esta pesquisa apoia-se numa coleta de dados que, na sua objetividade, apontam para uma realidade complexa que exige uma interpretação. A educação superior a distância é, na nossa perspectiva, parte de um ecossistema social, ou seja, é parte de um sistema tecido por um conjunto de interrelações entre a comunidade política e a sua área geográfica de atuação. Nas atuais circunstâncias da vida, moldada pelas ligações em rede, esse espaço-tempo é o mundo.

Quanto aos seus objetivos, esta pesquisa é exploratória, visando proporcionar uma maior familiaridade aos leitores com o problema suscitado, com vista a torná-lo explícito e a construir novas hipóteses de trabalho sobre o modo de fazer educação a distância. Ao envolver um levantamento bibliográfico e a análise de exemplos que estimulam a compreensão sobre o objeto de estudo, esta pesquisa constrói-se a partir de material já publicado, principalmente livros, artigos de periódicos e material disponibilizado na internet, mas vai além dele, no sentido da produção do referido conhecimento útil que é o que justifica a atividade científica (CAETANO, 2007).

Utilizamos o método dialético, inspirado na proposta homônima de Hegel, segundo a qual, no processo de indagação da realidade, as contradições se transcendem dando origem a novas contradições que passam a requerer uma nova solução. É um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Consideramos que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político, econômico (GIL, 1999; LAKATOS; MARCONI, 1993). E que a política é o contexto no qual se produzem as políticas (CAETANO, 2007). Empregamos também o método fenomenológico. Tal como preconizado por Husserl, o método fenomenológico não é dedutivo nem indutivo; preocupa-se, sim, com a descrição direta da experiência tal como ela é oferecida à consciência humana. A realidade é construída socialmente e assumida como o compreendido, o interpretado, o comunicado. Então, a realidade não é única mas múltipla e complexa: existem tantas realidades, ou formas de realidade, quantas as suas interpretações e comunicações. O sujeito/ator, com o seu *background* científico e cultural, é reconhecidamente importante no processo de construção do conhecimento (GIL, 1999; TRIVIÑOS, 1992). Nesta linha, CAETANO (2007) sustenta que a política é não só o contexto mas a realidade do múltiplo, do diverso. Os problemas da educação superior a distância contemporânea, por referência aos contextos concretos em que ocorre, são

captados nos campos social e político. Neste trabalho, procuramos fazer isso, de modo muito claro. E isso é inovador, desde logo no plano metodológico

Ao procurarmos representar a dimensão qualitativa de ações humanas significativas, no sentido fenomenológico do termo, não utilizaremos, embora o pudéssemos fazer, amostras e dados estatísticos. Utilizamos, de modo metodologicamente pertinente, uma bibliografia relativamente vasta (e reconhecidamente heterogênea) como explicação do referencial teórico do tema proposto, assim como exemplos de experiências humanas contextualizadas. Trata-se, deste modo, de uma pesquisa qualitativa em que lançamos mão de bibliografia e de exemplos.

Uma última nota para referir que procedemos a uma recolha de dados através de uma observação assistemática (sem planeamento e controle previamente elaborados) da realidade, mas em todo o caso coerentemente e metodologicamente orientada.

III – ANÁLISE E DISCUSSÃO

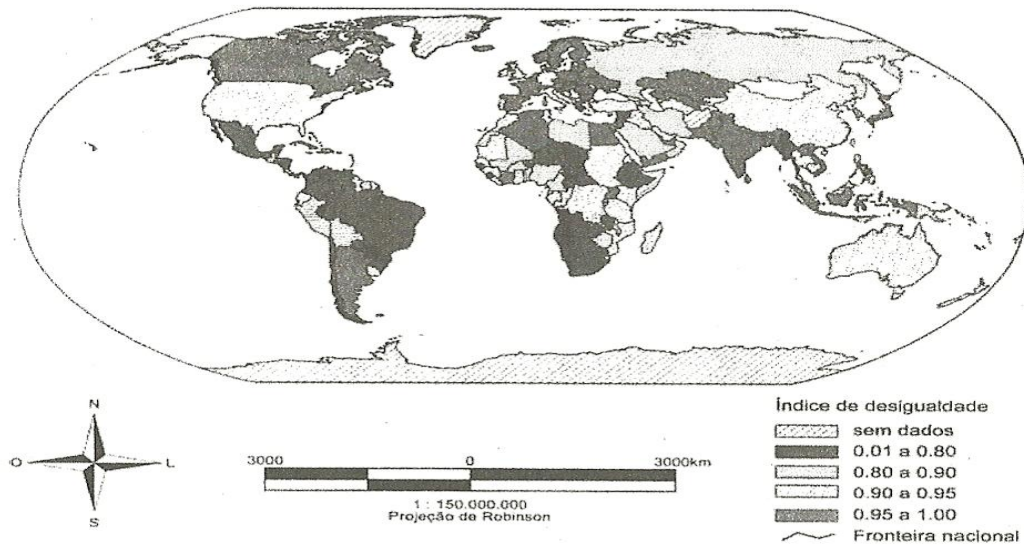
Um dos desafios que envolve a educação superior a distância nas sociedades democráticas contemporâneas prende-se com o objetivo da promoção da aprendizagem autónoma das pessoas. Esse objetivo implica que se estabeleçam critérios de envolvimento do professor e do aprendente em processos de autoconhecimento e de gestão de conteúdos cada vez mais evoluídos. Outro desafio paralelo diz respeito à produção de materiais também progressivamente mais evoluídos. Muito do que é excessivo prejudica: isso é hoje sentido com particular acutilância nos sistemas de ensino superior, nomeadamente em Portugal e no Brasil: há cursos com excesso de conteúdos, muitos materiais estão desatualizados, etc. Estes tipos de recursos não encorajam os aprendentes a buscarem suas próprias fontes. Muitos estudantes queixam-se da falta de um retorno imediato, o que lhes causa uma situação de desconforto. A educação superior a distância não escapa a estes problemas, mas procura resolvê-los de forma razoável e plausível. PAUL (1990: 33) refere que os estudantes a distância são, maioritariamente, adultos com idade entre 25 e 40 anos, que trabalham e estudam em regime de tempo parcial, por regra bastante reduzido. Isso significa que se devem tomar cuidados redobrados para ser-se eficaz nas práticas letivas.

Muitos estudantes de educação a distância voltam a estudar depois de terem estado muito tempo inativos; outros têm experiências educacionais anteriores negativas. O saldo de suas vidas caracteriza-se, no plano educativo, pela dificuldade de planejamento e de autodireção, assim como por problemas de motivação, achando-se então despreparados. Assim, onde está o grande desafio para as instituições provedoras de educação aberta e a distância? Constituem maior desafio, na verdade, as questões sócio-afetivas do que as que estão relacionados com conteúdos e métodos; e são mais importantes as estratégias de contato e interação do que os sistemas de avaliação e produção de materiais. Que tal não nos surpreenda. São mais importantes no sentido de que a motivação e a autoconfiança do aprendente são condições *sine qua non*³³ para o êxito de seus estudos. Por isso se diz que o primeiro contato do estudante com a instituição de ensino superior é crucial: é preciso dar aos potenciais estudantes informações claras e honestas (não de *marketing* ou publicitárias) sobre os cursos e seus requisitos; as instituições de ensino superior devem estar dotadas de serviços eficientes: informação e orientações fiáveis são elementos básicos para assegurar o ingresso e a permanência dos estudantes no sistema (*Idem et ibidem*). Mas os conteúdos são também muito importantes visando os referidos processos de autoconhecimento. Assistimos hoje, com efeito, a um processo de convergência tecnológica com profundas implicações político-sócio-educativas. A educação a distância, através de plataformas digitais, prossegue finalidades de inclusão social, mas, dadas as suas metodologias, está ao serviço das mais exigentes formas de educação superior e abrangendo potencialmente todas as pessoas. Ora, isto é novo e cheio de possíveis consequências, nos planos político e social.

Uma nova ordem mundial estabelece-se hoje através dos novos mecanismos comunicacionais e computacionais. Constroem-se novos domínios e significados através das tecnologias da comunicação e informação. Este conjunto de valores caracteriza esta “nova era” e potencia a transformação de mentalidades e comportamentos. As máquinas passam a expressar uma nova razão cognitiva. Por isso, precisamos de afastar muitos preconceitos, visto que as “telas” representam um novo espaço de realidade e liberdade a que não podemos fugir, um espaço de manifestações sócio-interativas e até mesmo culturais muito diferentes em relação ao passado.

³³ “*Sine qua non*” ou “*conditio sine qua non*” é uma expressão que se originou do termo legal em latim que pode ser traduzido como “sem a/o qual não pode deixar de ser”. Refere-se a uma ação cuja condição ou ingrediente é indispensável e essencial.

Fig. 04 - Planisfério apresentando o índice de desigualdade em termos mundiais.

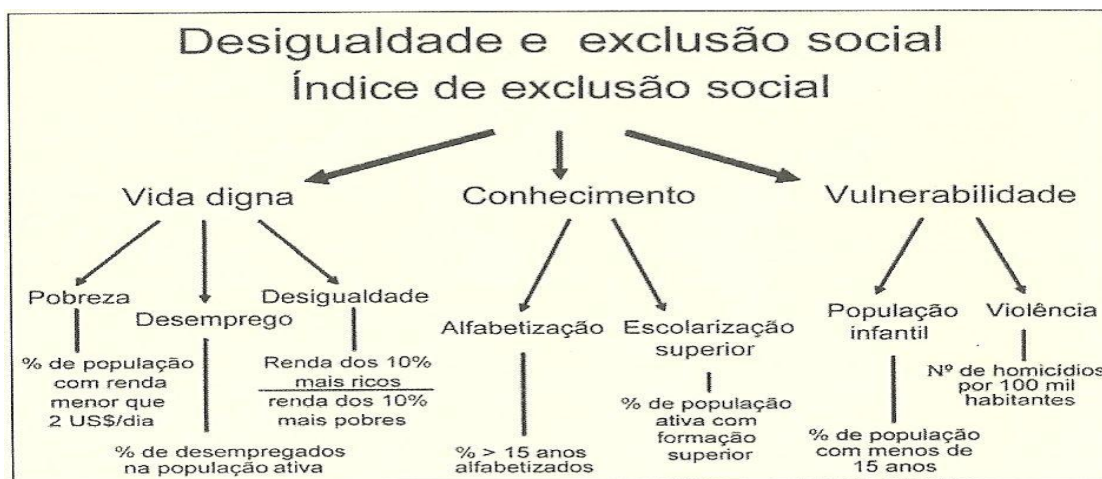


Fonte: adaptada de Pochmann *et al.*, 2004. Mill, Daniel; N. Pimentel. *Educação a distância - desafios contemporâneos*, p. 141.

Com o novo sistema de poderes que se formou após a queda do muro de Berlim, o tripé “Liberdade, Igualdade e Fraternidade” (da Revolução Francesa) desequilibrou-se em proveito da Liberdade e em detrimento dos outros dois, tendo como efeito a redução do capital social em escala internacional (CARMO, 2010: 141-142).

Para ilustrar o exposto, sugerimos a análise da Fig. 04 – Planisfério apresentando o índice de desigualdade no mundo (POCHAMANN *et al.*, 2004 *apud* MILL, 2010) – e da Fig. 05 – Mapa conceitual da desigualdade e exclusão social no mundo:

Fig. 05 - Mapa conceitual da desigualdade e exclusão social no mundo.



Fonte: adaptada de Pochmann *et al.* (2004). Mill, Daniel; N. Pimentel. *Educação a distância - desafios contemporâneos*, p. 142.

Conforme se vê na Fig. 5, o Índice de Exclusão Social (IES) proposto aponta para a necessidade de conjugação de sete índices (*pobreza, desemprego, desigualdade, alfabetização, escolaridade superior, população infantil e violência*) na leitura da realidade. Todos estes índices são já usados em agências das Nações Unidas, integrados em três dimensões:

1ª dimensão: vida digna (51%): índices de pobreza (22,6%), de desemprego (5,7%) e de desigualdade (22,6%).

2ª dimensão: conhecimento (17%): índices de alfabetização (5,7%) e de escolarização superior (11,3%).

3ª dimensão: vulnerabilidade (32%): índices de população infantil (17%) e de violência (15%).

Nesta composição, o peso do *fator conhecimento* na construção da exclusão ou da inclusão das populações é de 17% do IES. Verificamos que as populações menos qualificadas são as que mais sofrem as consequências da crise mundial, percebendo-se, assim, a importância da educação, em especial da educação a distância (pelos requisitos de flexibilidade que ela oferece aos aprendentes, principalmente no que diz respeito ao horário, espaço-tempo e mobilidade física). Além do fator conhecimento, outro fator marcante é o *processo de desenvolvimento humano*, que decorre dos níveis do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), formado por quatro subíndices, dois dos quais têm que ver com a educação (assinalados em itálico): *esperança média de vida, produto nacional bruto per capita corrigido, taxa de alfabetização de adultos e número médio de anos de escolaridade*.

A globalização dos problemas sociais determina estratégias políticas em que a educação se desenvolve com vista à promoção da solidariedade e de outras necessidades: aquilo a que podemos chamar “educação para a autonomia e para a democracia” (Quadro 03):

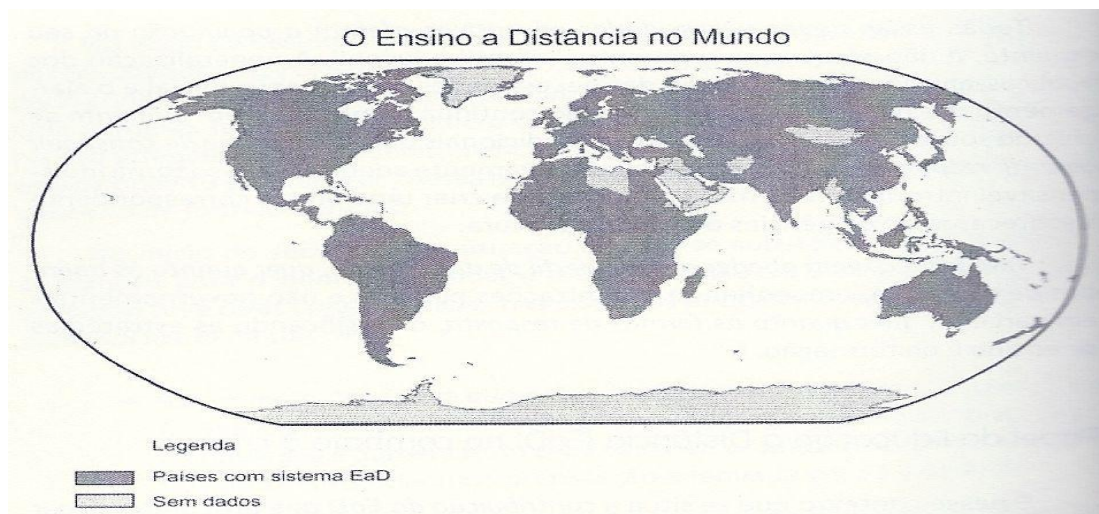
Quadro 03. Seis necessidades educativas globais do século XXI.

Seis necessidades educativas globais
<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação à mudança • Controle da mudança • Desenvolvimento • Solidariedade • Autonomia • Democracia

Fonte: adaptada de Carmo (1997). Mill, Daniel; N. Pimentel. *Educação a distância - desafios contemporâneos*, p. 144.

Estas novas necessidades afetam todos os estratos populacionais gerando uma pressão nos sistemas educativos tradicionais, que precisam de introduzir reformas visando a criação de ofertas para a grande procura potencial. Cabe tipicamente aos sistemas de educação a distância dar uma resposta a estas necessidades.

Fig. 06 - Mapa da educação a distância no mundo.



Fonte: adaptada de Carmo (2007). Mill, Daniel; N. Pimentel. *Educação a distância - desafios contemporâneos*, p. 146.

A educação a distância pode, e deve, ser um caminho alternativo para esta procura. Os sistemas de educação a distância promovem, como já referimos, uma aprendizagem aberta, permitindo aos aprendentes uma flexibilização de local, horário, calendário e ritmo (CARMO, 1997). Evidenciando progressos, os atuais sistemas de educação a distância (Fig.06) ainda se defrontam com obstáculos que podem gerar ameaças ao sucesso desta modalidade de ensino. Um dos obstáculos pontuados é a *desconfiança*:

muitos conservadores vêem a educação a distância como uma forma de ensino de qualidade inferior, dada a distância entre ensinante e aprendente. Com o avanço dos meios comunicacionais e das parcerias na sociedade em vista da promoção da educação a distância, este argumento negativista tende, contudo, a “cair por terra”.

O quadro de *desconfiança* que se instalou nos primórdios da educação a distância atualmente ganha outra roupagem; em termos acadêmicos, já não se duvida da qualidade científica e pedagógica da educação a distância, mas sugere-se que o *e-learning* não precisa de sistemas exclusivos de educação a distância - como se as novas tecnologias não precisassem de capital humano especializado. Este modo de pensar afigura-se porém temerário, visto que a agregação de trabalho, tecnologia e pessoal de apoio são de grande importância no desenvolvimento desta metodologia de ensino, não excluindo nenhum destes partícipes no processo de ensino a distância (*Idem et ibidem*).

Outro obstáculo a transpor na educação a distância é o *oportunismo*, particularmente o *oportunismo político* dos que vêem a educação a distância como um instrumento de manipulação ideológica ao serviço de uma visão política de endoutrinação, afastando os aprendentes de modo a não terem poder reivindicativo (CARMO, 2010: 148). Além do oportunismo político, aparece também o *oportunismo econômico*, caracterizado pelo lucro fácil. É um fato que este tipo de oportunismo se aproveita do *e-learning*, desvalorizando o capital humano, particularmente ao oferecerem produtos de baixa qualidade ou ainda falsos cursos e qualificações. Isso é muito próprio por uma parte da oferta privada de ensino superior a distância.

Estas ameaças globais transportam uma imagem errônea da educação a distância e, muitas vezes, visam enfraquecê-la. São ameaças ao desenvolvimento da educação a distância e, como tais, devem ser enfrentadas e combatidas, nomeadamente com estratégias contrárias aos oportunismos já citados. Com efeito, é possível explorar oportunidades e reverter este quadro. Como? Através de metodologias pedagógicas (incluindo procedimentos, ferramentas, etc.) adequadas. Por exemplo, através da utilização de hipertextos para a aquisição de informações; assim como através do aperfeiçoamento dos suportes tecnológicos facilitando situações de diálogo múltiplo a distância, tanto em termos de aconselhamento e tutoria coletiva como no que diz respeito ao diálogo entre aprendentes (CARMO, 2007).

Com os argumentos já apontados por Hermano CARMO, não há dúvidas de que a educação a distância pode contribuir para a redução das desigualdades, uma vez que a

educação a distância permite alargar o acesso dos cidadãos ao conhecimento, mas também porque sem a sua existência aqueles estariam isolados e sem oportunidades de crescimento acadêmico, cultural, político e social. Como todo o sistema inovador, a educação a distância também passa por ameaças visíveis e estas foram expressas no relatório da União Europeia que propôs uma visão futurista em 2025. GNESOTO e GREVI (2007, *apud* CARMO, 2010) chamam a atenção para seis tendências que podem constituir ameaças: a globalização dos problemas sociais; o envelhecimento global; o aumento da diversidade cultural; o aumento de problemas ambientais; uma maior pressão neoliberal sobre o aparelho do Estado; uma maior insegurança global. A forma de enfrentar positivamente estas tendências exige um esforço internacional de educação *generalizada* para a cidadania, de modo a dotar as populações de qualificações que lhes permitam ser sujeitos do seu destino. Mas é inquestionável que para ter êxito nesta missão é necessário que haja vontade política, com uma definição de rumos e uma capacidade organizativa para articular os meios disponíveis na rede e um poder suficiente para controlar a execução de decisões (CARMO, 2010).

Desfazer preconceitos é o ponto-chave para criar condições de confiança na rede, permitindo a construção de parcerias sólidas e autossustentadas entre instituições de ensino superior e outras entidades. Ora, para que estas parcerias tenham viabilidade, devem obedecer a requisitos técnicos rigorosos, baseados em quatro vertentes: ter geometria variável, permitindo uma adaptação dos sistemas de educação a distância às necessidades locais, de modo a chegar aos aprendentes; oferta de qualidade constituída por cursos, materiais e serviços já existentes ou desenvolvidos em parcerias; estabelecimento de uma comunicação de qualidade, através da internet, de videoconferência ou de outros sistemas comunicacionais, conforme as circunstâncias (correio, telefone, radiodifusão, televisão). E, por fim, respeitando rigorosos padrões de avaliação de qualidade educativa, tanto no que diz respeito à avaliação dos aprendentes (por exemplo, no combate a fraudes) como no que diz respeito aos sistemas ensinantes, por meio do controle de qualidade de bens e serviços educativos (*Idem et ibidem*).

Assim podemos crer que a educação a distância pode contribuir para a redução das desigualdades sociais, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável. Por via da constituição de uma rede em educação a distância, podem as instituições desenvolver ações conjuntas e cooperativas para essa sustentabilidade, fundadas numa vontade política e capacidade técnico-pedagógica para o realizar. Como exemplo para esta discussão, podemos invocar o Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação (programa

de estudos realizado de acordo com metodologias a distância) que frequentamos. Trata-se, indubitavelmente, de um instrumento ao serviço da promoção da cidadania à escala global, ou não fossemos brasileira.

A UAb promoveu uma revolução pedagógica ao procurar adaptar-se aos desafios da globalização e da sociedade de informação com o uso das TIC. Esta revolução deu-se por ocasião da concretização da estratégia de Bolonha, que permitiu uma maior mobilidade de estudantes e professores na Europa. O seu direccionamento para uma modalidade de *on-line* desenvolveu-se com um modelo pedagógico próprio por ciclos (1.º ciclo para licenciaturas; 2.º e 3.º ciclos – estudos de mestrado e doutoramento).

A abordagem desta pesquisa demonstra um exemplo no 2.º ciclo – o Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação (MCAP). Apresentamos, de seguida, alguns instrumentos organizacionais (Contrato de aprendizagem, Ambiente Virtual Moodle ou Odisseia, interação assíncrona e síncrona) que garantem sua seriedade e credibilidade segundo metodologias de educação superior a distância.

A UAb dispõe, atualmente³⁴, de 21 programas de mestrado em formato *on-line*, conforme se mostra no Quadro 04.

Quadro 04. Programas de mestrado da UAb em formato *on-line*.

Mestrados <i>online</i> na UAb: Oferta actual	
Educação 1. Administração e gestão educacional 2. Arte e educação 3. Comunicação educacional multimédia 4. Gestão da informação em bibliotecas escolares 5. Pedagogia do <i>e-Learning</i> 6. Supervisão pedagógica	Ciências Sociais e Gestão 1. Comércio eletrónico e <i>internet</i> 2. Comunicação em saúde 3. Estudos do património 4. Estudos euro-asiáticos 5. Estudos sobre a mulher 6. Gestão/MBA 7. Relações interculturais
Humanidades 1. Estudos francófonos 2. Estudos ingleses e americanos 3. Estudos portugueses multidisciplinares 4. Literatura e cultura portuguesas	Ciências e tecnologia 1. Cidadania ambiental e participação 2. Ciências do consumo alimentar 3. Estatística, matemática e computação 4. Expressão gráfica e audiovisual

Fonte: Mill, Daniel; N. Pimentel. Educação a distância-desafios contemporâneos, pg. 153.

O Mestrado em Cidadania Ambiental e Participação (MCAP), oferecido na área das Ciências e Tecnologia, tem colaboradores - professores - das diversas áreas do conhe-

³⁴ Em setembro de 2013.

cimento, oferecendo uma formação avançada para licenciados de várias áreas que pretendam tornar-se *cidadãos ativos* na área ambiental e mais participativos. Organizado transversalmente por várias áreas do conhecimento, o MCAP constitui uma estratégia direcionada para a compreensão do modo de funcionamento e sustentação das sociedades contemporâneas. Prova disso é este trabalho, que procura ressaltar a importância da educação superior a distância através de processos avançados de aquisição de conhecimentos. Através dela acedem os estudantes a informações relevantes sobre as quais trabalham, desenvolvendo um sentido crítico, autônomo, em relação ao meio em que vivem, tornando-se, conseqüentemente, atuantes nas questões de caráter sócio-político e cultural (incluindo as questões especificamente ambientais).

Numa breve descrição do trabalho desenvolvido no mestrado, podemos dizer o seguinte. No primeiro semestre, os estudantes são confrontados com questões de natureza ambiental como poluição, gestão de resíduos, consumo alimentar e suas componentes técnicas e sociais. No segundo semestre, os estudantes são desafiados a refletir sobre sua aplicação à prática de uma cidadania responsável. Pensando assim, com este trabalho de pesquisa, procuramos enfatizar o impacto social dos sistemas de educação a distância através da formação dos cidadãos, ao dotá-los de capacidades de autogestão e autonomia que se refletem nos seus modos de pensar e agir de forma sustentável. Através da informação obtida pelos meios digitais, os próprios estudantes contribuem, ativamente, para a transformação dos preconceitos ainda existentes na sociedade em relação à educação a distância e à sua oferta formativa.

Duas das unidades curriculares oferecidas no mestrado – Metodologias de Intervenção Social e Políticas para a Sustentabilidade – servem de base de justificação ao que defendemos neste trabalho, ao permitir-nos justamente equacionar com rigor e clareza as questões ligadas à formação do cidadão através da educação a distância. Segundo a nossa perspectiva, a educação superior a distância serve para a democratização da sociedade e para garantir o acesso ao conhecimento por parte de um número significativo e potencialmente crescente de pessoas. Considerando suas diferentes escalas de complexidade (política organizacional e grupal), a educação a distância serviu-nos para elaborarmos a nossa própria proposta de intervenção (que se traduz nesta pesquisa). É, como tivemos ocasião de referir atrás, uma proposta baseada na utilização de materiais bibliográficos, mas em que também fazemos uso das muitas discussões em que participamos (nomeadamente nos fóruns das várias unidades curriculares) e da nossa experiência.

Mas voltemos à descrição que iniciamos há pouco. Na primeira semana, ocorre a fase de ambientação dos estudantes na plataforma moodle, na qual todos os envolvidos discutem o Contrato de Aprendizagem³⁵ (modelo disponibilizado na Fig. 07).

No caso da primeira das unidades curriculares referidas, os estudantes participaram de debates, entre si e com o professor, sobre a conjuntura mundial do séc. XXI e suas implicações em termos de sustentabilidade, bem como sobre a intervenção social necessária. Cada debate foi feito num fórum, precedido de análise crítica de diversos materiais disponibilizados na plataforma (trabalho com duração de 3 semanas). A partir da 5.^a semana, o grupo estudou e debateu diversas estratégias e táticas de intervenção social à escala política comunitária, organizacional e grupal, dispondo de três semanas para cada tópico. No final do período letivo, cada estudante dispôs de mais três semanas para inserir na plataforma um estudo através do qual propusesse medidas de intervenção concretas. Estas características de trabalho foram introduzidas na presente dissertação.

Na segunda unidade curricular, os estudantes foram despertados, segundo uma metodologia semelhante, para o campo complexo das políticas para a sustentabilidade como novo domínio científico. Foram chamados a pronunciar-se sobre o seu sentido e conteúdo espelhado nas inúmeras políticas públicas, nomeadamente na política de ensino superior. Foi à luz dos princípios apresentados, que surgiu a ideia de fazer este trabalho, que nos pareceu inovador.

³⁵ Nos denominados Contratos de Aprendizagem das unidades curriculares são apontados os objetivos a prosseguir durante o período de lecionação, as competências a adquirir pelos estudantes, o roteiro de conteúdos, a metodologia, os recursos, o ambiente, a sequência e a avaliação. O Contrato de Aprendizagem está pensado para nortear e estabelecer critérios de participação e organização nos trabalhos, no cumprimento das regras estabelecidas entre os docentes e os discentes.

Fig. 07 - Modelo de Contrato de Aprendizagem da Unidade Curricular de Políticas para a Sustentabilidade.



Fonte: Contrato de Aprendizagem da Unidade Curricular de Políticas para a Sustentabilidade.

O método de trabalho utilizado nas unidades curriculares do MCAP apoia-se em interações entre os estudantes, entre os estudantes e os materiais de aprendizagem e, ainda, entre os estudantes e os professores através de fóruns de discussão, relatórios e correio eletrônico, tudo isto mediado pelo ambiente virtual de aprendizagem do modelo pedagógico da UAb. Nos processos de avaliação das unidades curriculares mencionadas como exemplos, tem-se em conta a participação dos estudantes e a realização de trabalhos escritos finais, valendo 60% e 40%, respectivamente, para a classificação final. Porém, existe flexibilização desses percentuais, dependendo da unidade curricular e do que ficou acordado nos contratos de aprendizagem entre os docentes e os discentes.

Esta experiência gerou uma grande aprendizagem e lições, ficando provada a democraticidade do modelo de educação a distância da UAb, uma vez que permite o acesso à aprendizagem a pessoas geograficamente isoladas que, de outro modo – paradigmaticamente no ensino convencional de base presencial –, não teriam possibilidades de melhorar as suas qualificações científicas, técnicas e cívicas. Prova disso é, voltamos a frisar, esta pesquisa, que foi elaborada por uma estudante da UAb de Portugal, porém residente no Brasil, que transformou informações em efetivos conhecimentos (as informações relevantes recolhidas para esta dissertação decorrem da nossa ação quotidiana

como autora e como cidadã participante e atuante na comunidade acadêmica, o que constitui uma forma específica de acesso ao conhecimento).

Superando as barreiras físicas e a “distância geográfica”, reafirmando o que já dissemos, reiteramos que realizamos nossos estudos de pós-graduação de 2.º ciclo segundo metodologias totalmente a distância, utilizando os recursos computacionais disponíveis para tanto e sem nenhum prejuízo para a nossa formação acadêmica. Confirmamos, assim, a principal hipótese deste trabalho.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo muda rapidamente. Metaforicamente, podemos dizer que o mundo se transforma numa velocidade “quase que da luz”. Essas transformações são profundas e atingem a contemporaneidade: o político, o social, o ético e o educacional. O que faz os comportamentos humanos sustentáveis é a capacidade de reflexão crítica e imediata das pessoas relativamente àquilo que vivenciam, assim como a sua capacidade para mudarem de atitudes e hábitos. Palavras como, por exemplo, educação a distância, tutoria, tecnologia e internet passaram a fazer parte de nosso cotidiano. E refletir, analisar, questionar sobre as mudanças e o seu sentido permite-nos resgatar reais percepções do mundo em que vivemos.

No campo educacional, a compreensão da educação superior a distância e do seu papel na sociedade em rede leva-nos a uma visão diferente, não só das possibilidades desta metodologia de ensino, mas também do seu caráter sustentável. Tudo isto tem fortes implicações políticas e sociais. A educação a distância é, sobretudo por causa do uso de plataformas digitais e de outras ferramentas de ponta, um meio apto à promoção da participação do cidadão como agente atuante e transformador da sociedade. Tal transformação faz-se através da inserção do sujeito no meio em que vive através do uso do seu conhecimento. Nesta nossa composição do sentido do processo transformador de que é parte a educação a distância, tivemos em conta os contributos de muitos autores, nomeadamente de LÉVY, BELLONI, CARMO, KEEGAN, PERRIAULT, BATES e CAETANO. Todos eles consideram a educação superior a distância como um elemento ou momento possível de um processo político-social transformador, como uma forma desejável para atender às demandas do nosso mundo globalizado e, ainda, como um instrumento de emancipação da pessoa, numa perspectiva de educação ao longo da vida, conforme as expectativas e necessidades de cada um.

BELLONI *et al.* (2003: 17-18) demonstram, de modo particular, o espaço e a visibilidade que a educação superior a distância tem alcançado nas sociedades contemporâneas, principalmente em favor dos menos favorecidos e dos que estão à margem na sociedade, por serem excluídos dos processos de formação intelectual e formativa.

Demonstramos, também (ver p. 25), que a história da educação a distância no mundo vem desde, pelo menos, o tempo de São Paulo. VASCONCELOS (2010) e GOLVÊA *et al.* (2006) informam-nos que a partir do séc. XVIII foram vários os marcos históricos de consolidação da educação a distância no mundo (ver p. 25-26).

Neste contexto histórico, os dados da educação a distância no Brasil datam do séc. XX, iniciada pelo Jornal do Brasil em 1904, surgindo, em 1923, a educação a distância pela rádio brasileira e, em 1947, a Universidade do Ar, pelo SENAC. Em 1970, nasceu o projeto Minerva, com a utilização da rádio para promover a educação e a inclusão social de adultos. Em 1992, foi criada a UAB e, em 1996, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) pelo Ministério da Educação (MEC). Enfim, em 2005, foi criada a UAB do Brasil, em parceria com o MEC, e, posteriormente, foi aprovada legislação relevante (veja-se a página 29).

Referimos que a educação a distância não deve ser percebida nem assumida como uma “educação bancária”, o que seria ainda um resquício do ensino tradicional e de currículo padronizado. A educação a distância serve para estimular a criatividade e a criticidade dos aprendentes e, conseqüentemente, o exercício, pelos mesmos, da cidadania, utilizando, nesta construção, os recursos digitais, com um elemento específico dos contemporâneos processos de educação ao longo da vida. É missão dos sistemas de educação superior a distância prepararem as pessoas para uma visão globalizada e para a adoção de comportamentos sustentáveis. Este aspecto é apontado, nomeadamente, por IANNI (2007), FORMIGA (2003), GADOTTI (2000), DALE (2004) e MAURÍCIO (2009).

O percurso desenvolvido nesta pesquisa visou compreender as transformações do mundo contemporâneo por referência à educação a distância, tendo em conta a participação do cidadão, tal como descrita por PIAGET (2002). Identificamos, assim, as características fundamentais dos mais modernos processos de educação a distância, de que são exemplo os assumidos pela UAb.

Demonstramos que, através dos processos e procedimentos típicos da educação superior a distância – descritos por KROCKER e WEINSTEINS (1994) e CAETANO

(2013) – é possível aliar o uso das tecnologias ao progresso. Porém, para que a “sereia não nos devore”, é preciso estimular a ocorrência de comportamentos éticos e responsáveis por parte das pessoas. Neste contexto, defendemos que faz sentido apostar em formas ativas de cidadania através do aumento do conhecimento. Tal faz-se através do incremento da sustentabilidade e da democratização do ensino. Destacamos alguns elementos que traduzem essa sustentabilidade e democraticidade: a flexibilização de horários, ao serviço do acesso ao conhecimento por parte daqueles que trabalham e não podem utilizar o ensino regular, a garantia de acesso a pessoas com dificuldades de locomoção, nomeadamente física. Trata-se de exemplos de superação de barreiras que impedem a participação e a inclusão das pessoas nas sociedades contemporâneas e, conseqüentemente, a sua formação cidadã. A relevância deste tipo de atitudes é evidenciada, nomeadamente, por BELLONI (2003) e LÉVY (1997), respectivamente nas páginas 43 e 47 das obras mencionadas.

Concordamos com Nelson PRETTO (2003), quando este autor afirma que “as novas tecnologias de informação e comunicação estão possibilitando e influenciando a introdução de diferentes valores, de uma nova razão”. Neste contexto, destacamos os valores desta nova sociedade em construção através do que a UAb faz. E demos o exemplo de nossa própria experiência como estudante de um mestrado a distância com características específicas.

O modelo pedagógico da UAb, como base de sustentação de sua oferta formativa, contribui para a modificação do comportamento dos estudantes da UAb promovendo formas de interação que atingem o seu cotidiano. Salientamos, exemplarmente, a utilização de recursos interativos em tempo real, independentemente da presença física dos estudantes, gerando, assim, novas realidades espaço-temporais. Os estudantes “deslocam-se” sem saírem necessariamente do lugar onde vivem. Os meios de comunicação utilizados, ao permitirem a transmissão de mensagens em tempo real, assumem novo significado, fazendo desaparecer as tradicionais dicotomias de representação.

À medida que esta pesquisa avançou no tempo, fortaleceu-se a nossa concepção do verdadeiro sentido do ensino superior a distância nas sociedades contemporâneas. É elemento chave dessa compreensão a aposta num sujeito autônomo, preparado para a autoaprendizagem e o autoconhecimento. Nesse processo de aquisição de novas habilidades cognitivas e cívicas, assume particular importância, pelo seu papel mediador, a figura do tutor. AZEVEDO (2006) descreve muito bem este sujeito autônomo. Já PETERS (2003), ARETIO (2001) e MORAN (2000) evidenciam, com especial acuti-

lância, a importância da mediação pedagógica protagonizada pelo tutor como suporte de gerenciamento da autonomia do estudante. Nós mesma, em conjunto com o nosso orientador, desenvolvemos trabalho (entretanto publicado) sobre este aspecto específico.

A atividade de tutoria é essencial para garantir o sucesso dos modernos processos de educação superior a distância. Significa isto afirmar que o tutor é uma figura central dos processos educativos de educação a distância, pois a ele cabe, de forma direta, em articulação com o professor responsável pela unidade curricular, a orientação das atividades didático-pedagógicas e metodológicas. Esta nossa conclusão apoia-se, nomeadamente, nos contributos de CARMO (2007), CAETANO (2013), BLANDIN (1990), BELLONI (2003), CASTELLS (2003), GADOTTI (2000), MILL (2006; 2010), ROZENFELD (2010), CAMARGO (2010), KENSKI (1998), MAGGIO (2001) e LAURILLARD (1993). E, por isso, são tão importantes os processos de formação dos tutores de educação a distância.

É parte essencial da atividade do tutor a criação de espaços interativos, que, muitas vezes, são estabelecidos através de comunidades virtuais e de outras formas inovadoras, em que o emprego da tecnologia digital e das redes de comunicação aproxima, de modo inédito, pessoas geograficamente distantes mas com interesses comuns. Estes novos ambientes virtuais, com a sua plêiade de atores, promovem uma renovação da linguagem e dos hábitos dos estudantes, que assim contribuem para uma restauração da ação coletiva (sobretudo através de suas atividades profissionais).

Estes novos cenários educativos exigem que se redirecione a análise para as formas de sociabilidade produzidas pelas metodologias a distância. Este é um dos pontos relevantes da presente pesquisa, apontando nós para uma nova sociabilidade ciberespacial concebida pelas metodologias de educação a distância e que expressa relações sociais duradouras caracterizadas pela superação das fronteiras físicas e a aproximação das pessoas. Tal tem implicações no plano macropolítico, mas decorre, e é preciso que o percebamos, de procedimentos inovadores que implicam a planificação dos contatos entre os agentes da comunidade educativa operando num sistema de produção colaborativa. É princípio fundamental deste sistema a liberdade do conhecimento, a qual, devidamente enquadrada nos planos pedagógico e institucional, é capaz de gerar grandes transformações sociais. Neste contexto, este trabalho torna claro que a educação superior a distância deve ser respeitada e levada a sério. E, por isso, deve ser estudada com profundidade.

Concordamos com Nelson PRETTO (2003) quando este autor afirma que “não podemos continuar formando aquele ser humano mercadoria, mão-de-obra barata para uma sociedade tecnológica [mas, pelo contrário], precisamos de formar um ser humano programador de produção, capaz de interagir com os mecanismos maquinais da comunicação, um ser humano participativo, que saiba dialogar com os novos valores tecnológicos”. Conforme salienta PIAGET (1973), esse confronto de ideias, essa cooperação, esse constante exercício de autogoverno acarretam a construção da autonomia” (aspecto muito marcante na educação a distância, dado que possibilita uma educação para a cidadania, como meio de construção social através da educação).

Para além de lidar com a troca de conhecimentos e experiências entre os aprendentes, o tutor humaniza as relações entre os membros da comunidade política e ameniza a “distância física” existente entre eles. Paralelamente, incentiva e apoia o crescimento pessoal e profissional dos discentes, construindo, conjuntamente com eles, uma educação a distância com qualidade e excelência.

Temos consciência de que estas considerações estão limitadas pelas dificuldades postas pela realidade. Quando não são dadas ao tutor as condições necessárias para o desenvolvimento de suas atividades, os resultados finais ressentem-se; com efeito, a realidade parece impor a criação de políticas públicas eficazes na área do ensino a distância que passem, designadamente, pelo reconhecimento profissional do tutor no campo legal. No contexto atual de desenvolvimento tecnológico e pedagógico, sem contar com tutores bem formados, torna-se quase utópico falar em educação superior a distância de qualidade. WELZ e WOLF (2010), ROSSEL, BASSAND e ROY (1998), ROSANVALLON & TROUSSIER (1987) e MARSDEN (1996) são alguns dos autores que descrevem com pertinência e sentido histórico os aspectos ligados à atividade de tutoria.

Nas suas investigações, MILL (2012), HARVEY (2001), ROSSEL, BASSAND & ROY (1998) alegam, por seu turno, que o trabalho dos tutores ainda se mostra diversificado, informal, temporário e precário, além de mal remunerado. E, nesse sentido, advogam que se tomem providências visando o estabelecimento de direitos e garantias de natureza trabalhista para esta atividade qualificada como “docência virtual”. Segundo MILL (2012), por ser uma atividade complexa e multideterminada, dependente de fatores institucionais, políticos, culturais e individuais, a regulação da tutoria é difícil e complexa, embora não seja impossível. E temos como muito provável que a consagra-

ção legal da figura do tutor terá efeitos positivos sobre a qualidade do ensino ministrado.

As tecnologias interferem nos modos de as pessoas comunicarem e pensarem e, assim, de estabelecerem interações. Esta tese – confirmada por MAGGIO (2001), PASTOR (1993), CABERO (1989;1998), GIMENO & MARTINEZ (1991; 1992), GUNTER (1990), CLARK (1990), FRUTUS (1998) e CAETANO (2013) – está na base da possibilidade da transformação social. Ora, as modernas metodologias de educação a distância, tais como as utilizadas pela UAb, contribuem, simultaneamente, para a transformação dos métodos de ensino e da organização do trabalho dos seus estudantes e para uma mais adequada utilização das tecnologias educativas por parte de todos os membros da comunidade educativa. Isso é muito claro nos processos de mediação educativa em que, nomeadamente, intervêm os tutores. Não só as metodologias de educação a distância são importantes, mas também o setor produtivo em que se inscrevem. Com efeito, o setor da educação a distância é cada vez mais importante na economia dos países, podendo ter grande impacto no desenvolvimento da sociedade política. Este cenário é muito bem descrito, em termos gerais, por SANCHO (1998) e ROSENBLUETH (1980), como expressão da ambivalência dos nossos tempos.

No contexto das mudanças que caracterizam o mundo contemporâneo e pensando a educação para o futuro, operada num contexto de profundas transformações tecnológicas, económicas e político-sociais, afirmamos que a educação, a formação e a cultura são, sem dúvida, dos melhores instrumentos ao serviço da prosperidade das nações. Neste sentido, CARMO (2010) defende que a educação ao longo da vida, ou seja, a formação profissional atualizada, diversificada e acessível é um direito de todos. E por isso entende que é um dever do Estado garantir constitucionalmente tal direito, estabelecendo formas de qualificação do trabalho humano e combatendo a exclusão social. Tal afigura-se-lhe como um fator crucial de estabilidade social. E isso sugere mudanças tanto no que se refere às estruturas de educação superior a distância como no que se refere às formas como a mesma é concebida.

É com preocupações semelhantes que GONZALEZ & SALMON (2002) defendem a importância do trabalho do tutor para o desenvolvimento institucional das universidades de educação a distância. Foi também com essa preocupação que a figura do tutor foi internacionalmente apresentada pela UAb e como tal reconhecida. Referimo-nos ao projeto E-xcellence Next, da Associação Europeia das Universidades de Educação a Distância, financiado pela União Europeia, em que participaram pesquisadores da UAb.

Também o modelo chileno desenvolvido pelo Centro de Aperfeiçoamento, Experimentação e Investigação Pedagógica, com sua linha de formação continuada de docentes, é relevante neste contexto. Estes trabalhos demonstram a centralidade da preocupação com o trabalho dos tutores em quaisquer projetos de desenvolvimento do ensino superior a distância.

Segundo MILL (2010), NARA PIMENTEL (2010), BELLONI (2010), BALZZAN (2010) e Celso COSTA (2009), também no Brasil são necessárias políticas públicas que promovam fortes investimentos em educação a distância, nomeadamente na formação continuada do pessoal docente. Tal deverá ser feito não apenas para a integração das tecnologias no trabalho docente, mas para uma verdadeira transformação do papel e funções dos docentes. No entanto, também o Brasil sofre restrições financeiras. Os recursos públicos destinados à educação superior e à pesquisa científica, embora tendo aumentado substancialmente em volume nos últimos anos, são ainda insuficientes, contrariando e dificultando o crescimento da demanda verificada no ensino superior.

Olhando atentamente a história da educação brasileira e de suas instituições, podemos afirmar que nenhuma política educacional poderá ter êxito sem que haja políticas públicas adequadas e uma forte intervenção, em particular, das universidades públicas. Este ponto de vista é sustentado por KAWAMURA *apud* RAQUEL DE ALMEIDA MORAES (1990), YAZBECK (2010), POTASHNIK & CAPPER (1998) e ainda por MORAES & LIMA (2005).

É preocupação atual dos mais avançados sistemas públicos de educação formar cidadãos que possam ser vistos como “cidadãos no mundo”, numa lógica de ação política, social e cultural (CAETANO, 2013). Não é suficiente preparar trabalhadores ou consumidores de novas tecnologias, mas preparar cidadãos para uma educação ao longo da vida que se traduza numa acrescida capacidade de ação. Isto faz-se com programas e projetos que possam fazer uso das novas tecnologias para capacitar as pessoas na tomada de decisões acerca de todos os aspectos da vida em sociedade: aspectos político, social, econômico e educacional. Para isso, é necessário garantir o acesso à informação por parte das pessoas, com vista à sua transformação em conhecimento útil.

Os programas de educação não podem, nem devem, ser discriminatórios. Antes devem envolver a utilização de todos os meios tecnológicos disponíveis, desde os meios impressos (livros, apostilas, *e-books*) aos meios dos ambientes interativos digitais. Ademais, devem garantir a possibilidade de escolha dos estudantes entre programas de

ensino presenciais e/ou a distância; desta forma, garante-se a formação do profissional que é consciente nas escolhas que faz.

A educação a distância desenvolve-se hoje num contexto de novos sujeitos, como resultado das mudanças verificadas nas relações de aprendizagem, trabalho e cidadania. Assim, é crucial que os seus agentes dominem as novas linguagens, compreendam o ambiente social e atuem nele, com uma capacidade de análise crítica junto aos meios de comunicação disponíveis, tomando posse de vastas quantidades de informação e utilizando-as na produção do saber. Estes saberes são fundamentais na construção do conhecimento, assim como no despertar das pessoas para uma vida cidadã em contexto democrático.

A educação a distância pode e deve assim contribuir significativamente para o desenvolvimento educacional dos países, não como uma panaceia para resolver todos os males da educação mas como um subsistema do sistema de ensino superior ao serviço do desenvolvimento. Como mostram vários estudos, assistimos hoje, mesmo nos países mais desenvolvidos, a situações de crescente desigualdade e de polaridade social, a que se soma um sistema político fragilizado. Nesse sentido, advogamos a necessidade de medidas mais diretivas e assertivas, no contexto político e social, desde logo no campo da educação.

Não pretendendo substituir-se à educação presencial, que continuará a existir no futuro como subsistema de ensino superior dominante, a educação a distância pode constituir-se, de modo reforçado e inovador, como um forma de educação para adultos, em todos os níveis, além de continuar a ser um excelente meio de formação continuada ou permanente de professores.

Como salienta CAETANO (2013), a UAb é hoje, exemplarmente, um caso de inovação social em contexto português e internacional. Essa circunstância favorece uma mudança de hábitos, procedimentos e atitudes, nomeadamente em matéria de relacionamento com outras instituições (universitárias e da sociedade). Este fato comprova que a missão original destas instituições continua atual. As instituições de ensino superior a distância servem para promover, de modo generalizado, processos continuados de acesso à cultura e ao conhecimento científico e tecnológico por parte de todas as pessoas (Lynn ALVES & Cristiane NOVA, 2003).

O debate sobre as questões que envolvem a educação a distância ganha um destaque muito maior porque ela pode, justamente, contribuir para a redução tanto das desi-

gualdades como das distâncias entre os diversos subsistemas de educação, particularmente na esfera da educação pública. Este processo de articulação, que está hoje em curso tanto em Portugal como no Brasil, terá, no desafio de ligação das pessoas em rede, um de seus elementos estruturantes mais fortes (CAETANO, 2013). E por isso é tão necessário pensar nas pessoas que se almeja formar, capacitando-as adequadamente para o mercado de trabalho. A preparação para o futuro tem sido sempre a referência dos sistemas educacionais. Mas hoje ela torna-se mais premente como forma de garantir a competitividade das nações. O trabalhador neste novo mundo deve ter uma boa educação, com capacidade para desenvolver atitudes cidadãs que contribuam para a sua participação ativa na sociedade, de acordo com os pressupostos políticos e sociais da sua sustentabilidade. É hoje claro que a sustentabilidade dos processos sociais depende fundamentalmente dos comportamentos humanos e que, nesse campo, ganham especial relevância os comportamentos sociais e políticos.

A educação a distância sofreu severas críticas no passado que questionaram a sua qualidade. Curiosamente, muitas destas críticas ajudaram a criar condições para a superação das dificuldades enfrentadas por esta metodologia de ensino, que hoje é muito mais respeitada. O fato de muitos pesquisadores se terem dedicado à educação a distância trouxe inúmeros benefícios. Com efeito, o conhecimento da intensa inovação social trazida pelos processos de educação a distância está na base da sua crescente respeitabilidade e reconhecimento.

Também o olhar renovado sobre a pedagogia da educação a distância levou à superação de parte das críticas: a análise passou do “não funciona” para o “como fazer melhor”. E é por isso que hoje assistimos, por exemplo no Brasil, ao aparecimento de novas “análises internas” do fenômeno da educação a distância feitas com base nas experiências registradas.

Temos, também, de reconhecer que a educação a distância está, simultaneamente, se expandindo e transformando, deixando de ser uma “modalidade” complementar do ensino presencial para dar resposta a necessidades específicas de mais aprendentes. E um dos traços desta evolução é que a educação a distância considera cada aprendente *per se*, por referência à mudança profunda do ensino superior como um todo. Lembremos o que já referimos a propósito da flexibilidade e reorganização dos espaços e tempos de ensino e aprendizagem proporcionados pela educação a distância. Num mundo ligado em rede, aumenta cada vez mais a mobilidade das pessoas, sem necessidade de

haver deslocamentos físicos, o que constitui um dos elementos do caráter sustentável do ensino a distância. Reduz-se o desperdício, poupa-se dinheiro e ganha-se eficiência.

Muitas universidades presenciais já estão atentas a estas mudanças e estão preparando seus professores para a utilização dos recursos em rede e para o desenvolvimento das suas competências digitais. Mas as universidades totalmente a distância, como é o caso da UAb, têm vantagens decorrentes da sua especialização e acumulação de *know-how*. E não podemos esquecer que as necessidades são enormes. É o caso, por exemplo, do Brasil. Como país de grandes necessidades e diversidades, é importante que no Brasil tomem forma projetos educativos de ensino superior consistentes e com propostas diferentes. Tais projetos precisam de ser bem acompanhados e avaliados, principalmente por referência à formação que prestam. Esta formação deve ser humanista, mas também inovadora. *Mutatis mutandis*, este raciocínio vale também para Portugal.

Com este trabalho, testamos as possibilidades da educação a distância como instrumento ao serviço da cidadania e da participação das pessoas nos processos sociais e políticos e verificamos como isso gera sustentabilidade, pelo aumento da flexibilidade (tomada de consciência dos problemas) e pela mudança de comportamentos por parte das pessoas. É nesse sentido que, contemporaneamente, podemos dizer que a educação a distância promove a inclusão social. Com efeito, ela começa por permitir o acesso das pessoas ao conhecimento, independentemente da sua origem ou condição social. Adicionalmente, a educação a distância promove mudanças na condição do aprendente, que passa de agente passivo a potencial cidadão ativo e participativo num ambiente em transformação. Mostramos, também, que a educação a distância, ao mesmo tempo que gera novas possibilidades de interação, encurta distâncias, aproximando pessoas situadas nos mais longínquos lugares do planeta e viabilizando o aumento das relações entre os povos. E tudo isto pode ser feito sem ser necessário recorrer a grandes obras ou empreendimentos, e daí seu caráter sustentável.

Observamos, também, que o uso de formas de comunicação *on-line* oferece vantagens incomparavelmente superiores às verificadas no passado. Todavia, também salientamos que a educação a distância não se constrói apenas com o uso de recursos digitais. Nas atuais circunstâncias do Brasil, por exemplo, a educação a distância continuará ainda a ser feita através da utilização de recursos tradicionais, nomeadamente da televisão e da rádio. Exemplos de situações deste tipo são as propostas de trabalho do Telecurso de 2.º Grau (utilização da televisão como recurso base, assim como de meios

impressos) e dos Programas de Cursos de Formação para Jovens e Adultos mencionadas neste trabalho.

A promoção da cidadania e da sustentabilidade como pilares da educação a distância decorre, como já referimos, da consciencialização por parte do aprendente dos valores sociais através de suas próprias práticas e experiências. E damos como exemplo o que nós mesma vivenciamos como estudante do MCAP – Mestrado de Cidadania Ambiental e Participação – oferecido pela UAb. Com efeito, a frequência do mestrado e, em particular, de algumas de suas unidades curriculares, foi uma base sólida para a concretização desta tese. O processo de institucionalização da UAb de Portugal através dos seus processos educativos é mencionado por TRINDADE (1992), CARMO (1992; 1997; 2010), CAETANO (2012, 2013) e MILL (2010).

Gostaríamos ainda de salientar que a utilização de uma abordagem metodológica sócio-interativa permitiu-nos perceber as formas de promoção da formação cidadã através do ensino superior. E mais nos apercebemos desta realidade ao pensar no que aprendemos nas várias unidades curriculares do MCAP. Damos apenas alguns exemplos: os projetos de preservação ambiental assentes na coleta e controle de resíduos sólidos são sustentáveis, assim como a aposta na reciclagem dos produtos industrializados; as construções sustentáveis visando a preservação da fauna e da flora são muito eficientes.

Retomamos Homero, com uma conclusão. Para que a sereia não nos devore e não nos tire a existência humana, é necessário que as relações humanas sejam prudentes e responsáveis. Para tal são necessários comportamentos humanos éticos firmados em formas de participação ativa que contribuam para o bem-estar de todos. Os caminhos da educação a distância no séc. XXI passam por novos métodos e modos de formar as pessoas levando o conhecimento a qualquer parte do mundo. Ora, é abrindo as possibilidades de acesso das pessoas ao mundo que se garante a sua afirmação como cidadãos ativos, participativos e transformadores. Esse é o grande objetivo dos membros de uma comunidade educativa a distância no séc. XXI. E esse é também o princípio de atuação da UAb. Trata-se de um caminho *in fieri*, mas que se nos afigura de futuro. Esperemos que possa ser consolidado, nomeadamente pelo aumento das relações no espaço de língua portuguesa onde muito trabalho já foi feito.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, L. e NOVA C. (Orgs.). *Educação a distância. Uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo, SP: Futura, 2003.

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

ALMEIDA, M. E. B. de e PRADO, M. E. B. B. *Formação de educadores para o uso dos computadores portáteis: indicadores de mudança na prática e no currículo*. VI Conferência Internacional de TIC na Educação. Challenges 2009. Braga, Portugal, 2009.

ARETIO, L.G. *La educación a distancia*. Barcelona: Ariel SA, 2001.

ARRUDA, E. *Ciberprofessor: Novas Tecnologias, Ensino e Trabalho Docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

AZEVEDO, W. *Educação a Distância. Novo professor e novo aluno*. 2006 Disponível <http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/novprof_novaluno.htm>. Acesso em 10.04.12.

BALZZAN, E.C. “Gestão de pólos de apoio presencial para o sistema Universidade Aberta do Brasil”. In: Mill D.; Pimentel, N. (Orgs.). *Educação a distância. Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

BARRETO, Raquel Goulart (org.) et al. *Tecnologias Educacionais e Educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro, RJ: Quartet, 2ª ed. 2003.

BATES, T. “The Challenge of Technology for European Distance Education”. In BATES, A.W. (ed.), *Media and Technology in European Distance Education*. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA TU – “European Association of Distance Teaching Universities”. In Belloni, M.L. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição .p.3, 2003.

_____. “Educação, ensino ou aprendizagem a distância?” Lei Francesa, 1971. In: M. L. Belloni. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.

BERNARDO, V. *Educação a distância: fundamentos*. Universidade Federal de São Paulo UNIFESP. Disponível em: <<http://www.virtual.epm.br/material/tis/enf/apostila.htm#INTRODUÇÃO>>. Acesso

em: 28 dez. 2009.

BLANDIN, B. “Formateurs et Formation Multimédia”, In L. Alves e C. Nova (Orgs.). *Educação a distância. Uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo, SP: Futura, 2003.

BLIKSTEIN, P.; ZUFFO, M. K.. “As sereias do ensino eletrônico”. In: SILVA, Marco (org.). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Loyola, 2003. p. 23-38.

BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 25 jan. 2010.

_____. Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em 25 jan. 2010.

_____. Decreto 6.303 de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 25 jan. 2010.

_____. Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2010.

_____. (2011a) Lei nº 12.551, de 15 de dez.2011. Altera o artº 6º da CLT, aprovada pelo decreto-lei nº 5.452, 1º maio. 1943. Disponível em: <[http://www. planal-](http://www.planal-)

to.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011lei/112551.htm, acesso em dez.2012>. Acesso em dez. 2012.

_____. (2011b). Portal Universidade Aberta do Brasil (UAB). Ministério da Educação. Disponível em:< <http://www.uab.capes.gov.br>>, Acesso em out.2012.

CABEDA, Marcelo. *Inclusão digital e educação on-line em prol da cidadania: pontos para reflexão*. Disponível em:<www.abed.org.br>. Acesso em: 16 out. 2006.

CABERO, J. *Tecnologia educativa: utilización didáctica del video*. Barcelona: PPU, 1989.

CAETANO, J.C.R. *A harmonização de Direitos no Direito Europeu*. Lisboa: Universidade Aberta. 2007. Tese de Doutorado.

CAETANO, J. C. R.; LORI, N. F. “Google and the future of online learning”. *Internet Learning*, Washington, 2014a.

CAETANO, J. C. R.; LORI, N. F. “O impacto da educação a distância nos países de grande crescimento econômico como o Brasil”. *Educação a distância e tecnologias digitais*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.3, p. 48-66, 2014b.

CAETANO, J. C. R. *Associação de Instituições de Ensino Superior em Portugal: políticas e práticas*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2013.

CARMO, H. *Ensino superior a distância: contexto mundial*. Lisboa: Universidade Aberta, 1997.

_____. “Ensino Superior a Distância”, in M.L. Belloni. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.

_____. *Diversidade e educação a distância*. Lisboa: UAb, 2007.

_____. “Virtualidades e limitações do e-learning: o caso da Universidade Aberta (Portugal)”. In: D. Mill; N. Pimentel (Orgs). *Educação a distância. Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

_____. “A Institucionalização da Universidade Aberta de Portugal e as suas metamorfoses” In D. Mill e N. Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.18, pag. 287-289, 293-294, 2010.

CATAPAN et al. In. BALZZAN. E.C. “Gestão de Pólos de Apoio Presencial para o Sistema Universidade Aberta do Brasil”, In D. Mill e N. Pimentel (Orgs). *Educação a Distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.13, pag. 199-200, 2010.

- CASTELLS, Manuel. *A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2003.
- CHAVES, Eduardo O. C. *Tecnologia na Educação*. Campinas, Jul. 1999. Disponível em: Acesso em: 06 Nov. 2001.
- CLARK, R.E. *Introduction. International Journal of Educational Research*, 14 (6) p. 487-488, 1990.
- CORBELLINI, Silvana. *A construção da cidadania via cooperação na educação a distância*. Artigo SIED/EnPED, UFSCAR, 2012.
- COSTA, Celso. *I Encontro Internacional da Universidade Aberta do Brasil em Brasília*, 2009. In: BALZZAN, E.C. *Gestão de pólos de apoio presencial para o sistema Universidade Aberta do Brasil*. In: MILL D.; PIMENTEL,N. (Orgs.). *Educação a distância.Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.
- CROPLEY, A. J.; KAHL, T. N. *Distance education and distance learning: Some psychological considerations. Distance Education*, v. 4, n. 1, p. 27-33, 1983.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção de conhecimento*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.
- DOHMEN, G. “Das fernstudium”. In: Guioti, Ednilson Aparecido. *Educação a distância tendências predominantes na sua expansão, Brasil e Espanha*. Tese de Doutorado. PUC, São Paulo SP, 2007.
- _____, “Das fernstudium”. In: Lucineia Alves. *Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo*. Associação Brasileira de Educação a distância/ABED. RBAAD, artigo nº 7, p.83-92.
- FILHO, Ciro M. *Sociedade Tecnológica*. São Paulo, SP: Scipione, 1994.
- FRUTOS, M. Barajas. “Comunicação global e aprendizagem: usos da internet nos meios educacionais”. In: SANCHO, Juana M. (Org.). *Para Uma Tecnologia Educacional*. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre. RS: Artmed, 1998.
- GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GIDDENS, Anthony. “Modernidade e Identidade Pessoal”. In M.L. Belloni . *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição .p.3, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo:Atlas, 1999.
- GIMENO, J. *Los Materiales y la enseñanza. Cuadernos de Pedagogia*, 194 jul-ago. p.10-15, 1991.

GONZÁLEZ, F. ; SALMON, G. *La función y formación del e-moderador:Clave del éxito en los nuevos entornos de aprendizaje*. Educa Barcelona, 2002. Disponível em www.atimod.com/research/presentations2002.shtml. Acesso em: 17 mar.2013.

GNESOTTO, G. *O mundo em 2025: segundo os especialistas da União Europeia*. Lisboa: Bizâncio, 2007.

GOUVÊA, G.& C. I. OLIVEIRA. *Educação a distância na Formação de Professores: viabilidades, potencialidades e limites*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.

GUNTER, M. A. Et al. *Instruction. A models approach*. Boston: Allyn and Bacon.1990.

HARVEY, D. *Condição pós- moderna*. 10ª ed. São Paulo: Loyola. 2001.

HEGEL, Friedrich. “Método Dialético”. In: Silva, Edna Lúcia da; Menezes, Estera M. *Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação*.4ª edição revisada. Florianópolis: UFSC, 2005. p.138.

_____. *Método Dialético*. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/viewFile/1797/1327>.

Acesso em 22.03.13.

HOLMBERG, B. “Guided Didactic Conversation in Distance Education”. In Sewart, D. et alii (eds), *Distance Education: International Perspectives* Londres/Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin’s, 1983.

_____, “The Role of Media in Distance Education as a Key Academic Issue”. In Bates, A. W. (ed.), *Media and Tecnoilogy in European Distance Education*. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIATU - European Association of Distance Teaching Universities, 1990.

_____, “Testable Theory Based on Discourse and Empathy”, In *Open Learning*, vol.6. nº 2, 1991.

INEP. *Apresentação dos resultados do Censo da Educação Superior de 2003*. Disponível

em:<http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2004/resumo_tecnico_050105.pdf. Acesso em: 17 jun.2010.

KAWAMURA, L.K. *Novas tecnologias e educação*. São Paulo: Ática, 1990. (Série Princípios).

- KEEGAN, D. "On Defining Distance Education". In Sewart, D. et alii (eds.), *Distance Education: International Perspectives*. In Belloni, M. L. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.
- KENSKI, V.M. "Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais, a distância". In: Mill, D.; Pimentel, N. *Educação a Distância. Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.
- KNOWLES, Malcolm S. "The adult learner: a neglected species". In: BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.
- KROKER, Arthur e WEINSTEIN'S, Michael A. "The theory of the virtual class is excerpted from data trash: the theory of the virtual class". In: Alves, L. e Nova C. (Orgs.). *Educação a distância. Uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo, SP: Futura, 2003.
- LAGO, A.F. "Aluno: online, senha, comunidade: considerações sobre Educação a distância a partir de experiências como aluna online". In: ALVES, L. e NOVA C. (Orgs.). *Educação a distância. Uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo, SP: Futura, 2003.
- LAURILLARD, D. M. *Rethinking University Teaching: a Framework for the Effective Use of Educational Technology*. London: Routledge, 1993.
- LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência. O futuro do pensamento na era da informática*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo, SP: Editora, 34, 1ª edição, 1993. 9ª Reimpressão. 2000.
- _____. *O que é Virtual?* Tradução Paulo Neves. São Paulo, SP: Editora 34, 1ª edição 1996, 1ª Reimpressão 1997.
- _____. *A Inteligência Coletiva*. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1998.
- _____. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Pulo, SP: Editora 34, 1ª edição 1999, 2ª edição 2000.
- LIMA, Frederico O. *A Sociedade Digital*. Rio de Janeiro, RJ: Qualitymark, 2000.
- LITWIN, Edith. *Tecnologia Educacional. Política, Histórias e Propostas*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.
- LJOSÃ, E. "Distance Education in a Modern Society". In *Open Learning*, vol. 7, nº 2, 1992.

LORI, Nicolás F.; CAETANO, João C. R. “Desigualdade e Progresso: Inimigos ou Aliados?” In PIRES, M. Laura Bettencourt Pires; PIRES, M. Alexandre Bettencourt Pires (Coord.) – *As Humanidades e as Ciências: Dois Modos de Ver o Mundo*. Lisboa: Universidade Católica, 2013. pp. 75-94.

LUCENA, Marisa. *Um Modelo de Escola Aberta na Internet*. Kidlink no Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Brasport, 1997.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2000.

MARIA, Maggio. *Livro Tecnologia Educacional, Política, Histórias e Propostas*, 2ª reimpressão Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

MARIA, L. B.. *Educação a distância*. Campinas, SP: Editora Autores Associados Ltda, 3ª edição, 2003.(Coleção Educação Contemporânea).

MARSDEN, R. “Time, Space and Distance Education”. In *Distance Education*, vol. 17, n.º 2, 1996.

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. “Como Analisar materiales?”, *Cuadernos de Pedagogia*, 203, maio, p. 14-18, 1992.

MARTINS, S. M., CAETANO, J. C. R. “As Políticas Públicas para o Ensino Superior a Distância no Brasil e em Portugal” In: *X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*, Belém, 2013.

MC NAMARA. “Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico - crítica e emancipadora”. In D. Mill e N. Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

MEC. *Diseño curricular base. Educación primaria*, Madri, Ministerios de Educación y Ciencia.1989.

MEFFE, Corinto. *As comunidades virtuais na transformação das relações sociais*. Texto publicado no Jornal Monitor Campista com o título, *Relações no Mundo Virtual* em 20 janeiro de 2008, na seção de Tecnologia, p. B3.

MESSA, Éric Eroi. “Os Desafios da Educação à Distância”, Revista *Qualimetria*, São Paulo: FAAP/DVS, núm:129, ano XIV, pág.:41, 05/2002. Acesso em 10. abr..2013.

MILL, D. *Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo, na Idade Mídia*. 2006. 322p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

_____, Roberto L. e Rozenfeld M. (Orgs.) *Polidocência na Educação a distância, múltiplos enfoques*. São Carlos, SP: Edufscar, 2010.

_____, Pimentel, N. (Orgs.). *Educação a distância. Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

_____. *Docência Virtual: Uma visão crítica* / Campinas, SP: Papyrus, 2012 (Coleção Papyrus Educação).

MINAYO, Marília Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MOORE, M.G. “Towards a theory of independent learning and teaching”. In: Guioti, Ednilson Aparecido. *Educação a distância tendências predominantes na sua expansão, Brasil e Espanha*. Tese de Doutorado. PUC, São Paulo SP, 2007.

_____. “Contemporary issues in American distance education”. In: Guioti, Ednilson Aparecido. *Educação a distância tendências predominantes na sua expansão, Brasil e Espanha*. Tese de Doutorado. PUC, São Paulo SP, 2007.

MORAES, R. A.; LIMA, C.A.F. *A política de formação de professores leigos no Brasil: o PROFORMAÇÃO*. Universidade e Sociedade, Brasília, v.15, n.36, jul.2005, p.73-80.

_____. “Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico - crítica e emancipadora”. In D. Mill e Nara Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

MORAES & LIMA In. Raquel de Almeida Moraes. “Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico-crítica e emancipadora”. In D. Mill e Nara Pimentel (Orgs). *Educação a Distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

MOORE, M. “On a Theory of Independent Study”. In Sewart, D. et alii (eds.) *Distance Education: International Perspectives*. In: BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição, 2003.

MORAN, J.M. “A gestão da educação a distância no Brasil”. In: MILL, D.; PIMENTEL, N. *Educação a distância. Desafios Contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, 2010.

PASTOR, Carmem Alba. *Introducción de la informática en educación especial. Info-didac*, 1990.

_____. *Utilización Didáctica de las Nuevas Tecnologías en Educación Especial. Análisis desde los modelos teóricos*. Actas de las X Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial. Universidad Rovira y Virgili. Tarragona, 31 março-2 de abr.1993.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* 16 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

PIMENTEL, N. M. “A educação superior a distância nas universidades públicas no Brasil: reflexões e práticas”. In: Mill, D.; Pimentel, N. *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

OLIVEIRA, Olívia de Matos. *Educação: Inovações tecnológicas*. Tecnologia educacional. I. II. Pesce, Lucila.

PAUL, R. “Towards a New Measure of Success: Developing Independent Learners”, In *Open Learning*, vol.5, nº 1, 1990.

PERRIAULT, J. *La Communication du Savoir à Distance*. Paris: L’Harmattan, 1996.

PETERS, Otto. “Distance Teaching and Industrial Production: A Comparative Interpretation in Outline”, In Sewart, D. et alii (eds), *Distance Education: International Perspectives*. Londres/Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin’s, 1983.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO^a. *Secretaria de Educação a distância*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=822>. Acesso em: 07 jan. 2010.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO^b. *Legislação da Educação a distância*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12778%3Alegislacaode-educacao-a-distancia&catid=193%3Aseededucacao-a-distancia&Itemid=865>. Acesso em: 07 jan. 2010.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO^c. *Secretaria de Educação a distância*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=822>. Acesso em: 23 ago. 2011.

POTASHNIK & CAPPER, In. R. de Almeida Moraes. Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico - crítica e emancipadora, In D. Mill e N. Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.20 pág 330, 2010.

PRETTO, Nelson de Luca. *Uma Escola Sem/Com Futuro*. Campinas, São Paulo SP: Editora Papirus, 1996.

REBEL, K. H. In: Keegan D. Foundations of distance education. In: Belloni, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas, São Paulo SP: Ed. Autores Associados, 1ª edição 1999, 3ª edição .p.3, 2003.

RIBEIRO, L.R. de Camargo. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a distância. In: Mill, D.; Rozenfeld M. (Orgs.) *Polidocência na Educação a distância, múltiplos enfoques*. São Carlos, SP: Edufscar, cap. 5, p.75, 2010.

RODRIGUES, E. (2004). “Competências dos e-formadores”. In: Dias, A.A. e Gomes, M. (orgs). E-learning para e-formadores. In: Mill, D. *Docência Virtual: Uma visão crítica* / Campinas, SP: Papirus, 2012 (Coleção Papirus Educação).

ROQUE, Valéria. O papel das tecnologias digitais no contexto escolar. 2006. Página consultada Webinsider: <http://webinsider.uol.com.br/2006/11/09/o-papel-das-tecnologias-digitais-no-contexto-escolar/> Valéria de Oliveira Roque Ascenção . Acesso em 08.de abril.2013 .

ROSANVALLON, A. E Troussier, J.F. Tyravail collectif et nouvelles technologies. Grenoble: Université des Sciences Sociales de Grenoble (Irep-D).1987.

ROSSEL, P.; Bassand, M. e Roy, M. Au-delà du laboratoire: Les nouvelles technologies à l' épreuve de l' usage. Lausanne: Presses Plytechniques.1998.

ROSENBLUETH, A. E. Tecnología y Filosofía. In: Sancho, J. M. (Org.). *Para Uma Tecnologia Educacional*. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre. RS: Artmed, 1998.

SALMON, G. E-moderating: the key to teaching and learning online. London: Routledge Falmer, 2000.

SANCHO, Juana M. (Org.). *Para Uma Tecnologia Educacional*. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre. RS: Artmed, 1998.

SANTOS, P. SEED – Secretaria de Educação a distância. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/mod/forum/discuss.php?d=11962>>. Acesso em: 10 maio 2010.

SARMENTO, Maristela L.M. O percurso da aprendizagem dos alunos em educação a distância, In: ALMEIDA, Fernando José. *Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem*. Projeto NAVE. São Paulo: s.n., 2001.

SCHMITT, V.; C. M. S. Macedo; V. R. Ulbricht. A divulgação de cursos na modalidade a Distância: uma análise da literatura e do atual cenário brasileiro. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, Rio de Janeiro, v. 7, 2008.

SILVA, Marco. *Sala de Aula Interativa*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2010.

TRINDADE, A. R. *Distance Education for Europe*. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

_____. In. CARMO, H. A Institucionalização da Universidade Aberta de Portugal e as suas metamorfoses In D. Mill e Nara Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.18, pag.287, 2010.

TRIVIÑOS, A . N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UAb. Universidade Aberta (Portugal): em qualquer parte do Mundo. Lisboa: Uab, 2008a. (folheto informativo).

_____. *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta: para uma Universidade do Futuro*. Lisboa: Uab, 2008b.

VASCONCELOS, S. P. G. *Educação a distância: histórico e perspectivas*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>>. Acesso em: 08 jan. 2010.

WELZ, C. E WOLF, F. *Telework in the European Union*. Relatório Eurofund. 2010. Disponível na internet: <http://www.eurofond.europa.eu/docs/eiro/tn0910050s.pdf>. Acesso em set. 2012.

WORLD BANK, POTASHNIK, M.; CAPPER, J. Distance education: growth and diversity. *Finance & Development*, March 1998, p.42-45 apud Raquel de Almeida Moraes. *Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico - crítica e emancipadora*, In D. Mill e Nara Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.20 pág 334, 2010.

YAZBECK, In. Raquel de Almeida. *Institucionalização da Educação a distância nas IES públicas: uma perspectiva histórico - crítica e emancipadora*. In D. Mill e Nara Pimentel (Orgs). *Educação a distância – desafios contemporâneos*. São Carlos. São Paulo, SP: Edufscar, cap.20 pág 329, 2010.

“Sites” consultados:

<http://docs.kde.org/> Tradução: Lisiane S . Acesso em 03 mar.2013.

http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/default.htm. Acesso em: 03 mar.2013.

<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/par-416141.shtml>. Acesso em 03 mar.2013.

http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%205.800-2006. Acesso em 03 mar.2013.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Acordos_MEC-USAID. Acesso em 07 mar.2013.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Censo_demogr%C3%A1fico. Acesso em 07 mar.2013.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/E-learning>. Acesso em 07 mar.2013.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Exame_Nacional_do_Ensino_M%C3%A9dio. Acesso em 07 mar.2013.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Fordismo> Acesso em 07 mar.2013.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o_Roberto_Marinho. Acesso em 10 abr. 2013.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Sine_qua_non Acesso em 10 abr. 2013.

http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28 . Acesso em 10 abr. 2013.

<http://tlc.nlm.nih.gov/resources/tutorials/internetdistlrn/gophrdef.htm>. Acesso em 10 abr. 2013.

<http://uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/decreto5622.pdf>. Acesso em 10 abr. 2013.

http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=61:decreto-no-5622-19122006-decreto&catid=14:decretos&Itemid=44. Acesso em 15 mai. 2013.

http://www.aunirede.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=27. Acesso em 15 mai. 2013.

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002392.pdf> . Acesso em 15 mai. 2013.

<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAi-gAB/nova-ldb> . Acesso em 15 mai. 2013.

<http://www.frm.org.br/main.jsp?lumPageId=FF8081811D6C7E31011D923D438A695E&lumS=projeto&lumItemId=FF80808122CEED1A0122CF13B80E4454&tagId=2815C7F847E348A4A3EE5AA9BC46C232>. Acesso em 25 mai. 2013.

<http://www.frm.org.br/main.jsp?lumPageId=FF8081811D6C7E31011D923D438A695E&lumS=projeto&lumItemId=FF80808122CEED1A0122CF13B80E4454&tagId=2815C7F847E348A4A3EE5AA9BC46C232>. Acesso em 25 mai. 2013.

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/encontro/encontro1/trab_pdf/t_raquel%20de%20almeida%20moraes.pdf. Acesso em 25 mai. 2013.

<http://www.infoescola.com/educacao/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-inep/> . Acesso em 26 mai. 2013.

<http://www.lajedohoje.com.br/opiniao/os-acordos-mec-usaid-e-as-reformas-educacionais-no-periodo-da-ditadura-militar>. Acesso em 26 mai. 2013.

<http://www.odisseia1.univab.pt/cursos/ODLNET/Lists/ForumGeral/DispForm.aspx?ID=5> . Acesso em 26 mai.2013.

<http://www.odisseia1.univ-ab.pt/publicdocuments/video/ApresentVideo.aspx>. Acesso em 26 mai. 2013.

<http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>. Acesso em 27 mai. 2013.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em 27 mai. 2013.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em 27 mai. 2013.

http://www.saopaulo.sp.gov.br/orgaos/fundacoes_padre-anchieta. Acesso em 27 mai. 2013.

<http://www.significados.com.br/burlar/>. Acesso em 28 mai. 2013.

<http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/o-programa.asp>. Acesso em 28 mai. 2013.

<https://www.google.com.br/search?q=documento+do+Banco+Mundial+intitulado+Distance+education%3A+growth+and+diversity&aq=f&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em 28 mai. 2013.

<http://webinsider.uol.com.br/2008/02/25/as-comunidades-virtuais-na-transformacao-das-relacoes-sociais/2>. Acesso em 30 mai. 2013.

http://gamavirtual.ugf.br/cvn/oq_comunidade.php . Acesso em 30 mai. 2013.

<http://www.uff.br/mestcii/cyntia1.htm> Acesso em 30 mai. 2013.

<http://pontomidia.com.br/raquel/teorica.htm> Acesso em 30 mai. 2013.

As comunidades virtuais na transformação das relações sociais

<http://professordigital.wordpress.com/tag/tecnologias-digitais/> Professor Digital. Acesso em 30 mai. 2013.