



Instituto Nacional de Educação à Distância

Apoio ao Aluno
no
Ensino à Distância



COMMONWEALTH *of* LEARNING

A Commonwealth of Learning (COL) é uma organização empenhada em apoiar os governos membros da Commonwealth para tirar o máximo partido das estratégias e tecnologias do ensino à distância para proporcionar um aumento de acessibilidade equitativa à educação e formação para todos os seus cidadãos. A Commonwealth of Learning é uma organização intergovernamental criada pelos governos da Commonwealth em Setembro de 1988, na sequência do encontro dos Chefes de Governo que teve lugar em Vancouver em 1987. Tem a sua sede em Vancouver e é a única organização intergovernamental da Commonwealth localizada fora da Grã-Bretanha.

© The Commonwealth of Learning, 2003. Esta publicação pode ser reproduzida para fins não comerciais. Deve ser mantida a referência à The Commonwealth of Learning e ao autor.

A COL é uma organização intergovernamental criada por Chefes de Governo da Commonwealth, a fim de fomentar o desenvolvimento e a partilha de conhecimentos, recursos e tecnologias, através da educação à distância.

The Commonwealth of Learning, Suite 600 - 1285 West Broadway, Vancouver, BC V6H 3X8 CANADA

PH: +1.604.775.8200 | FAX: +1.604.775.8210 | EMAIL: info@col.org | <http://www.col.org/>

Apoio ao Aluno no Ensino à Distância

Kit do Formador 006

The Commonwealth of Learning
e
Asian Development Bank

Revisão do conteúdo:

Rosario Passos

Tradução:

Walter Ambrósio

© The Commonwealth of Learning 1999

Qualquer parte deste documento pode ser reproduzida sem autorização, mas fazendo menção à The Commonwealth of Learning e ao Asian Development Bank. É proibida a utilização comercial destes materiais sem a prévia autorização por escrito da The Commonwealth of Learning e do Asian Development Bank.

ISBN 1-895369-70-3

Publicado por:

The Commonwealth of Learning
600 – 1285 West Broadway
Vancouver, British Columbia
Canada V6H 3X8
Telephone: (1 604) 775 8200
Fax: (1 604) 775 8210
Email: info@col.org

Asian Development Bank
P.O. Box 789
0980 Manila
Philippines
Telephone: (63 2) 632 4444
Fax: (63 2) 632 2444

ÍNDICE

Prefácio	1
Apoio ao Aluno no Ensino à Distância	3
Tópico 1 – Introdução ao Ensino à Distância	7
Tópico 2 – O Ensino de Adultos e o Apoio ao Aluno	23
Tópico 3 – O Apoio Tutorial	43
Tópico 4 – O Aconselhamento no Ensino à Distância	55
Tópico 5 – O Apoio Administrativo no Ensino à Distância	61
Tópico 6 – Meios de Apoio ao Aluno	69
Tópico 7 – Garantia da Qualidade do Apoio ao Aluno	93
Bibliografia	109
Case Studies	111
Deakin University	111
Estudos Externos na Murdoch University	116
Open Access College	119
Open Learning Institute, Charles Sturt University	123
Distance Education Unit, Centre for Continuing Education, University of Botswana	128
Open Learning and Information Network	133
Institute for Educational Development and Extension, The University College of Education of Winneba	
Post-Diploma Bachelor of Education (in service) Distance Education Programme	137
University of Guyana, Institute of Distance and Continuing Education	141
Indira Gandhi National Open University, Electronic Media Production Centre	145
National Open School: A Escola que fez a diferença	151
University of Nairobi, Distance Education Teachers' Programme	155
Nairobi University	158
Massey University Women's Studies Programme	
Research for Social Change: A third year compulsory course	163
University of Papua New Guinea, Institute of Distance and Continuing Education	166
University of the Philippines Open University	169
Open University of Sri Lanka	174
Open University of Sri Lanka, Post-Graduate Diploma in Education	177
University of Tanzania	180
Southern Africa Extension Unit	192
Makerere University	197
University of Lincolnshire and Humberside	203
Napier University	206
A University of Zambia	208

PREFÁCIO

O desenvolvimento humano é um dos objectivos estratégicos do Asian Development Bank. O Banco reconhece que o desenvolvimento social e económico depende, em última análise, do desenvolvimento humano. As pessoas com uma educação básica são mais produtivas e têm maiores probabilidades de desempenhar um papel activo no desenvolvimento. As pessoas que têm uma alimentação adequada são mais saudáveis e aprendem melhor. As sinergias entre educação, saúde e nutrição estão bem documentadas, e é universalmente reconhecido que o investimento no desenvolvimento humano é uma componente essencial em qualquer plano de desenvolvimento.

O Banco tem estado a investir directamente no desenvolvimento humano há mais de 20 anos. Desde 1990, o Banco concedeu mais de 2 biliões de dólares, tendo investido 0.5 biliões no campo da saúde, ou cerca de 7% do total que o Banco concedeu para o desenvolvimento naquele período. No *portfolio* da educação, durante os últimos anos tem-se verificado uma tendência notória para apoiar o desenvolvimento da educação primária, secundária inferior, e não formal, em reconhecimento do facto de o investimento no ensino básico ter uma taxa de retorno muito mais elevada. O Banco continua a apoiar a formação superior e técnica-vocacional, mas está a aumentar o enfoque no ensino básico.

Quanto ao ensino básico, o Banco entende que a qualidade e o acesso são talvez os dois aspectos mais críticos. As pessoas devem poder ir à escola, e a educação que lhes é ministrada deve ser suficientemente boa para lhes permitir aprender eficientemente. A oferta de professores com uma formação adequada é com demasiada frequência um impedimento para que lhes seja facultado um ensino básico da qualidade. O ensino à distância tem-se revelado um meio eficaz de chegar a professores em áreas remotas, permitindo que estes recebam informações e adquiram técnicas que de outra forma teriam de ser adquiridas através de uma formação em sala de aula proibitivamente cara.

Durante a última década, o Banco apoiou várias actividades regionais na área da educação à distância, e estendeu esse apoio à área da educação à distância para a formação de professores do ensino primário, no contexto de um projecto de assistência técnica regional implementado juntamente com a United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) e a The Commonwealth of Learning. O projecto visava desenvolver planos de acção nacional para a formação de professores do ensino primário através da educação à distância em países seleccionados, e desenvolver capacidades de planeamento e implementação de programas de educação à distância. A The Commonwealth of Learning colaborou com o Banco no empreendimento de uma série de *workshops* de formação em educação à distância e no desenvolvimento de materiais para estes *workshops*.

Estes materiais compreendem três tópicos numa série de seis:

- (i) planeamento e gestão do ensino à distância
- (ii) uso e integração de meios no ensino à distância
- (iii) desenho de materiais para o ensino à distância.

Os materiais foram concebidos de forma a serem flexíveis, para poderem ser utilizados por uma variedade de formadores numa variedade de situações. O seu objectivo básico é o de contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos essenciais relacionados com a concepção e a implementação de programas de educação à distância – um objectivo muito importante, tanto para o Banco como para a The Commonwealth of Learning, no seu empenho em assegurar que todas as pessoas terão acesso a um ensino da qualidade, e de uma maneira rentável.

YANG WEIMIN
Director do
Agriculture and Social Sectors
Department (East) do
Asian Development Bank

GAJARAJ DHANARAJAN
Presidente da
The Commonwealth of Learning

Apoio ao Aluno no Ensino à Distância

1. Contexto

A Commonwealth of Learning (COL) e o Asian Development Bank (ADB) têm o prazer de lhe oferecer este *toolkit* para seu uso pessoal, e esperamos sinceramente que ele seja um recurso muito útil para quem trabalhe no planeamento e dê formação na prática do ensino à distância.

O desenvolvimento deste *toolkit* e de outros, com vários tópicos relacionados com o ensino à distância, envolveu o tempo e a dedicação de várias pessoas e de várias organizações. A determinação e o apoio financeiro que permitiram que a COL empreendesse este projecto foram iniciativa do Asian Development Bank. Nos termos e condições do ADB Regional Technical Assistance Project for Capacity Building in Distance Education for Primary Teacher Training, a COL foi encarregada de preparar materiais de formação para serem utilizados em três *workshops* de formação na região da Ásia. Por outro lado, a COL decidiu desenvolver simultaneamente três *toolkits* adicionais. Assim, serão disponibilizados *toolkits* sobre os seguintes tópicos:

- generalidades sobre o ensino à distância
- concepção de materiais para o ensino à distância
- planeamento e gestão do ensino à distância
- uso e integração de meios no ensino à distância
- a garantia da qualidade no ensino à distância
- apoio ao aluno no ensino à distância

Cada um dos *toolkits* de formação irá incorporar vários elementos, incluindo:

1. guia detalhado do formador, incluindo estratégias de formação, exercícios e actividades
2. transparências para retroprojector
3. lista de leituras recomendadas
4. *case studies* das melhores práticas

Os *toolkits* foram concebidos para serem usados independentemente, embora esteja previsto que os formadores possam optar por utilizar segmentos complementares de outros *kits*, a fim de personalizar *workshops* de formação para determinados públicos. Parte-se do princípio que o utilizador final do *toolkit*, o formador, terá uma vasta experiência e conhecimento da área temática, e que irá ampliá-los e melhorá-los conforme necessário.

Os profissionais da COL foram responsáveis pelo desenvolvimento do projecto preliminar em cada uma das seis áreas de tópicos. O International Extension College, em Cambridge, Inglaterra, foi então incumbido de preparar os *toolkits*. O pessoal do IEC, e o pessoal e os formadores da COL responsáveis pelo primeiro teste-piloto aos materiais, consultaram-se regularmente durante todo o processo de desenvolvimento do projecto.

Queremos aqui expressar o nosso especial agradecimento ao Dr. Charles Currin, Senior Education Specialist do Asian Development Bank, pelo estímulo e apoio dados durante todo o projecto RETA, e também à Dra. Barbara Spronk, Directora Executiva do IEC, e ao seu pessoal, pela sua dedicação e empenho no desenvolvimento e produção dos *toolkits*.

Finalmente, cabe aqui salientar a secção dos *case studies* do *toolkit* e a cooperação dos muitos colegas de todo o mundo, que se prontificaram em partilhar as suas experiências e prepararam um *case study* para inclusão nos *toolkits*.

A formação de pessoas na prática do ensino à distância continua a ser uma prioridade para a The Commonwealth of Learning, e fazemos votos para que esta série de *toolkits* seja um recurso valioso para a comunidade do ensino à distância. Estamos abertos aos vossos comentários e *feedback*, para que continuemos a melhorar os *toolkits*.

2. Introdução ao *Kit*

Nas páginas que se seguem, irá encontrar uma variedade de recursos que se destinam a auxiliá-lo na preparação e condução de um *workshop* sobre como apoiar os alunos no ensino à distância.

Os materiais estão organizados por tópicos, sete no total, seguidos de uma bibliografia sugerindo leituras, um glossário com os termos usados no ensino à distância, e uma série de *case studies*. Na secção referente a cada ‘tópico’ encontra:

- um índice completo;
- uma sinopse da secção e dos recursos de onde os materiais foram extraídos;
- uma variedade de materiais, incluindo definições, descrições, diagramas, e *checklists*;
- exercícios práticos; e
- um conjunto de *masters* para fazer transparências para um retroprojector.

Incluído nos materiais encontram-se exemplos sobre os assuntos ou os aspectos práticos que estão a ser tratados. Estes exemplos são destacados em secções indentadas como neste exemplo:

Exemplo: As lições em cassetes de áudio podem ajudar os alunos a desenvolver a prática de tomar notas. O professor na gravação dá um exemplo, o aluno pára a fita e pratica a técnica, e depois retoma a audição da fita para ouvir o *feedback* dado pelo professor.

As sugestões para envolver os participantes na criação de exemplos adicionais, retirados das respectivas experiências são colocadas em caixas a cinzento como neste exemplo:

Debate: Que tipos de apoio pessoal existem nos programas em que estão envolvidos os seus participantes?

Os *case studies* são outra fonte de exemplos ilustrativos do que é prática corrente.

Estes materiais não têm como objectivo ser um curso sobre como apoiar os alunos nos programas do ensino à distância. Não existem nem ‘objectivos’, nem prescrições, nem enunciados sobre o que você deverá ser capaz de fazer em resultado do seu trabalho com o *kit*. Os materiais não visam ser uma descrição de um *workshop* numa situação real, uma vez que você irá trabalhar com um novo público, num novo contexto, e enfrentar novos desafios em cada novo *workshop* que dirigir. Poderá adaptar estes materiais a qualquer situação, como nestes exemplos:

- poderão pedir-lhe que dê um *workshop* com a duração de três dias a um grupo de funcionários do ministério da educação e gestores de alto nível de diversas instituições e entidades do ensino, para quem a ideia do ensino à distância é nova, para lhes apresentar os desafios que representa a criação de um sistema de apoio aos alunos num programa de ensino à distância; ou
- poderá ter duas semanas para passar com um público constituído por reitores e chefes de departamento de várias faculdades de uma instituição, a quem foi adjudicada a tarefa de desenvolver programas para o ensino à distância nas suas unidades, e que pediram a realização de um *workshop* que lhes dê uma ideia do que envolve o apoio aos alunos; ou
- poderão pedir-lhe que dê um *workshop* sobre o apoio aos alunos no ensino à distância, para pessoas que trabalhem na área do desenvolvimento de projectos, e que estejam interessadas em incluir no seu trabalho alguns métodos do ensino à distância.

Na qualidade de formador experiente, você sabe que conceber um *workshop* eficaz é o mesmo que conceber um curso eficaz: as necessidades e os contextos dos participantes estão em primeiro lugar, e as suas decisões quanto àquilo que irá apresentar e como o irá apresentar irão depender daquilo que você descobrir sobre o seu público. É evidente que a concepção do seu *workshop* irá também ser influenciada pela sua própria experiência, pelos seus conhecimentos, e pelos seus pontos de vista, porque você utiliza no seu trabalho uma variedade de conhecimentos, técnicas, e visões. Por consequência, um ‘*kit* do formador’ apenas pode complementar os seus próprios recursos, e oferecer algumas ideias e materiais que poderão ser utilizados ou não, conforme as suas tarefas e necessidades.

Esperamos que estes materiais lhe sejam úteis. Eles baseiam-se em experiências da vida real de vários formadores do ensino à distância, alguns dos quais fizeram o plano geral do *kit*, outros prepararam os materiais tópico por tópico, outros forneceram os *case studies*, e outros reviram e ensaiaram a primeira versão e ofereceram conselhos e sugestões preciosas. Contamos com os seus conselhos e sugestões, especialmente sob a forma de materiais de formação que lhe tenham parecido úteis e que esteja disposto a partilhar com outros através da The Commonwealth of Learning. Por favor contacte a Directora de Projecto da COL Patricia McWilliams, no endereço indicado neste *kit*, e transmita-lhe os seus comentários.

Introdução ao Ensino à Distância

Generalidades

Fontes utilizadas neste tópico

O conceito do ensino à distância

Definições

Distinção entre os tipos de ensino à distância

Continuum de tempo e de lugar

Sistemas de ensino à distância

Vantagens do ensino à distância

Método sistemático do ensino à distância

Tarefas no ensino à distância

Tipos de ensino à distância

Exercícios práticos

Categorização das várias instituições

Aplicação à própria instituição

1. Generalidades

Estes materiais servem de apoio a uma discussão introdutória sobre o tópico do ensino à distância. A discussão está dividida em duas partes.

A primeira parte discute o conceito de ensino à distância, definindo termos e distinguindo os vários tipos de ensino à distância, estabelecendo depois cada um dos tipos seguindo um *continuum* de tempo e de lugar. As várias secções da primeira parte poderão ser usadas da seguinte maneira:

- A secção *definições* foca as seis características comuns à maioria das definições de ensino à distância. A discussão sobre a *acreditação*, por exemplo, mostra como o ensino à distância envolve tanto o ensino como a aprendizagem, e que por isso é diferente da aprendizagem autodidacta. A discussão sobre a *comunicação bidireccional* pode levantar questões sobre as teorias da aprendizagem que são centrais nos métodos de educação à distância. Uma discussão sobre *processos industrializados* pode ser um ponto de partida para discutir maneiras como a função do ensino no ensino à distância é reconfigurada em *desenvolvimento dos cursos* e *leccionação dos cursos*, distinguindo o ensino à distância dos métodos mais convencionais de ensinar e de aprender.

- A secção *distinções* fornece material que irá ajudá-lo a estabelecer um vocabulário de trabalho para o seu *workshop*. São dados alguns exemplos, mas você decerto irá querer retirar exemplos da sua própria experiência e da experiência dos seus participantes.
- A secção *continuum de tempo e de lugar* oferece a oportunidade de discutir as variedades de sistemas de leccionação possíveis no ensino à distância. Também aqui irá querer retirar exemplos da sua experiência e da dos seus participantes.

A segunda parte faz uma abordagem dos tipos de sistemas de ensino à distância, e poderá ser usada da seguinte maneira:

- A primeira secção apresenta as *vantagens* oferecidas pelo ensino à distância. Esta secção destina-se a fomentar o debate sobre os problemas que os participantes esperam que o ensino à distância os ajude a resolver.
- Seguidamente são estudadas as aplicações para o ensino à distância, usando um *método sistemático*, que reconhece que todas as partes do sistema estão inter-relacionadas.
- Depois, a lista *funções* oferece uma maneira de descrever e identificar as tarefas envolvidas num programa de educação à distância. Você poderá ter outra lista para utilizar. O objectivo desta lista é salientar a maneira como a distância influencia a execução destas funções.
- Finalmente são descritas *as modalidades* ou tipos de instituições e programas de ensino à distância. Sem dúvida você terá muitos exemplos para dar nesta área, no entanto, poderá também querer aproveitar a oportunidade para fazer com que os participantes comecem a pensar na modalidade de educação à distância em que estão a trabalhar ou tencionam trabalhar.

1.1 Fontes utilizadas neste tópico

Jackling, N. Weaving my own design. In M. Parer (ed.) *Development, design, and distance education*. Churchill, Australia: Centre for Distance Learning, Monash University, 1989.

Keegan, D. *The foundations of distance education*. London: Croom Helm, 1996.

Keegan, D. (ed.) *Theoretical principles of distance education*. London: Routledge, 1993.

Koul, B.N., and J. Jenkins (eds.) *Distance education: a spectrum of case studies*. London: Kogan Page, 1993.

Mugridge, I. (ed.) *Distance education in single and dual mode universities*. Vancouver: Commonwealth of Learning, 1992.

Mugridge, I. The language of distance and open learning. *étodo sistem Journal of Distance Education*, IV: 2, pp. 83–85, 1989.

Sewart, D. et al. (eds.). *Distance education: international perspectives*. London: Croom Helm, 1983.

Sparkes, J. The problem of creating a discipline of distance education. *Distance Education*, 4:2, pp. 179–86, 1983.

2. O conceito do ensino à distância

2.1 Definições

Não existe uma definição para *ensino à distância*. Existem antes muitos métodos de definir o termo. A maioria das definições, no entanto, atentam às seguintes características:

- **separação entre professor e aluno** no tempo ou no lugar, ou em ambos;
- **acreditação institucional**; ou seja, a aprendizagem é acreditada ou certificada por uma instituição ou entidade. Este tipo de aprendizagem é diferente da aprendizagem através do esforço próprio, sem o reconhecimento oficial de uma instituição de ensino;
- **utilização de meios mistos**, incluindo meios impressos, rádio, transmissões de televisão, cassetes de vídeo e de áudio, aprendizagem baseada em computador, e telecomunicações. Os materiais utilizados nos cursos normalmente são pré-testados e validados antes de serem utilizados;
- **a comunicação bidireccional** permite a alunos e professores interagir, ao contrário de uma recepção passiva de sinais transmitidos. A comunicação pode ser síncrona ou assíncrona;
- **possibilidade de encontros presenciais** para tutoriais, interação aluno-aluno, estudo numa biblioteca, e sessões em laboratório ou práticas; e
- **uso de processos industrializados**; ou seja, em operações de ensino à distância em grande escala, o trabalho é dividido e as tarefas são atribuídas a pessoal diverso que trabalha em conjunto nas equipas de desenvolvimento dos cursos.

Debate: Tire partido da variedade de exemplos retirados da sua própria experiência e da dos seus participantes. Os *case studies* incluídos neste *kit* descrevem situações reais que exemplificam as características do ensino à distância.

2.2 Distinção entre os tipos de ensino à distância

O termo *ensino à distância* e a sua definição são relativamente novos na área da educação, tendo ganho proeminência apenas nos últimos 15 a 20 anos. A linguagem e os termos utilizados para descrever as actividades no ensino à distância podem ainda ser confusos, e as diferenças geográficas na sua utilização, por exemplo, entre a América do Norte e a Europa, podem aumentar a confusão. Entre os termos mais vulgarmente utilizados relacionados com o ensino à distância estão os seguintes: *ensino por correspondência*, *estudo em casa*, *estudo independente*, *estudos externos*, *formação contínua*, *ensino à distância*, *aprendizagem autodidacta*, *ensino de adultos*, *ensino baseado em tecnologias ou mediado*, *ensino centrado no aluno*, *ensino aberto*, *acesso aberto*, *ensino flexível*, e *ensino distribuído*.

Ensino por correspondência, estudo em casa, e estudo independente

Estes métodos de ensino à distância:

- existem há bem mais de um século;
- baseiam-se em materiais independentes, para um estudo autodidacta. Os alunos não precisam de sair de casa para estudar; e
- baseiam-se muitas vezes em materiais impressos, com comunicação através de serviços postais ou do telefone. Podem, no entanto, utilizar uma variedade de meios para o contacto tutor-aluno, incluindo o sistema postal, o telefone, o correio electrónico, transmissões de TV e de rádio, e cassetes de vídeo e de áudio.

Exemplo: Durante os últimos 15 anos, muitos programas universitários na América do Norte deram aos seus programas de ensino por correspondência uma designação mais actual, como *ensino à distância* ou *estudo independente*.

Estudos externos

O termo *estudos externos*:

- aplica-se à instrução que é leccionada num local que não seja um *campus* central, como seja, numa sala de aula distante do *campus*; e
- inclui uma variedade de opções, como áudio, vídeo, conferências por computador, ou o estudo em casa.

Exemplo: O Centre for External Studies da Universidade da Namíbia é responsável pela programação do ensino à distância.

Formação contínua

O termo *formação contínua*:

- normalmente aplica-se a um ensino sem acreditação;
- refere-se a cursos que podem ser leccionados num *campus* ou à distância; e
- tem vários significados.

Exemplo: Ver o *case study* Distance Education Unit at the University of Botswana, que faz parte da formação contínua na universidade.

Ensino à distância

O termo *ensino à distância*:

- refere-se apenas a metade da equação do ensino aberto e à distância: o ensino aberto e à distância compreende, não só o ensino, como também a aprendizagem; e
- dá maior ênfase ao papel do professor do que ao sistema.

Aprendizagem autodidacta

O termo *aprendizagem autodidacta* refere-se a um processo em que:

- os materiais conduzem o aluno passo a passo através de um processo de instrucional;
- os exercícios de auto-avaliação são uma característica central; e
- o ensino pode basear-se em materiais impressos ou em computador.

Exemplo: A Faculdade de Medicina da Universidade de Chulalongkorn, na Tailândia, disponibiliza uma variedade de *packages* autodidactas para o ensino assistido por computador sobre tópicos como o sistema circulatório. Muitas escolas de línguas oferecem *packages* autodidactas que consistem em materiais impressos e cassetes de áudio.

Ensino de adultos

O termo *ensino de adultos*:

- destaca os princípios do ensino a adultos, muitas vezes designado *andragogia*, em comparação com *pedagogia*, que é o ensino centrado nas crianças.

Exemplo: Ver o *case study* University of Botswana, Distance Education Unit, que oferece um Certificate in Adult Education, à distância.

Ensino baseado em tecnologia ou mediado

O termo *ensino baseado em tecnologia*:

- refere-se a sistemas de ensino e de aprendizagem em que uma tecnologia diferente da impressão desempenha o papel principal; e
- assume duas formas principais: autónoma (por exemplo, a aprendizagem assistida por computador e a aprendizagem gerida por computador) e conferenciada (por exemplo, áudio, vídeo, ou computador).

Exemplos: A University of the West Indies utiliza conferências de áudio para interligar os seus diversos *campus* e centros de aprendizagem. Duas pós-graduações disponíveis através de ensino à distância, oferecidas pela Athabasca University e pela Open University do Reino Unido, utilizam conferências por computador como meio principal. Veja os *case studies* sobre a University of Guyana, Institute of Distance and Continuing Education, que utiliza teleconferências de áudio, e sobre a Open Learning Information Network, no Canadá, que oferece cursos através da World Wide Web.

Ensino centrado no aluno

No ensino centrado no aluno, a integridade e liberdade do indivíduo é de primordial importância.

- sequências de estudo flexíveis;
- objetivos e conteúdo negociados;
- métodos de aprendizagem negociados;
- métodos de avaliação negociados; e
- opção de mecanismos de apoio.

Ensino aberto

A filosofia educacional do ensino aberto dá ênfase ao facto de serem dadas aos alunos escolhas:

- quanto aos meios, quer sejam impressos, on-line, televisão, ou vídeo;
- quanto ao local de estudo, seja em casa, no local de trabalho, ou num *campus*;
- quanto ao ritmo do estudo, acompanhado ou não estruturado;
- quanto ao mecanismo de apoio: tutores a pedido, audioconferência, ou aprendizagem assistida por computador; e
- quanto aos pontos de entrada e de saída.

Exemplo: Muitas instituições utilizam o termo *aberto* nos respectivos nomes. Veja os *case studies*:

Open Access College e Open Learning Institute of Charles Sturt University, ambos na Austrália;

Open Learning Information Network, no Canadá;

Indira Gandhi National Open University, na Índia;

Open University da University of the Philippines; e

Open University of Sri Lanka.

Acesso aberto

O termo *acesso aberto* implica a ausência de:

- requisitos de uma admissão formal;
- credenciais com pré-requisitos; e
- exame de admissão.

Ensino flexível

O termo *ensino flexível* salienta a criação de ambientes de ensino com as seguintes características:

- convergência de métodos de ensino aberto e à distância, de meios, e de estratégias de sala de aula;
- filosofia centrada no aluno;
- reconhecimento da diversidade de estilos de ensino e das necessidades dos alunos;
- reconhecimento da importância da equidade no currículo e na pedagogia;
- utilização de uma variedade de recursos e de meios; e
- fomento de hábitos e técnicas de aprendizagem ao longo da vida, nos alunos e no pessoal.

Exemplo: Veja o *case study* da Deakin University, que descreve os desafios da implementação de um sistema de ensino flexível.

Ensino distribuído

O termo *ensino distribuído*:

- destaca o ensino em si, em vez do tipo de tecnologia utilizado, ou a separação entre professor e aluno;
- torna possível o ensino fora das salas de aula; e
- quando combinado com modos em sala de aula, passa a ser *ensino flexível*.

Debate: Você e os seus participantes podem concretizar uma diversidade de exemplos de tipos de leccionação diferentes a partir da vossa experiência no ensino à distância. Os *case studies* incluídos neste *kit* são também uma fonte de exemplos.

2.3 Continuum de tempo e de lugar

Os programas de ensino aberto e à distância situam-se algures ao longo de dois *continua*: o *continuum* do tempo e o *continuum* do lugar. O *continuum* do lugar tem num dos extremos todos os alunos e o respectivo tutor ou instrutor reunidos num mesmo lugar, e no outro extremo todos os alunos e o respectivo tutor ou instrutor em locais diferentes. O *continuum do tempo* tem num dos extremos todos os alunos e o respectivo tutor ou instrutor a interagir em ‘tempo real’, ou seja, em simultâneo, e na outra extremidade todos os alunos e o respectivo tutor ou instrutor a interagir em tempos diferentes.

A tabela seguinte mostra como estes dois *continua* se intersectam. As respectivas coordenadas estão numeradas e coincidem com quatro cenários do ensino à distância. Muitos provedores do ensino à distância utilizam uma combinação dos quatro cenários.

Cenários do Ensino Aberto e à Distância

	Mesmo Tempo	Tempo Diferente
Mesmo Lugar	1	2
Lugar Diferente	3	4

1. *Mesmo lugar e mesmo tempo*: Ensino na sala de aula, tutoriais presenciais e seminários, *workshops*, e escolas residenciais.

Exemplo: Veja no *case study* do Open Learning Institute, Charles Sturt University, Austrália, um exemplo de uma instituição que conta com escolas residenciais para a interacção entre alunos e tutores.

O *case study* da University of Nairobi descreve um programa que está a implementar mais escolas residenciais, para substituir os seus tutoriais.

2. *Mesmo lugar mas tempo diferente*: Os centros de recursos e aprendizagem, que os alunos visitam durante os seus tempos livres.

Exemplo: Veja o *case study* do Open Access College na Austrália, um exemplo de uma instituição que tem vários centros de recursos.

3. *Lugar diferente mas mesmo tempo*: Conferências de áudio e de vídeo; televisão com vídeo unidireccional e áudio bidireccional; rádio com capacidade ouvinte-resposta; e tutoriais por telefone.

Exemplo: Veja no *case study* da Indira Gandhi National Open University um exemplo de uma instituição que está a usar conferências de áudio e a televisão com vídeo unidireccional e áudio bidireccional.

4. *Lugar diferente e tempo diferente*: Estudo em casa, conferências por computador, apoio tutorial por e-mail, e comunicação por fax.

Exemplo: Os *case studies* incluídos neste *kit* descrevem muitas maneiras de disponibilizar materiais de aprendizagem para este tipo de estudo independente.

3. Sistemas de ensino à distância

3.1 Vantagens do ensino à distância

O ensino à distância oferece uma série de vantagens, tanto aos alunos como a quem oferece oportunidades de aprendizagem. Problemas como a distância e o tempo, que são barreiras à aprendizagem convencional, são superados no ensino à distância.

Superar a distância física

O ensino à distância pode superar problemas de distância física para:

- alunos em locais remotos, que não podem ou não têm a vontade de frequentar fisicamente um *campus*; e
- alunos e professores geograficamente separados, em que professores num cenário urbano ensinam alunos num cenário rural.

Exemplo: Veja no *case study* University of Guyana, Institute of Distance and Continuing Education, o exemplo de uma instituição que serve uma população remota e muito espalhada, através do ensino à distância.

Resolver problemas de tempo e de horários

O ensino à distância pode resolver problemas de tempo e de horários nos casos de:

- grupos que não querem ou não podem reunir-se frequentemente;
- alunos que trabalham a tempo inteiro ou a tempo parcial, remunerados ou voluntários; e
- compromissos familiares e comunitários.

Exemplo: Veja no *case study* da Southern Africa Extension Unit uma descrição de um programa para a formação de conselheiros no governo local.

Aumentar o número limitado de lugares disponíveis

O ensino à distância pode aumentar o número limitado de lugares disponíveis nos casos de:

- instituições com *campus* em número insuficiente; e
- rigor dos requisitos de admissão.

Exemplo: Veja no *case study* da Open University of Sri Lanka o exemplo de uma instituição que está a expandir o acesso ao ensino universitário num país onde o número de lugares disponíveis nas universidades convencionais é muito limitado.

Aceitar inscrições em número reduzido ou dispersas

O ensino à distância pode aceitar:

- um baixo número de inscrições durante um longo período de tempo; e
- um baixo número de inscrições numa região geográfica e inscrições adicionais noutra.

Exemplo: Veja nos *case studies* da University of Guyana e do Open Access College na Austrália exemplos de instituições que enfrentam o desafio das inscrições dispersas.

Utilizar da melhor maneira o número limitado de professores disponíveis

O ensino à distância pode aproveitar da melhor maneira os poucos professores disponíveis, quando:

- existe uma falta de pessoal docente formado em relação à procura;
- os professores estão geograficamente concentrados;
- são poucos os professores com uma certa experiência.

Exemplo: Veja o *case study* do Open Access College, Austrália.

Lidar com considerações culturais, religiosas, e políticas

O ensino à distância pode lidar com as diferenças, e por consequência:

- dá às mulheres maiores oportunidades de aprendizagem;
- responde às necessidades de populações afectadas pela violência, guerra, ou exílio; e
- torna a aprendizagem possível mesmo quando a reunião de grupos é proibida.

Debate: Use esta oportunidade para uma discussão sobre os problemas que os seus participantes estão a tentar resolver.

3.2 O método sistemático do ensino à distância

Um método sistemático estabelece as condições necessárias para se prosseguir de uma forma ordenada. Um método sistemático reconhece também que todos os componentes de um sistema estão inter-relacionados. Uma alteração num componente implicará alterações nos outros. Os programas, unidades, e

instituições de ensino à distância utilizam um modelo faseado para a resolução de problemas:

análise ® **design** ® **desenvolvimento** ® **implementação** ® **avaliação** ®
revisão

Análise: exame detalhado de todas as vertentes do problema

- Qual é o problema a resolver?
- Trata-se de um problema institucional ou de um problema de ambiente?
- Quem é que tem o problema?
- Quais são os recursos disponíveis para resolver o problema?
- Quais são as limitações a considerar?

Resultado da fase de análise:

- uma descrição clara do problema
- uma descrição detalhada do público alvo
- identificação dos recursos e limitações

Design: requer a preparação de uma solução detalhada

- Quem são o público alvo e os outros interessados?
- Qual irá ser o efeito da solução?
- Qual será a diferença nos participantes depois do curso ou programa?
- De que forma é que os participantes irão alcançar os objectivos?
- Como irá ser desenvolvido o curso ou programa?
- Como é que irá saber se a sua solução é eficaz?

Resultado da fase do design:

- um plano detalhado que descreve como, quando, por quem, e por que preço o problema irá ser resolvido

Desenvolvimento: deve abordar os seguintes tipos de questões:

- Quais as estratégias, meios, e métodos que irão ser utilizados para cada objectivo ou tarefa?
- Quais os recursos de aprendizagem que irão ser necessários?
- Onde, quando, e como é que será assegurado aos alunos *feedback* à medida que forem praticando os seus conhecimentos?
- Onde, como, e quando é que serão utilizadas actividades de avaliação?
- Quais serão as consequências do sucesso ou fracasso, ou de ambos?

- De que forma é que a instrução irá ser avaliada e revista?

Resultado da fase de desenvolvimento:

- um *package* de curso ou programa completo, incluindo todos os materiais, instrumentos, equipamento, e planos para a leccionação, apoio aos alunos, avaliação dos alunos, e avaliações do curso

Implementação: pôr a solução em prática

- Estão disponíveis todos os recursos necessários (humanos, físicos, financeiros)?
- Estão disponíveis mecanismos de recolha de dados?
- Estão disponíveis mecanismos de resolução de problemas e de registo?

Resultado da fase de implementação:

- registos da progressão e desempenho dos alunos
- dados de uma variedade de fontes (por exemplo, registos e soluções)
- outros dados de avaliação (por exemplo, entrevistas, questionários).

Avaliação: não é um componente adicional, mas integrante.

- Até que ponto o sistema corresponde aos objectivos inicialmente identificados?
- Até que ponto responde às necessidades dos alunos e de outros interessados?
- Você dispõe de informações específicas suficientes? Como irá obtê-las?
- Quais as alterações específicas que podem ser feitas para melhorar o sistema?

Resultado da fase de avaliação:

- análises de registos e dados
- soluções específicas, incluindo tempo, custo, e outras estimativas de recursos

Revisão: inclui uma revisão de todas as decisões e actividades das fases anteriores.

- As análises originais estavam completas e correctas?
- As circunstâncias mudaram o suficiente para que seja necessária uma grande revisão das análises?
- Quais as mudanças, modificações, ou melhoramentos evidenciados pelos dados de avaliação?
- Os recursos disponíveis são suficientes para efectuar as mudanças recomendadas?

- Quais as acções que têm de ser empreendidas?

Resultado da fase de revisão:

- curso ou programa revisto, incluindo os materiais do curso, o apoio aos alunos e o plano de avaliação, e um plano de avaliação do curso revisto

3.3 Tarefas no ensino à distância

Independentemente do tamanho do programa, unidade, ou instituição que leve a cabo o desenvolvimento e implementação de um sistema de ensino à distância, têm de ser levadas a cabo as seguintes tarefas. Algumas considerações em relação a cada uma das tarefas no ensino à distância estão discriminadas a seguir.

Obtenção e gestão de dinheiro e de outros recursos

- doações, recuperação de custos (autofinanciamento);
- maiores custos de desenvolvimento e iniciais; e
- Custo relativamente alto da componente do apoio humano.

Desenvolvimento ou aquisição de programas e cursos

- é necessário um tempo de desenvolvimento considerável para um desenvolvimento e produção à escala completa;
- comprar ou alugar cursos de outras instituições de ensino à distância poderá permitir uma utilização dos recursos mais eficaz; e
- utilização de um *continuum* de métodos, desde um autor único a grandes equipas de especialistas.

Exemplo: Veja no *case study* da University of Lincolnshire and Humberside um exemplo de *course franchising*.

Recrutamento e promoção

- analise as necessidades das suas potenciais populações de alunos;
- disponibilize informações no local e na hora certa;
- forneça informações exactas suficientes quanto a tempo, custo, e trabalho necessário;
- forneça informações exactas suficientes sobre quando, onde, e como participar; e
- tranquilize os potenciais alunos quanto à legitimidade e credibilidade.

Produção física, reprodução, armazenamento, e divulgação dos materiais

- os materiais para o curso poderão exigir impressão, áudio, vídeo, ou software de computador;
- a divulgação poderá requerer serviços de correio, de estafeta, empresas de transporte, telecomunicações, transmissões, ou satélites;

- a produção física e a reprodução são demorados; e
- é necessário equipamento e pessoal especializado para o armazenamento, manuseamento, embalagem, envio, e inventário.

Inscrições e matrículas

- o processo varia desde simples listas manuais a sistemas electrónicos complexos;
- datas de admissão fixas ou móveis; e
- leque de opções de leccionação disponível.

Leccionação de programas e cursos

- necessárias comunicações bidireccionais;
- avaliação e *feedback*;
- colaboração com outras entidades;
- serviços de biblioteca; e
- sistemas de registos.

Apoio ao aluno

- apoio pessoal como o aconselhamento;
- apoio académico como tutoria, atribuição de notas, exames; e
- apoio presencial ou mediado.

Exames, acreditação e concessão de credenciais

- disponibilidade de opções de acreditação;
- requisitos para exames e avaliação de credenciais; e
- envolvimento de associações profissionais e entidades externas.

Processos de avaliação e revisão, procedimentos, programas, e cursos

- desempenho dos alunos;
- satisfação dos alunos;
- cumprir metas e objectivos; e
- resistência à mudança

Pessoal de formação e desenvolvimento

- orientação e adaptação a novas tecnologias e métodos; e
- consciência das vantagens e limitações das operações de ensino à distância.

Debate: Existem muitas maneiras de identificar e descrever estas tarefas; as aqui indicadas são apenas sugestões. Aumente a sua lista com exemplos retirados da sua própria experiência e da dos seus participantes.

3.4 Tipos de ensino à distância

Uma variedade de termos descreve o tipo de leccionação que envolve um método de ensino aberto, e que utiliza técnicas de ensino aberto e à distância em maior ou menor extensão.

Instituição com modalidade única

- preparada para oferecer programas de estudo à distância;
- envolve alguma interação presencial, mas muitas vezes opcional;
- processo de ensino e aprendizagem com algum tipo de ‘mediação’
 - através de meios impressos, inclusive por correspondência;
 - através de áudio, incluindo rádio (unidireccional, bidireccional), cassetes, telefone, ou conferências de áudio;
 - através de vídeo, incluindo televisão (unidireccional, bidireccional), cassetes, ou videoconferência; e
 - através de computador, incluindo formação baseada em computador, e-mail, conferências por computador, ou World Wide Web;
- caracteriza muitas das ‘megauniversidades’ mundiais, incluindo a Indira Gandhi National Open University (IGNOU), Universitas Terbuka, Sukhothai Thammathirat Open University (STOU), e a United Kingdom Open University (UKOU).

Exemplo: Veja o *case study* da *IGNOU* incluído neste *kit*.

Instituição com modalidade dupla

- oferece dois modos:
 - um utilizando métodos de sala de aula tradicionais; e
 - outro utilizando métodos de ensino à distância;
- poderá também oferecer o mesmo curso em ambos os modos, com exames comuns;
- considera os dois tipos de aluno distintos: do *campus*, e externos; e
- poderá permitir ou não matrículas ‘cruzadas’.

Exemplo: Nos *case studies* do Open Learning Institute of Charles Sturt University, University of Nairobi, University of Botswana, e University of Zambia são discutidas questões das instituições com modalidade dupla.

Instituição com modalidade mista

- oferece aos alunos uma vasta escolha de modos de estudo
 - independente, baseado em grupos, ou uma combinação dos dois; e
 - presencial, mediado, ou uma combinação.
- maximiza a flexibilidade do lugar e do ritmo de estudo;

- resulta da ‘convergência’ dos modos presencial e à distância; e
- caracteriza cada vez mais as organizações que antes eram de ‘modalidade única’ ou de ‘modalidade dupla’.

Exemplo: Os *case studies* da Deakin University e Murdoch Universities fornecem exemplos de instituições que são agora de ‘modo misto’.

4. Exercícios práticos

4.1 Categorização das várias instituições

Instruções: Divida os participantes em pequenos grupos de trabalho (não mais de cinco por grupo). Dê a cada grupo um conjunto de três *case studies*, uma instituição com modalidade única, uma instituição com modalidade dupla, e uma instituição com modalidades mistas, sem identificar as instituições como tais; os *case studies* neste *kit* são adequados para o efeito. Peça a cada grupo que:

- chegue a um consenso sobre a categoria que julguem mais apropriada para cada uma das três instituições;
- indiquem as principais características de cada instituição que justifiquem a categoria atribuída; e
- comuniquem as suas conclusões a todo o grupo.

Use as conclusões dos grupos de trabalho como trampolim para um debate sobre os desafios que a definição de *ensino aberto e à distância* envolve.

Tempo: Dependendo da fluência e da experiência dos participantes, o pequeno trabalho de grupo poderá ter a duração de uma hora.

Materiais: *Case studies* (ver os *case studies* incluídos neste *kit*); papel *flip chart* ou transparências para retroprojector, e marcadores.

4.2 Aplicação à própria instituição

Instruções: Peça aos participantes que descrevam em meia hora, trabalhando individualmente, o programa em que estão a trabalhar, em termos de como a instituição de apoio (ou departamento ou faculdade) leva a cabo as dez tarefas de um sistema de ensino à distância tratadas neste tópico.

Com base nesta descrição, peça-lhes que trabalhem com um parceiro para determinarem quais os tipos de mudanças que terão de ser introduzidas em cada uma destas tarefas para que a respectiva instituição funcione com maior eficiência como operadora do ensino à distância.

Tempo: Uma hora no total, meia hora para trabalho individual e meia hora para discussão dois a dois.

Materiais: Papel e caneta ou lápis para cada participante.

O Ensino de Adultos e o Apoio ao Aluno

Generalidades

Fontes para este tópico

Características dos alunos do ensino à distância

Os adultos como alunos

Factores demográficos

Motivação

Factores de aprendizagem

Conhecimentos sobre a matéria

Recursos

Problemas típicos dos alunos do ensino à distância

Necessidades especiais dos alunos do ensino à distância

Implicações no apoio ao aluno

Tipos de apoio ao aluno

Tutoria e aconselhamento

Formas de dar apoio

Apoio pessoal

Estruturas de apoio

Funções do apoio ao aluno

Tarefas envolvidas na tutoria

Tarefas envolvidas no aconselhamento

Qualidades necessárias ao pessoal de apoio

Implicações para a concepção do curso

Apoio administrativo

Apoio através de aconselhamento

Apoio tutorial

Apoio pelos colegas

Apoio para o pessoal de apoio

Checklist

Exercícios práticos

Perfil do público-alvo

Concepção do apoio ao aluno

Justificação do apoio ao aluno

Resposta às necessidades do aluno

Obstáculos à aprendizagem

1. Generalidades

Estes materiais servem para apoiar a discussão sobre o ensino de adultos e o apoio ao aluno. A discussão divide-se em duas partes.

Os materiais da primeira parte apresentam *checklists* com características dos alunos adultos ou do público-alvo que são úteis para os designers de cursos e planejadores de programas, para focarem os seus serviços de apoio ao aluno convenientemente. Existe também uma linha geral para uma discussão sobre as implicações de algumas destas características dos alunos na concepção dos cursos. A segunda parte destina-se a apoiar a apresentação e debate de questões envolvidas no planeamento de serviços e materiais para os alunos e nos tipos e mecanismos de apoio fornecidos aos alunos.

1.1 Fontes para este tópico

Brookfield, D. *Understanding and facilitating adult learning*. Milton Keynes, Open University Press, 1986.

Commonwealth of Learning. *Perspectives on distance education: student support services*. Vancouver: COL, 1992.

Evans, T. *Understanding learners in open and distance education*. London: Kogan Page, 1994.

Lewis, R. *Tutoring in open learning*. Lancaster: Framework Press, 1995.

Macharia, M., and J. Mungai. Adults as distance learners, Unit 3 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

Mills, R., and A. Tait. *Supporting the learner in open and distance learning*. London: Pitman, 1996.

Rowntree, D. *Preparing materials for open, distance, and flexible learning*. London: Kogan Page, 1994.

Simpson, O. Meeting the needs of the learner, Unit 9 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

2. Características dos alunos do ensino à distância

O que precisa de saber sobre os seus alunos para lhes oferecer o tipo de apoio de que eles necessitam?

2.1 Os adultos como alunos

Segundo Brookfield (1986), os alunos adultos têm as seguintes nove características.

- Os adultos mantêm a capacidade de aprendizagem.
- Os adultos são um grupo de indivíduos altamente diversificados, com preferências, necessidades, origens, e conhecimentos muito diferentes.
- Os adultos sofrem um declínio gradual das suas capacidades físicas e sensoriais.

- A experiência do aluno é um recurso importante nas situações de aprendizagem.
- A auto-imagem passa da dependência para a independência, à medida que o indivíduo vai tendo cada vez maiores responsabilidades, experiência, e confiança.
- O processo de aprendizagem de adultos tende a centrar-se nas suas experiências de vida.
- Os adultos são motivados a aprender por uma variedade de factores.
- A participação activa do aluno no processo de aprendizagem contribui para a aprendizagem.
- Para uma aprendizagem bem sucedida, é importante um ambiente confortável e de apoio.

É importante compreender que as experiências de aprendizagem anteriores dos adultos tanto poderão actuar contra eles como em seu favor. Para muitos alunos adultos, a sua educação anterior foi marcada pela falta de sucesso, pela exclusão, e pela frustração. Por isso, voltar a estudar como adulto pode ser uma experiência intimidante.

Por outro lado, como adultos, os alunos têm em geral mais compromissos do que as crianças, e o espaço que o estudo ocupa nas suas vidas é por isso muito diferente. Isto pode ser um factor positivo, se permitir que alguns alunos adultos mantenham o *stress* dos estudos numa melhor perspectiva; ou um factor negativo, pelo facto de o estudo ter de competir com actividades essenciais à sobrevivência, como sustentar a família, semear para comer, manter um emprego, e conseguir dinheiro suficiente para viver.

Alguns dos factores que influenciam a maneira como os alunos adultos estudam incluem:

- aprendizagem anterior;
- acesso a outros alunos;
- acesso a recursos no local de trabalho ou em casa;
- formação anterior;
- receio do fracasso;
- motivação;
- medo;
- preconceitos; e
- tempo.

2.2 Factores demográficos

- Quantos alunos irá provavelmente ter?
- Quais as idades? São crianças? Adultos?
- Os seus alunos são homens? Mulheres?

- Qual é o *status* familiar deles?
- Quantos filhos têm?
- Qual é a sua localização geográfica (por exemplo, rural, urbana)?
- Qual é a sua educação anterior?
- Qual é a língua ou línguas que lêem e falam?
- Estão empregados?

2.3 Motivação

- Porque é que estão a aprender?
- De que forma é que o seu programa poderá estar relacionado com as suas vidas ou com o trabalho?
- Quais são as expectativas dos alunos em relação ao programa?
- Quais são as respectivas esperanças e receios?

2.4 Factores de aprendizagem

- Quais são as expectativas dos alunos quanto à aprendizagem?
- Quais são os estilos de vida que preferem?
- Quais são os meios de aprendizagem que dominam (por exemplo, a leitura)?
- Que experiência têm do ensino à distância?

2.5 Conhecimentos sobre a matéria

- O que é que os alunos pensam sobre a matéria do programa?
- Quais os conhecimentos que já têm sobre a matéria?
- Que ideias erradas ou hábitos inapropriados têm?
- Que interesses pessoais e experiências poderão ter que sejam relevantes?

2.6 Recursos

- Onde, quando, e como irão aprender?
- Quem irá pagar as propinas ou despesas?
- De quanto tempo dispõem para estudar?
- Têm acesso a instalações tais como centros de estudo?
- Irão ter acesso ao equipamento e meios necessários para o curso?

- Não ter acesso a apoio humano de tutores, mentores, colegas, e de outros alunos?

2.7 Problemas típicos dos alunos do ensino à distância

- Pressões familiares;
- Preocupações com trabalho e dinheiro;
- Falta de livros e bibliotecas;
- Falta de um espaço próprio para estudar;
- Isolamento;
- Falta de transporte que lhe permita ir aos tutoriais;
- Falta de confiança;
- Impossibilidade de estudar sem perturbações;
- Baixo nível de capacidade de leitura; e
- Demasiado ocupados para assistirem aos tutoriais.

2.8 Necessidades especiais dos alunos do ensino à distância

- informação para ajudar os alunos a relacionarem-se com a instituição e a compreenderem os seus sistemas de funcionamento;
- contacto com os tutores para ajudar a manter a motivação e superar problemas de aprendizagem;
- identidade institucional, ou seja, desenvolver meios de ajudar os alunos a identificarem-se com uma instituição remota e a sentirem que fazem parte de um corpo de alunos, em lugar de se sentirem isolados por estudarem individualmente; e
- conselhos sobre como estudar; além do apoio incluído no próprio curso, os alunos muitas vezes precisam de um apoio adicional para os orientar nas boas técnicas de estudo.

3. Implicações no apoio ao aluno

Estas características dos seus alunos têm implicações na maneira como os serviços de apoio ao aluno são estruturados, como se mostra no exemplo a seguir.

Complete a Frase

Se os meus alunos ...	então eu tenho de ...
pagarem eles próprios o curso,	procurar evitar usar meios caros.
tiverem um tempo fixo disponível para estudar,	limitar o tempo que espero que eles dediquem à participação nos tutoriais e na execução de trabalhos.
não virem uma razão óbvia para que entreguem trabalhos regularmente para correção e <i>feedback</i> ,	salientar como fazer os trabalhos e receber o <i>feedback</i> dos tutores poderá beneficiá-los.
tiverem uma experiência considerável na matéria do curso,	utilizar essa experiência, usando exemplos sugeridos pelos alunos.
forem diferentes de mim na maneira como usam certos termos e ideias, e na sua atitude em relação ao estudo,	começar por identificar e explorar as nossas diferenças.
forem mulheres e homens,	certificar-me de que os tutoriais e a linguagem, os exemplos e o comportamento de todo o pessoal de apoio aos alunos são igualmente bem recebidos e inclusivos para homens e mulheres.
tiverem de se deslocar longas distâncias para chegarem aos centros de estudo,	ter o cuidado de tornar o programa do tutorial tão cómodo, eficaz e útil quanto possível.

Debate: Incentive um debate entre os participantes, numa análise aos serviços disponíveis na sua instituição. Os serviços têm em conta as características singulares e as necessidades especiais dos alunos do ensino à distância? De que maneira é que os serviços podem ser melhorados?

4. Tipos de apoio ao aluno

4.1 Tutoria e aconselhamento

Existem dois tipos de apoio que os educadores do ensino à distância devem oferecer aos alunos:

- apoio intelectual, ou tutoria; e
- apoio organizativo e emocional, ou aconselhamento.

4.2 Formas de dar apoio

Existem várias maneiras de oferecer este apoio:

- presencial, em centros de estudo, fins-de-semana residenciais, e escolas de verão;
- por telefone;

- por e-mail e conferências por computador;
- por fax e por correio; e
- por conferências de áudio, cassetes de áudio, e conferências de vídeo.

Debate: Os seus participantes poderão ter exemplos para dar, de tipos ou formas de apoio para acrescentar a esta lista. Explore estas opções à luz dos contextos institucional e nacional.

4.3 Pessoal de apoio

Por outro lado, existem vários tipos de pessoal que oferecem este apoio:

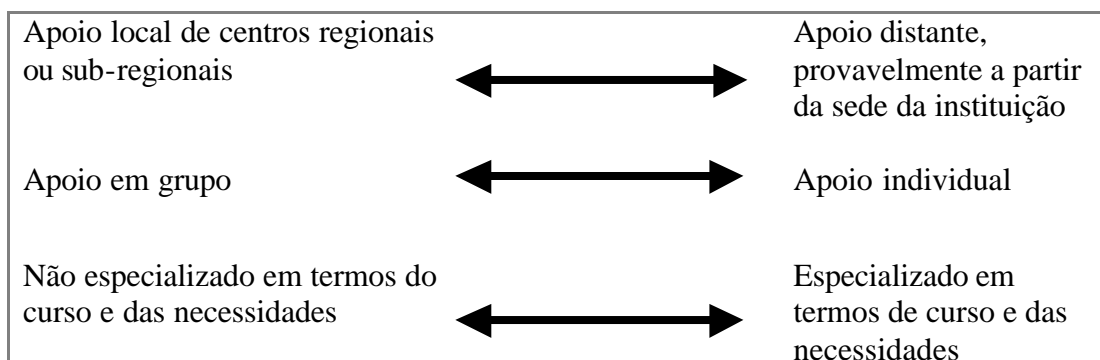
- tutores em *part-time*;
- pessoal académico em *full-time*;
- conselheiros;
- pessoal administrativo;
- pessoal de biblioteca;
- pessoal de instituições colaborantes;
- outros alunos; e
- amigos e família.

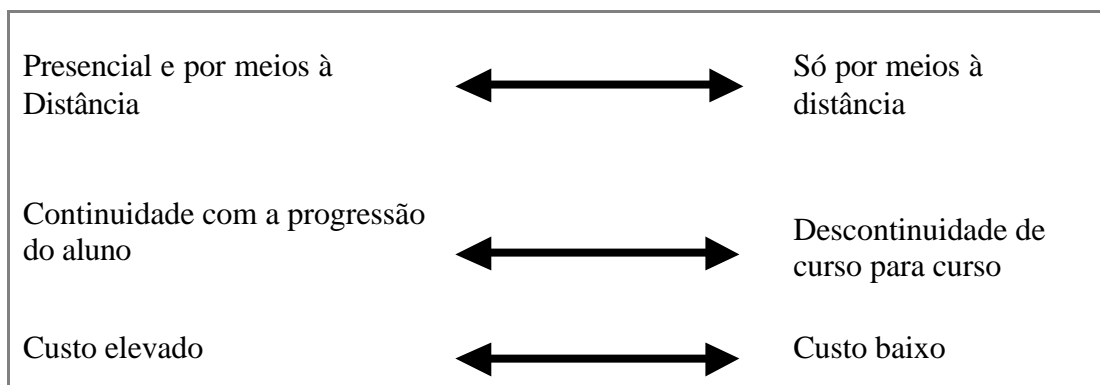
Debate: Que tipos de pessoal de apoio estão disponíveis nos programas em que os seus participantes estão envolvidos? Quais são os seus papéis e responsabilidades?

4.4 Estruturas de apoio

Existe uma variedade de maneiras de descrever ou categorizar os tipos de estruturas ou sistemas que podem ser criados para apoiar os alunos. Uma das maneiras é considerando o tipo de eixos ao longo dos quais podem ser traçadas as características do apoio aos alunos oferecido por um determinado programa. Estes são descritos no diagrama a seguir.

Eixos das Estruturas de Apoio





Estes eixos não são independentes entre si:

- é pouco provável que o apoio local seja especializado em termos de curso ou das necessidades, ao passo que o apoio à distância poderá ser especializado em ambos;
- quanto maior for o grau de especialização do apoio, menores serão as probabilidades de uma continuidade no apoio, à medida que os alunos forem passando de uns cursos para os outros, até terem chegado ao seu objectivo final; e
- as instituições criam sistemas de apoio que reflectem a sua situação particular, e procuram maximizar os recursos estabelecendo compromissos, como seja utilizando o pessoal local em *part-time*.

Debate: Poderá pedir aos seus participantes que tracem as estruturas de apoio que caracterizam os respectivos programas ao longo destes eixos.

Outra maneira de descrever as estruturas de apoio é considerando as suas características e o significado das exigências que estas características tem em relação à estrutura ou sistema de apoio. Devido às diferenças entre os meios utilizados para a comunicação, os modelos de tutoria têm características diferentes, como se resume nas seguintes questões:

- O diálogo tutor-aluno é feito através de um método síncrono ou assíncrono? Ou seja, o tutor e o aluno têm de interactuar em tempo real, ou a resposta pode ser atrasada?
- Os alunos interagem apenas com um tutor, ou também entre si?
- Os alunos têm acesso ao serviço de tutoria a partir de casa, ou precisam de se deslocar até um centro de acesso?

A tabela na página seguinte identifica os requisitos de gestão para sistemas com as características atrás referidas.

Requisitos de Gestão para Várias Estruturas de Apoio

Característica	Requisitos do sistema
<p>Sincronia</p> <p><i>Exemplo: sessões de tutoria presenciais, escolas residenciais, conferências de áudio e conferências de vídeo.</i></p>	<p>Grande necessidade de um calendário detalhado</p> <p>Grande necessidade de monitorização do desempenho técnico do meio de ensino utilizado, já que uma falha se torna num problema importante</p> <p>Grande necessidade de ter disponibilidade de dispor de apoio técnico à mão</p> <p>Grande necessidade de formação para que os alunos dominem o meio utilizado.</p>
<p>Assincronia</p> <p><i>Exemplo: estudo independente e conferências por computador.</i></p>	<p>Altamente desejável permitir um acesso temporal flexível ao sistema</p> <p>Menor necessidade de monitorização do desempenho técnico do que para os sistemas síncronos, já que o tempo de inoperacionalidade pode ser compensado mais tarde, e o aluno pode reentrar no sistema</p> <p>O domínio técnico do sistema pelos alunos pode ser adquirido ao longo de um período mais longo, porque os erros não são tão críticos como nos sistemas síncronos.</p>
<p>Interacção tutor-aluno</p> <p><i>Exemplo: tutoriais por telefone de um-para-um e tutoriais por correio.</i></p>	<p>Maior necessidade de garantir o acesso do aluno ao sistema durante um espaço de tempo mínimo</p> <p>Grande necessidade de assegurar a disponibilidade do tutor em horários regulares</p> <p>Menor necessidade de agendar a interacção de uma maneira exacta.</p>
<p>Interacção tutor-aluno e aluno-aluno</p> <p><i>Exemplo: qualquer dos meios de conferência, tutoriais presenciais.</i></p>	<p>Necessidade de permitir o acesso entre grupos</p> <p>Grande necessidade de agendar a interacção entre grupos, se a interacção também for assíncrona</p> <p>Grande necessidade de assegurar a consistência do funcionamento da tecnologia que estiver a ser usada, já que uma falha irá afectar vários utilizadores.</p>
<p>Interacção a partir de casa</p> <p><i>Exemplo: conferências por computador.</i></p>	<p>O aluno precisa de ser informado sobre como e quando pode aceder ao sistema</p> <p>O planeamento dos horários é essencial para a interacção entre grupos</p> <p>O aluno precisa de ser treinado à distância em como usar o sistema.</p>
<p>Interacção num centro de acesso</p> <p><i>Exemplo: presencial.</i></p>	<p>Grande necessidade de organizar instalações onde os alunos se encontrem</p> <p>Grande necessidade de programar encontros de grupos e de informar os alunos</p> <p>Grande necessidade de assegurar o funcionamento da tecnologia utilizada.</p>

5. Funções do apoio ao aluno

Independentemente da maneira como uma instituição opta por organizar os seus serviços de apoio ao aluno, as duas funções básicas do apoio ao aluno são: tutoria e aconselhamento.

Debate: Tire partido da sua experiência e da dos seus participantes, para retirar exemplos das funções e tarefas discutidas a seguir.

5.1 Tarefas envolvidas na tutoria

Quem fornece apoio intelectual aos alunos do ensino à distância, sabe que os materiais é que se destinam a ‘ensinar’. A principal tarefa do pessoal de apoio é facilitar a aprendizagem desses materiais. No entanto, o ensino e a aprendizagem são processos sociais que resultam de e estão inseridos em estruturas sociais e sistemas de valores. Por esta razão, nenhum material, por melhor concebido que seja, pode ensinar cada aluno com igual sucesso.

Isto gera uma série de tarefas para quem presta apoio intelectual:

- explicar ao aluno; por exemplo, esclarecer um conceito ou um ensinamento;
- explorar questões com o aluno; por exemplo, de que forma o material do curso se aplica à situação e experiência do próprio aluno; e
- dar *feedback* ao aluno; por exemplo, comentar e classificar trabalhos.

5.2 Tarefas envolvidas no aconselhamento

O apoio pessoal e emocional é tão essencial ao processo de aprendizagem como o apoio intelectual.

As tarefas a desempenhar pelo pessoal de apoio incluem:

- informar o aluno; por exemplo, sobre propinas, cursos disponíveis;
- aconselhar o aluno; por exemplo, sobre a escolha do curso apropriado;
- explorar uma questão com o aluno; por exemplo, ajudando potenciais alunos a estabelecerem os seus objectivos;
- actuar para ajudar um aluno; por exemplo, tratar do transporte para um aluno deficiente; e
- defender os interesses de um aluno; por exemplo, dando uma referência ou citando uma regra institucional.

5.3 Qualidades necessárias ao pessoal de apoio

As tarefas atrás definidas sugerem que os educadores à distância poderão ter de reunir as seguintes qualidades para que tenham sucesso no seu trabalho de apoio aos alunos:

- *cordialidade*: qualidade que transmite afabilidade, respeito, conforto, e vontade de conceder tempo a outra pessoa;
- *genuinidade*: no sentido de honestidade e abertura quanto aos seus próprios pontos fortes e fracos;
- *aceitação*: capacidade em aceitar outra pessoa conforme ela é, como uma pessoa digna de ser respeitada;
- *empatia*: perceber a dor ou a alegria noutra pessoa;
- *capacidade organizativa*: capacidade de gerir bem o tempo, diagnosticar problemas, e levar a cabo a acção apropriada para os resolver;
- *capacidade de explicar*: capacidade de ajudar o aluno a decompor um problema nas suas partes componentes, e depois ver como elas se encaixam novamente; e
- *capacidade de ouvir*: capacidade de dedicar toda a atenção a outra pessoa e responder de uma maneira que não julgue, mas que demonstre que compreendeu aquilo que foi dito.

6. Implicações para a concepção do curso

As características de um sistema de apoio têm implicações na concepção dos materiais de aprendizagem. Estas implicações podem ser discutidas em termos das seguintes categorias:

- apoio administrativo;
- aconselhamento de apoio;
- apoio tutorial; e
- apoio pelos colegas.

Debate: Seria útil ter disponível alguns materiais como amostra, para demonstrar maneiras como as funções de apoio ao aluno são reconhecidas e integradas.

6.1 Apoio administrativo

Para que aprendam eficazmente, os alunos precisam de contar com quatro tipos básicos de apoio fornecido pelos serviços administrativos:

- envio atempado de todos os materiais dos cursos;

- prestação de informações diversas:
 - qual é o preço das propinas e quando devem ser pagas;
 - quando o curso começa e acaba;
 - quem é o tutor, como contactá-lo;
 - quem contactar quando houver problemas;
 - quem contactar para certos tipos de informações e serviços; por exemplo, a biblioteca;
 - quando e onde têm lugar os tutoriais;
 - quando e como os trabalhos devem ser entregues; e
 - quando e onde são feitos os exames;
- o envio do exame certo para o local certo na hora certa; e
- manutenção de registos exactos e completos.

Grande parte das informações atrás referidas podem ser incluídas nos materiais dos cursos, senão no guia de estudo, e depois noutra publicação, como seja num manual do aluno.

A publicação precisa de ser concebida com o mesmo nível de cuidado e clareza instrucional que os restantes materiais de ensino. Informações redigidas com exactidão no início de um curso podem evitar um grande número de problemas mais tarde.

Existem também vários meios que podem ser usados para fornecer algumas destas informações. Por exemplo:

- *cassetes de áudio*: os tutores podem usá-las para se apresentarem;
- *cassetes de vídeo*: podem mostrar aos alunos distantes o edifício para onde eles enviam os seus pedidos de informação e algum do pessoal mais relevante com quem eles irão tratar;
- *e-mail*: os alunos podem enviar por e-mail os seus pedidos de informação ao pessoal administrativo, para respostas independentes de fusos horários, ao contrário do telefone, e mais rápidas do que por correio; e
- *Websites*: cada vez mais instituições têm *Websites* onde colocam online informações actualizadas sobre cursos, programas, propinas, pessoal, etc. Nalguns casos um *Website* poderá também permitir o acesso ao catálogo da biblioteca da instituição.

6.2 Apoio através de aconselhamento

Tal como com o apoio administrativo, grande parte do material para o aconselhamento pode ser disponibilizado impresso, ou através de outros meios. Por exemplo, pode ser preparada uma variedade de brochuras sobre problemas comuns sentidos pelos alunos, incluindo:

- saber se o ensino à distância é a escolha certa;
- como escolher o curso certo;

- como se candidatar a um curso;
- assistência monetária e como solicitá-la;
- como ter êxito com tecnologias desconhecidas;
- como escrever um ensaio;
- como se preparar para exames;
- estratégias para vencer a ‘ansiedade dos exames’; e
- planeamento de uma nova carreira.

Muitas destas brochuras já foram produzidas (por exemplo, pela Open University no Reino Unido) e são suficientemente genéricas para que sejam aplicáveis a outras instituições, ou poderão ser rapidamente adaptadas às circunstâncias da sua instituição.

Também aqui podem ser utilizadas criativamente outras tecnologias, além da impressão, para fornecer este apoio. Por exemplo:

- cassetes de áudio: podem ser usadas para envolver os alunos num ‘diálogo’ sobre algum problema comum, o seu diagnóstico e soluções possíveis;
- cassetes de vídeo: algumas instituições produziram cassetes de vídeo com alunos a falarem sobre as suas experiências como alunos, para que outros alunos saibam que eles não são os únicos a ter um determinado problema;
- conferências por computador: as conferências por computador, quer sejam conduzidas pelo pessoal de apoio ou pelos alunos, podem ser uma ajuda oportuna e personalizada; por outro lado, os que se mantêm em silêncio nas conferências, que lêem mas não participam colocando mensagens online, também podem beneficiar com as discussões; e
- aconselhamento telefónico: o telefone pode ser um meio muito íntimo e personalizado para discutir problemas pessoais.

6.3 Apoio tutorial

Os tutores normalmente têm de lidar com questões administrativas, e também de aconselhar os alunos. Os papéis dos educadores, e especialmente dos educadores à distância, tendem a sobrepor-se. No entanto, em termos de fornecer apoio intelectual e promover a aprendizagem é essencial que os próprios materiais de aprendizagem facultem o acesso a este apoio. Por exemplo:

- *contacto com o tutor*: Os materiais de aprendizagem têm de convidar o aluno a contactar o seu tutor frequentemente, através de quaisquer meios disponíveis. Este contacto poderá ser para discutir uma determinada questão, para planear um trabalho importante, ou para discutir um trabalho entregue. As instruções que utilizam ícones são bastante úteis; por exemplo, o ícone de um telefone para um contacto telefónico, ou um envelope selado para a correspondência;

- *envio de trabalhos e atribuição de notas*: Os alunos precisam de informações completas e exactas sobre quando e como entregar um trabalho, o que deverá ser entregue, para onde enviar, e quanto tempo terão previsivelmente de esperar pela sua devolução. Os estudos indicam que tempos de devolução dos trabalhos de duas semanas ou menos têm um óptimo efeito sobre a motivação dos alunos para que eles continuem, assim como a obrigação de entregar um trabalho no início do curso. A maioria dos alunos que ultrapassam esta primeira barreira acabarão por completar o curso;
- *critérios de classificação*: Os materiais de aprendizagem devem informar o aluno sobre os critérios que serão utilizados na classificação do trabalhos, e a que aspectos das respostas será dada maior ênfase. Por sua vez, os tutores que classificam os trabalhos devem ser explícitos na atribuição de notas de acordo com estas directrizes, e fornecer comentários e razões para a classificação atribuída que mostrem todas as características de um apoio efectivo: cordialidade, honestidade, empatia, organização, explicação, e o equivalente por escrito ao ‘escutar’. A aprovação é um pouco mais difícil, uma vez que o tutor neste caso tem de avaliar o desempenho, mas mesmo assim os pareceres podem ser comunicados de uma maneira construtiva e útil; e
- *exames*: Os materiais de aprendizagem têm de fornecer informações claras, completas, e exactas sobre quando e onde os alunos terão de prestar exames; que tipo de exames irão ser: de escolhas múltiplas, respostas curtas, um ensaio, etc.; que matéria os exames irão cobrir; e qual irá ser o peso da classificação no exame para a nota geral do curso.

6.4 Apoio pelos colegas

- Os materiais de aprendizagem também podem encaminhar o aluno para outros na sua comunidade e rede social que o possam ajudar, como sejam colegas de trabalho, amigos, familiares, e membros da comunidade.
- Algumas instituições, por exemplo, publicam listas de alunos e quais os cursos que eles estão a seguir, juntamente com os respectivos números de telefone, endereços, endereços de e-mail, etc. Contudo, é essencial obter a autorização das pessoas antes de se publicar este género de informações, uma vez que estes dados muitas vezes estão protegidos por legislação sobre a privacidade.
- Os tutoriais envolvendo outros alunos (por exemplo, em centros de estudo, por áudioconferência ou conferência por computador) tanto podem ser usados para o apoio por colegas como para fornecer apoio intelectual e outros tipos de apoio pelo tutor.
- Os materiais de aprendizagem poderão inclusivamente requerer que o aluno procure outros alunos, para trabalharem em equipa num determinado trabalho, por exemplo.
- Também poderá ser solicitado ao aluno que procure alguém da sua rede social para uma entrevista, por exemplo, ou para procurar informações de alguma outra maneira.

6.5 Apoio para o pessoal de apoio

Até aqui temos vindo a salientar a necessidade dos alunos em programas do ensino à distância de manterem um contacto contínuo com o programa e da sua necessidade de apoio do pessoal do programa durante os seus estudos. Mas o pessoal que oferece este apoio também precisa de apoio, especialmente porque muitas vezes trabalham nas seguintes condições:

- Normalmente trabalham em *part-time*, tendo uma ligação e compromissos com outra instituição.
- Eles próprios podem estar a trabalhar distantes da instituição, sem um contacto presencial regular com supervisores e colegas.
- Os seus papéis muitas vezes são indefinidos.
- Muitas vezes o provérbio '*Longe da vista, longe do coração*' significa, não só o isolamento, como também a invisibilidade de quem está longe quando se trata de tomar decisões sobre políticas e processos, que tendem a ser tomadas sem que seja dada a devida atenção às respectivas circunstâncias e necessidades particulares.

Com o pessoal que trabalha à distância, torna-se ainda mais importante a prática de um relacionamento eficaz, através de medidas como:

- descrição clara de papéis, expectativas, e hierarquias;
- apresentação completa do programa, incluindo a sua história, objectivos, políticas, e procedimentos;
- comunicação bidireccional frequente e eficaz (quando disponível, o e-mail é um excelente meio para o efeito);
- oportunidades para encontros presenciais;
- frequente análise e monitorização do desempenho;
- sistemas de registos exactos e eficientes;
- actualização contínua quanto a alterações de políticas e processos; e
- oportunidade de intervirem em decisões que afectem o seu trabalho.

7. Checklist

Se o seu sistema de apoio for bem sucedido, deverá poder responder "Sim" às questões na seguinte *checklist*.

Checklist para um Ensino e Apoio ao Aluno Bem Sucedidos

- ❑ Conhece a localização geográfica, leque de idades, acesso a recursos, formação académica, sexo, etc. dos seus alunos?
- ❑ O pessoal é sensível às diferenças de sexo, sociais e culturais?
- ❑ O pessoal é sensível às frustrações e limitações de tempo que os alunos adultos muitas vezes enfrentam?
- ❑ O pessoal tem um conhecimento actualizado sobre a instituição e os respectivos cursos?
- ❑ Os seus sistemas de apoio são flexíveis e orientados em função dos alunos, estão disponíveis quando e onde os alunos precisam deles?
- ❑ Os recursos atribuídos ao apoio aos alunos são adequados?
- ❑ Existe um equilíbrio apropriado de recursos atribuídos ao desenvolvimento de materiais e ao posterior apoio à aprendizagem com esses materiais?
- ❑ Existe um apoio às funções internas da unidade de ensino à distância e aos respectivos alunos?
- ❑ A sua decisão de manter os serviços de apoio centralizados, ou de os gerir numa base regional ou descentralizada, é apropriada para responder às necessidades dos seus alunos?
- ❑ O seu sistema de registo dos alunos contém as seguintes informações?
 - informações pessoais, incluindo nome, endereço, idade, circunstâncias familiares, e emprego
 - habilitações académicas e profissionais
 - requisitos especiais, como sejam materiais especialmente adaptados para alunos com deficiências
 - registo tutorial, incluindo datas em que os trabalhos foram recebidos, notas, e cópias dos comentários dos tutores
 - lista dos materiais enviados, incluindo da data de envio
 - registo da participação em sessões presenciais
 - propinas pagas
- ❑ Os seus registos são detalhados, exactos, e actuais? Você assegura que:
 - os sistemas de registos são monitorizados regularmente, para assegurar que estão a funcionar eficazmente?
 - as informações são divulgadas às pessoas certas na altura certa?
 - os registos são guardados em segurança de forma a que apenas pessoal autorizado tenha acesso aos mesmos?
 - são cumpridos os requisitos legais que regem a manipulação e armazenamento de informações?

8. Exercícios práticos

8.1 Perfil do público-alvo

Instruções: Para dar aos seus participantes a oportunidade de traçarem o perfil de um público alvo, experimente:

- Pedir aos participantes que seleccionem um público alvo de amostra (por exemplo, o tipo de alunos que eles prevêem que possam ser atraídos para um programa que eles estejam a desenvolver).
- Para esse público, peça aos participantes que respondam às questões que foram colocadas nesta sessão. Os conjuntos de características podem ser divididos de forma a que um pequeno grupo se ocupe dos factores demográficos, o outro com a motivação, etc.
- Peça aos participantes que representem graficamente estas características e respectivas implicações para o desenho do curso ou do programa, e que as apresentem a todo o grupo.

Tempo: Entre meia e três quartos de hora.

Materiais: Papel *flip chart* ou transparências para retroprojector e marcador.

8.2 Concepção do apoio ao aluno

Instruções: Distribua pelos participantes amostras de unidades de cursos que tenha disponível. Peça aos participantes, em pequenos grupos, que estudem os materiais e que a partir deles:

- determinem a partir das amostras que tipos de apoio são oferecidos aos alunos pela instituição que produziu as unidades; e
- avaliem tanto quanto possível se esse nível e tipo de apoio responderão às necessidades dos alunos.

Depois poderão comunicar as suas conclusões a todo o grupo.

Tempo: Aproximadamente uma hora.

Materiais necessários: Amostras de materiais de cursos, *flip charts* ou transparências para retroprojector, e marcadores.

8.3 Justificação do apoio ao aluno

Cenário: Uma unidade de ensino à distância funciona desde há dezoito meses na Prestige University. Durante os últimos seis meses, três cursos têm sido leccionados através do ensino à distância, usando um modelo básico de ensino por correspondência. Os alunos podem telefonar para a unidade de ensino à distância

quando têm problemas, mas não existe uma avaliação contínua, e o desempenho dos alunos é avaliado apenas no exame final, que os alunos têm de fazer em simultâneo, e na mesma sala de exame que os alunos que têm as aulas do curso no *campus*.

Situação: A directora da unidade de ensino à distância vai ter uma reunião com o Vice-Reitor, a quem ela está subordinada, para justificar um maior financiamento, para que os tutores sejam pagos para fornecerem apoio aos alunos durante o curso, em vez de apenas classificarem os exames finais.

Tarefa: Divida os participantes em dois grupos. O Grupo Um é o grupo pró-Vice-Reitor. A sua tarefa é apresentar razões, de um ponto de vista estritamente convencional, baseado num campus, segundo o qual os alunos não precisam desse serviço 'especial'. O Grupo Dois é o grupo a favor da directora da unidade de educação à distância. A sua tarefa é justificar do ponto de vista da unidade de educação à distância porque é que os alunos precisam dos serviços que a directora está a pedir. Peça a cada grupo que nomeie um 'actor' que irá contracenar na reunião com a sua congénere do outro grupo, e defender as razões apresentadas pelo seu grupo.

Debate: Deduza algumas das questões e problemas com que as instituições do ensino à distância se confrontam ao procurarem oferecer serviços de apoio adequados aos seus alunos.

Tempo: Cerca de uma hora.

Materiais necessários: nenhuns.

8.4 Resposta às necessidades do aluno

Instruções: Distribua pelos participantes uma cópia da tabela que se segue, ou desenhe-a num *flip chart* ou num quadro.

Peça aos participantes que completem a tabela, preenchendo cada célula com os tipos de ensino, conselho e orientação específicos que eles pensam que um aluno precisaria em cada etapa de um curso na sua própria instituição ou de um curso com que estejam familiarizados. Este exercício pode ser a base para um debate e exploração da área das necessidades de apoio dos alunos. Este exercício, em vez de ser feito como uma actividade individual ou por pares, poderá em alternativa ser feito como um plenário, em que o formador extrai respostas do grupo e as escreve num *flip chart* ou num quadro.

Necessidades de Apoio do Aluno nas Várias Etapas do Curso

Etapa	Ensino	Aconselhamento e orientação
Inscrição		
No início do estudo		
Preparação do primeiro trabalho		
Após o primeiro trabalho		
A meio do curso		
Próximo dos exames		
Próximo do fim do curso		
Após conclusão		

8.5 Obstáculos à aprendizagem

Instruções: Tal como no exercício anterior, forneça aos participantes uma tabela como a que se segue, mas com as células em branco (apenas com os títulos *Obstáculos* e *Soluções*). Peça-lhes que considerem quais seriam os obstáculos que impediriam os seus alunos do ensino à distância de aprenderem. Divida os participantes em pequenos grupos, e peça-lhes que preencham a tabela. A versão preenchida em baixo é incluída como exemplo; cada grupo surgirá com uma versão diferente. Peça a cada grupo que comunique os seus resultados ao grupo maior, como base de discussão das questões emergentes.

Quais os Obstáculos à Aprendizagem?

Obstáculos	Soluções
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Tabela ‘Quais os Obstáculos à Aprendizagem’ Preenchida

Obstáculos	Soluções
1. <i>Ansiedade e stress (relacionados com a casa, com o trabalho, ou com o estudo)</i>	<i>Aconselhamento por tutores, mentores, e família</i>
2. <i>Falta de interesse</i>	<i>Motivação através do louvor e do incentivo, ajuda a dar autoconfiança</i>
3. <i>Proficiência na compreensão</i>	<i>Incentivo a ler mais, uso de materiais de recursos, e exposição a coisas interessantes</i>
4. <i>Incompetência académica</i>	<i>Trabalho correctivo</i>
5. <i>Medo do insucesso</i>	<i>Oportunidade para os alunos terem sucessos</i>
6. <i>Crítica negativa</i>	<i>Evite críticas negativas, dê um reforço positivo</i>
7. <i>Fraca auto-estima</i>	<i>Louvar com frequência, incentivar auto-imagem, ajuda do grupo</i>
8. <i>Ambiente de aprendizagem inadequado</i>	<i>Criar um ambiente de aprendizagem construtivo, por exemplo, com ajudas, tais como listas de resumos, dicas, etc., bom relacionamento</i>

O Apoio Tutorial

Generalidades

Fontes para este tópico

O tutor

O papel variado do tutor

Modelos de tutoria

Função dos trabalhos a marcar pelo tutor

O processo de devolução dos trabalhos

Como os trabalhos podem ajudar o aluno a aprender

Instrumentos do 'toolkit de trabalhos'

Feedback dos trabalhos a marcar pelo tutor

Feedback útil e feedback prejudicial

Guia para o feedback de trabalhos

Tutoria presencial

Razões para a tutoria presencial

Razões para se limitar a tutoria presencial

Actividades na tutoria presencial

Estilos de tutoria presencial

Actividades na tutoria presencial de acompanhamento

Exercício prático

Dar feedback

1. Generalidades

O apoio tutorial no ensino à distância não é apenas ensinar. No ensino à distância, a maior parte da aprendizagem tem lugar quando o aluno está a estudar os materiais do seu curso. Por definição, nos cursos do ensino à distância o tutor normalmente não tem um contacto pessoal com o aluno que seja suficiente para permitir um ensino directo da maior parte do conteúdo do curso. No entanto, o papel do tutor em ajudar o aluno a aprender é vital. O uso de outros meios de apoio para além do contacto presencial e da tutoria por correspondência é tratado no Tópico 6, Meios de Apoio ao Aluno.

1.1 Fontes para este tópico

- Calder, J. *Programme evaluation and quality*. London: Kogan Page, 1994.
- Freeman, R., and J. Meed. *How to study effectively*. Revised ed. Cambridge: National Extension College, 1991.
- Gibbs, B. *Teaching students to learn: A student-centred approach*. Milton Keynes: Open University, 1981/1991.
- Henry, J. *Teaching through projects*. London: Kogan Page, 1994.
- Jenkins, J., and B.N. Koul. *Distance education: a review*. Cambridge and New Delhi: IEC/IGNOU, 1991.
- Kember, D., and D. Murphy. *Tutoring distance education courses*. Hong Kong: Education Technology Unit, Hong Kong Polytechnic, n.d.
- Lewis, R. *How to tutor in an open learning scheme*. Coventry: Council for Educational Technology, 1981.
- Mills, R., and A. Tait. *Supporting the learner in open and distance learning*. London: Pitman, 1996.
- Northedge, A. *The good study guide*. Milton Keynes: Open University, 1990.
- Open University. *Open teaching*. Milton Keynes: Open University, 1988.
- Race, P. *The open learning handbook: promoting quality in designing and delivering flexible learning*. 2nd ed. London: Kogan Page, 1994.
- Reynolds, M. *Groupwork in education and training: ideas in practice*. London: Kogan Page, 1994.
- Rowntree, D. *Preparing materials for open, distance and flexible learning*. London: Kogan Page, 1994.
- Rowntree, D. *Teaching through self-instruction*. London: Kogan Page, 1990.
- Rowntree, D. *Teach yourself with open learning*. London: Kogan Page, 1993.
- Thorpe, M. *Evaluating open and distance learning*. Harlow: Longman, 1988.
- Venter, M and A. Roman. *Tutoring distance education students: A Manual for Contract Lecturers*. 2nd ed. Windhoek: University of Namibia, Centre for External Studies, 1995.

2. O tutor

2.1 O papel variado do tutor

O papel do tutor no ensino à distância pode ser muito variado. Geralmente estende-se muito para além do ensino da matéria do curso. Com efeito, em muitos casos, *não* se espera que o tutor procure ensinar o conteúdo do curso; isso é deixado aos elaboradores do curso, que o devem fazer através dos materiais do curso.

Em sistemas diferentes, o papel do tutor assume formas diferentes. Enquanto que alguns sistemas têm conselheiros, tutores, mentores, e contactos administrativos para o apoio ao aluno, noutros sistemas o cargo de tutor-conselheiro ou de tutor pessoal poderá ter de desempenhar todas estas funções. Qualquer que seja o caso, o tutor, de uma maneira geral, representa um dos pontos de contacto mais cruciais (provavelmente o mais crucial) entre o aluno e a instituição.

As tarefas de um tutor num programa de ensino à distância (o programa Guyana Inservice Distance Education, ou GUIDE), conforme identificado pelos próprios tutores, incluem:

- ajudar os alunos a desenvolverem técnicas de estudo;
- fazer a avaliação dos alunos, e também do programa;
- escutar os problemas dos alunos (propor soluções e recomendações);
- atribuir notas, comentar, e aconselhar sobre trabalhos marcados pelo tutor;
- discutir pontos fortes e pontos fracos (oferecer conselhos e orientação);
- fazer de elo de ligação com o mentor;
- ajudar os alunos a dominar conceitos;
- manter um registo quanto à participação, feedback, resultados dos testes, registos diários; transmitir informações;
- ajudar os alunos a aprenderem e a tornarem-se bons professores;
- organizar tutoriais;
- incentivar a prontidão, organização, planeamento do trabalho, e o estudo;
- dar *feedback* ao coordenador regional, à sede, e aos alunos;
- motivar os alunos;
- actuar como procurador-geral;
- incentivar a confiança dos alunos na equipa de apoio aos alunos; e
- criar e manter boas relações tutor-aluno.

2.2 Modelos de tutoria

Envolvido no processo de lidar com o conteúdo académico do curso, o tutor poderá desempenhar um de vários papéis, conforme a natureza do curso, como o tutor ou a tutora se vê em relação aos alunos, e os pontos de vista do tutor em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Quatro modelos diferentes do papel do tutor são os seguintes:

- *O tutor como perito:* O tutor procura explicar o conteúdo do curso e corrigir se o aluno não tiver compreendido.
- *O tutor como formador:* O tutor guia o aluno ou aluna nos seus estudos, sem procurar ensinar ou explicar directamente.
- *O tutor como assistente na reflexão:* O tutor explora com o aluno, sem presumir a posse de um conhecimento superior em relação ao aluno.
- *O tutor como assessor:* O relacionamento do tutor com o aluno é visto sobretudo como o de um examinador do aluno e do que ele aprendeu.

Os alunos com tradições de aprendizagem e culturas diferentes terão visões diferentes sobre qual o equilíbrio mais apropriado entre estes modelos do papel do tutor. Em geral é aceite que no ensino à distância os alunos devem ter o controlo das suas experiências e da sua aprendizagem, sempre que possível. Assim, o tutor

não deve ser demasiado directivo, nem procurar ser a fonte de todo o conhecimento.

Muitas vezes, o trabalho da classificação de trabalhos e de exames e o papel de tutor recaem sobre a mesma pessoa. Noutras situações, o papel de assessor é visto como sendo o principal. Contudo, se o tutor desempenhasse o papel mais amplo do formador ou do assistente de reflexão para ajudar o aluno na sua experiência de aprendizagem, os alunos teriam um maior benefício.

3. Funções dos trabalhos a marcar pelo tutor

A função dos trabalhos a marcar pelo tutor poderá ser também a de ensinar e aprender muito para além dos limites dos testes, como será discutido a seguir.

3.1 O processo de devolução dos trabalhos

Sistemas típicos de trabalhos a marcar pelo tutor

Os trabalhos a marcar pelo tutor são um meio comum de se fazer uma avaliação formativa dos alunos em programas do ensino à distância. Normalmente, o aluno completa parte do curso, escreve um trabalho baseado nessa secção, e envia o trabalho ao tutor. Depois o tutor classifica o trabalho, faz comentários de *feedback*, e devolve os comentários ao aluno. O tutor e a administração da instituição normalmente guardam uma cópia dos comentários de *feedback* no processo do aluno, para ficarem com um registo da sua progressão.

Regimes ineficazes de trabalhos marcados pelo tutor

O tempo que demora a devolução de um trabalho ao aluno é um dos pontos fracos dos programas de ensino à distância. Muitas vezes este problema deve-se a razões administrativas:

- o sistema postal ou outro sistema de entrega é lento ou não é fiável;
- falta de capacidade do pessoal da instituição para processar ou registar sem demora grandes quantidades de trabalhos marcados pelo tutor; e
- tendência para os trabalhos se acumularem nos gabinetes à espera de serem classificados.

Outra parte do problema poderá ser que nem os alunos nem os seus tutores dêem a devida importância ao potencial valor de um sistema de entrega de trabalhos e de *feedback* conduzido de uma forma diligente e que decorra sem obstáculos.

Regimes eficazes para trabalhos a marcar pelo tutor

Para que os trabalhos a marcar pelo tutor ajudem os alunos na sua aprendizagem, é importante que:

- o aluno, o tutor, e os administradores envolvidos compreendam o processo e o valor dos trabalhos a marcar pelo tutor;

- os trabalhos a marcar pelo tutor sejam bem concebidos, relevantes para o curso, e envolvam o aluno nalguma actividade de aprendizagem, quer seja de análise e redacção de um pequeno trabalho, ou na execução de uma tarefa prática;
- os alunos tenham ou possam adquirir as informações, técnicas, e outros recursos necessários à execução do trabalho a marcar pelo tutor;
- os trabalhos a marcar pelo tutor sejam transmitidos em segurança, por correio ou por outros meios;
- sejam classificados com celeridade e fiabilidade;
- sejam devolvidos ao aluno com *feedback* com a maior brevidade;
- o tutor escreva comentários de *feedback* completos e úteis, não apenas com uma nota;
- as notas e quaisquer outros pontos importantes sejam registadas com fiabilidade e usadas como base de avaliação do aluno; e
- o tutor use a interacção dos trabalhos a marcar pelo tutor como uma oportunidade de desenvolver um relacionamento pessoal (profissional): dando um 'rosto humano' à instituição, fazendo com que o aluno se sinta individualmente reconhecido e avaliado, e levantando a moral do aluno.

3.2 Como os trabalhos podem ajudar o aluno a aprender

Os trabalhos podem ser um instrumento poderoso para ajudar os alunos do ensino à distância a terem êxito nos seus estudos, e servem vários propósitos. Alguns deles são:

- medir a aprendizagem, comparando com objectivos;
- verificar se a matéria foi compreendida e abrangida;
- reforçar o sucesso;
- permitir um diagnóstico precoce de um ponto fraco;
- oferecer ao aluno a oportunidade de aplicar o que aprendeu de novo;
- desenvolver uma ligação pessoal tutor-aluno;
- facilitar a aprendizagem, tornando o aluno num aprendiz activo;
- oferecer ao aluno *feedback* sobre o seu desempenho;
- identificar os pontos fortes e fracos do aluno;
- permitir a oportunidade de uma ajuda correctiva;
- permitir a oportunidade de estudo individual;
- fornecer um mecanismo de incentivo para um melhoramento progressivo;
- ajudar o tutor a planear sessões presenciais;
- permitir a oportunidade de demonstrar o que foi aprendido de novo;
- ajudar os alunos a prepararem-se para os exames;

- sugerir onde o aluno deverá focar mais o seu estudo;
- fornecer uma base para um diálogo regular entre aluno e tutor;
- fornecer prazos e definir objectivos de aprendizagem intermédios;
- manter e desenvolver o empenho dos alunos;
- alertar o tutor para quaisquer problemas que o aluno esteja a ter; e
- alertar os elaboradores do curso para unidades do curso onde os alunos tenham dificuldade e onde seja necessária ajuda suplementar.

3.3 Instrumentos do ‘toolkit de trabalhos’

O ‘*toolkit* de trabalhos a marcar pelo tutor’ é constituído por vários componentes, que podem ser usados combinados. Os componentes típicos incluem:

- perguntas;
- modelos de respostas;
- critérios de classificação;
- comentários de *feedback*;
- comentários de avaliação; e
- registos do desempenho anterior do aluno.

4. Feedback dos trabalhos a marcar pelo tutor

Para que os trabalhos a marcar pelo tutor ajudem o aluno, um dos factores mais importantes é a qualidade dos comentários de *feedback* do tutor. Pouco vantajoso será para o aluno receber apenas uma nota ou um comentário curto, automático, e desencorajante, como, por exemplo, ‘Precisa de trabalhar mais!’.

4.1 Feedback útil e feedback prejudicial

O *feedback* tanto pode ser útil como prejudicial. Um *feedback* útil incentiva o aluno a prosseguir, mesmo que ele ou ela não se tenha saído muito bem no trabalho que acabou de fazer. O *feedback* prejudicial, por outro lado, poderá desencorajar o aluno ao ponto de ele ou ela querer desistir do curso. Um *feedback* prejudicial diminui também o sentimento de auto-estima do aluno, fazendo com que o aluno se veja como alguém incapaz de aprender. Esta ideia de si próprio é extremamente danosa e contraproducente, e não se justifica.

A primeira coisa a fazer para que os tutores dêem um *feedback* útil, é persuadi-los do valor desse *feedback*. A segunda coisa a fazer, é criar a possibilidade de darem um *feedback* útil, através de formação, de sistemas, de materiais, organizando horários e uma carga de trabalho realistas, e motivando-os continuamente para que melhorem as suas técnicas. Seguem-se algumas características de *feedback* útil e de *feedback* prejudicial.

Feedback útil

Um *feedback* útil faz o seguinte:

- estabelece uma relação entre o tutor e o aluno
dá um sentido de pertença; e
está presente para facilitar de uma forma personalizada;
- estabelece ligações entre a aprendizagem anterior e futura do aluno,
adapta-se ao nível do aluno;
incentiva o aluno a rever a matéria do curso; e
leva o aluno a maiores considerações sobre as questões levantadas;
- incentiva um método de aprendizagem aprofundado
promove o diálogo;
aceita as ideias do aluno;
comenta sobre coisas relevantes;
está aberto à discussão; e
sugere maneiras de melhorar as técnicas de estudo;
- fornece informações completas e exactas
é rápido;
é claro;
explica a nota atribuída;
enquadra a nota atribuída; e
é preciso sobre onde estão os erros e onde são necessários melhoramentos

Feedback prejudicial

Um *feedback* prejudicial faz o seguinte:

- sugere à partida que o tutor vê o aluno como um fracasso,
é agressivo ou intimidador;
dá um começo negativo;
é automático em vez de personalizado; e
desincentiva em lugar de incentivar;
- fornece ao estudante uma informação inadequada,
tardia;
descuidada e inexacta;
não específica ou clara;
demasiado curta;
não fornece sugestões de melhoramento; e
não indica qualquer método a seguir.

4.2 Guia para o feedback de trabalhos

No primeiro trabalho

Na classificação do primeiro trabalho, os tutores devem fazer o seguinte:

- responder rapidamente;
- louvar e reconhecer o esforço;
- evitar serem demasiado críticos;
- sublinhar o próximo trabalho (por exemplo, “No próximo trabalho, lembre-se de responder com frases completas”); e
- estabelecer uma ligação pessoal.

Em todos os trabalhos

Em todos os trabalhos os tutores devem fazer o seguinte:

- começar com uma frase pessoal;
- em primeiro lugar, louvar e identificar as partes boas;
- depois, indicar onde e como o aluno precisa de melhorar;
- terminar os comentários com palavras optimistas, positivas e encorajadoras; e
- fechar com uma referência ao próximo trabalho (por exemplo, “Aguardo com expectativa o seu próximo trabalho...”).

5. Tutoria presencial

5.1 Razões para a tutoria presencial

A tutoria presencial é considerada uma parte importante de muitos cursos do ensino à distância. Onde possível, é comum incluir uma componente presencial, ainda que raras vezes.

Algumas das justificações para que seja incluída a tutoria presencial em cursos de educação à distância são as seguintes:

- pode ajudar a neutralizar a sensação de isolamento;
- permite que os alunos falem de problemas comuns juntos;
- incrementa a confiança e a moral;
- permite oportunidades de atenção individual do tutor, para esclarecer pontos e ajudar os alunos em problemas que seriam difíceis de tratar por correspondência ou (se disponível) por telefone;
- permitir a oportunidade de comunicação bidireccional com resposta imediata;
- ajuda a personalizar a aprendizagem, permitindo que o tutor e os alunos se conheçam;

- pode criar um ambiente e atitudes de aprendizagem positivos;
- permite oportunidades para que tutores e administradores dêem instruções sobre o estudo e sobre outras questões;
- pode ser a melhor oportunidade de levar a cabo actividades práticas que requirem grupos ou materiais de apoio;
- corresponde às expectativas dos alunos;
- permite que os alunos vejam que outros têm os mesmos problemas que eles;
- tranquiliza os alunos;
- pode ajudar a refocalizar o estudo e a identificar prioridades;
- funciona como mecanismo de imposição de ritmo, definindo objectivos e impondo regularidade;
- pode ser catalizador e motivador; e
- oferece a oportunidade de articular a apresentar ideias.

5.2 Razões para se limitar a tutoria presencial

Existem também razões para que seja minimizada a tutoria presencial nos programas do ensino à distância. Com efeito, muitas vezes a razão porque um programa de ensino à distância foi desenvolvido, é porque existem problemas associados à reunião dos alunos num lugar para aprenderem juntos, na presença de um tutor.

Alguns dos factores limitativos associados à tutoria presencial são:

- pode ser caro, para a organização e para os alunos;
- ao contrário da utilização de materiais impressos ou das transmissões por rádio, não oferece economias de escala com um grande número de alunos;
- poderá não haver tutores suficientes;
- os tutores poderão não ter qualificações suficientes, por isso os materiais de aprendizagem do ensino à distância podem ensinar melhor;
- a distância, o tempo, ou outros compromissos ou limitações muitas vezes tornam difícil que os alunos se juntem para estudar; e
- poderá não incentivar o género de aprendizagem dependente do próprio indivíduo, que os educadores desejam que os alunos desenvolvam.

5.3 Actividades de tutoria presencial

As actividades levadas a cabo nos tutoriais presenciais poderão incluir:

- prática de conhecimentos;

- troca de ideias;
- definir agendas para o estudo, trabalho, ou aplicação da matéria para o período seguinte;
- demonstração de lições, micro ensino, ou encenações;
- fornecer acesso a centros de estudo; e
- troca de registos, materiais, e informações administrativas.

5.4 Estilos de tutoria presencial

A tutoria presencial pode ser:

- didáctica;
- explicativa;
- correctiva; ou
- de acompanhamento.

Dependendo de onde o grupo tutorial opera no *continuum* entre os dois extremos do totalmente didáctico e do totalmente de acompanhamento, a tutoria terá graus variáveis de:

- interacção;
- independência;
- centragem no aluno;
- controlo do aluno;
- foco no processo e conhecimentos; e
- foco no conteúdo do curso.

5.5 Actividades na tutoria presencial de acompanhamento

Numa sessão tutorial presencial de acompanhamento, um tutor pode enveredar por uma série de actividades, como as seguintes:

- fazer preparativos com antecedência;
- ‘quebrar o gelo’;
- incentivar a participação;
- conduzir a discussão;
- definir o enfoque (no contexto);
- rever contribuições dos alunos;
- usar actividades em grupo como

bola de neve (uma actividade que se processa por fases, desde individual, pares, grupos, plenário); e tarefas onde contribuições de diferentes participantes são agrupadas para criar um todo;

- uso de técnicas como tarefas práticas; e projectos, com apresentação oral;
- ajudar em problemas identificados em trabalhos; por um mentor; e por observação;
- mediar partes importantes de módulos de um curso (passando para os modos explicativo ou correctivo, conforme apropriado);
- indicar aos alunos tarefas destinadas a permitir-lhes aprender com os módulos (operando no modo de acompanhamento);
- dar conselhos de preparação sobre trabalhos marcados pelo tutor;
- oferecer contribuições suplementares, através de convidados especiais ou de materiais de áudio ou impressos; e
- estruturar as sessões.

6. Exercício prático

6.1 Dar feedback

Instruções: Para este exercício irá precisar de cópias de um trabalho concluído, em número suficiente para dar uma cópia a cada participante. De preferência, o trabalho de amostra não deve ser muito longo ou complexo, e deve tratar de um tópico que seja familiar aos seus participantes. Elimine do trabalho qualquer indício do seu autor, e obtenha permissão da escola ou departamento para o utilizar dessa maneira. Peça aos participantes que classifiquem o trabalho, e que dêem *feedback*, por escrito, de acordo com as directrizes definidas no trabalho, e de acordo com as directrizes para um *feedback* útil definidas neste Tópico. Depois peça-lhes que troquem a sua nota e o *feedback* com um parceiro, e que discutam com o seu parceiro as suas ideias sobre a maneira como o seu parceiro abordou a tarefa, e quais os problemas que encontraram.

Conclua o exercício com uma discussão geral sobre os desafios de um *feedback* útil, contando com as experiências dos participantes nesta tarefa, e com a sua experiência no sentido mais lato.

Tempo: A tarefa de ‘classificação’ poderá ser de um dia para o outro. As discussões em pares demorarão aproximadamente uma hora, dando tempo para que cada um leia o trabalho do outro parceiro. A discussão geral durará provavelmente pelo menos quinze minutos.

Materiais necessários: Cópias de um trabalho acabado, como descrito acima.

O Aconselhamento no Ensino à Distância

Generalidades

Fontes para este tópico

Interacção com os alunos

Qualidades para o aconselhamento

Actividades de aconselhamento

Processos de aconselhamento: as 5 fases

Tarefas de aconselhamento

Aconselhamento através de folhetos preparados

Exercício prático

Encenação

1. Generalidades

Estes materiais servem para apoiar o debate sobre os termos básicos e questões relacionados com o aconselhamento, uma vez que este é vulgarmente utilizado em programas do ensino à distância. Trata-se de uma aplicação mais geral das noções de aconselhamento do que seria o caso no campo do aconselhamento profissional.

1.1 Fontes para este tópico

Leech, G., and R. Lewis. Dialogue through correspondence, Unit 10 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

Simpson, O. Meeting the needs of the learner, Unit 9 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

Simpson, O. Dialogue through 'face-to-face', Unit 11 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

Simpson, O. Dialogue through other media, Unit 12 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

Simpson, O. Counselling role play materials. Cambridge: Open University East Anglia Region, n.d.

2. Interação com os alunos

A variedade de maneiras de interagir com os alunos pode ser agrupada de acordo com:

- até que ponto o aluno está activamente incluído no processo como um agente ou uma pessoa, em lugar de ser apenas um objecto do processo; e
- até que ponto a interação está centrada no problema ou no aluno.

Estas categorias estão indicadas na tabela seguinte.

Maneiras de Interactuar com os Alunos

	Aluno incluído no processo		
Centrada no Problema	Aconselhamento	Exploração	Centrada no Aluno
	Informação	Manipulação	
	Aluno excluído do processo		

3. Qualidades para o aconselhamento

Os conselheiros precisam de desenvolver e demonstrar qualidades que sejam apropriadas ao seu papel. Não lhes compete ser conselheiros no sentido de terem soluções para tudo. Em vez disso, devem saber ajudar o aluno a chegar às suas próprias conclusões.

O aconselhamento sem impor indevidamente os seus próprios pontos de vista, é um processo que envolve grandes conhecimentos. Num ambiente de educação à distância, muitas vezes espera-se dos tutores, e de outros, que desempenhem o papel de conselheiros, embora não tenham uma formação para o efeito. É importante que todo o pessoal de apoio aos alunos, incluindo administradores e funcionários administrativos que possam estar em posição de oferecer orientação ou conselhos aos alunos, tenha alguns conhecimentos nesta área. Os tutores, e outros cujo papel inclua manifestamente a função de aconselhamento, precisam de possuir bons conhecimentos sobre os seus princípios.

Mesmo assim, muitas pessoas acham o aconselhamento extremamente difícil. A tendência é para não ser oferecida qualquer ajuda (apenas escutar e anuir) ou dizer ao cliente (neste caso o aluno) o que ele deveria fazer. Simpson (1992) descreveu os seis atributos de um conselheiro eficaz:

- Cordialidade;
- Honestidade;

- Saber aceitar;
- Saber escutar;
- Empatia; e
- Estrutura.

4. Actividades de aconselhamento

O aconselhamento poderá ser mais ou menos encaminhador. Quanto maior for o grau de responsabilidade que o aluno assumir pela sua própria compreensão e decisões, provavelmente mais útil será o aconselhamento. Nalgumas circunstâncias, os alunos apenas precisam de uma informação directa; ou, se estiverem a seguir numa direcção totalmente improdutivo, poderão beneficiar com os conselhos do seu tutor ou conselheiro. Em qualquer sessão de aconselhamento, a natureza da interacção provavelmente irá oscilar entre as seguintes actividades:

- *informar*: prestar as informações apropriadas;
- *aconselhar*: sugerir os melhores métodos de acção; e
- *explorar*: ajudar os alunos a esclarecer questões e problemas por si próprios.

5. Processos de aconselhamento: as 5 fases

O aconselhamento pode ser visto como um processo cíclico com cinco fases (Simpson, 1992):

- *esclarecimento*: assegurar que as necessidades do aluno são claras;
- *verificação*: assegurar que o conselheiro compreende correctamente as necessidades;
- *conceptualização*: reafirmar a necessidade nas palavras do próprio conselheiro;
- *desafio*: apontar contradições e outras maneiras de ver uma questão; e
- *acção conseqüente*: chegar a um consenso sobre o que o conselheiro e o aluno poderão fazer cada um em resultado do que discutiram.

6. Tarefas de aconselhamento

Os conselheiros assumem uma variedade de tarefas quando interactivam com os alunos. Estas envolvem três tarefas principais e subtarefas associadas:

- escolha do modo apropriado para a interacção, incluindo:
 - informar o aluno;
 - aconselhar o aluno sobre uma medida a tomar; e
 - explorar com o aluno qual parece ser o problema e quais as medidas que podem ser tomadas;

- escutar o aluno
reflectindo com o aluno e parafraseando as palavras do aluno para assegurar que o conselheiro ouviu e compreendeu adequadamente; e pôr questões abertas ao aluno em vez de perguntas fechadas;
- estruturação da interacção
esclarecendo o que foi compreendido;
confirmando o que foi compreendido e as informações; e
acordando sobre acções que serão levadas a cabo na sequência do que foi discutido.

7. Aconselhamento através de folhetos preparados

Muitos alunos debatem-se com problemas comuns que, se forem tratados individualmente, podem fazer desperdiçar muito tempo. Várias questões e situações podem ser previstas e abordadas eficazmente através de um folheto bem preparado, que pode ser incluído nos materiais do curso, e profusamente distribuído por centros de estudo, tutores, ou coordenadores locais.

O tempo poupado em lidar com estes problemas comuns no aconselhamento presencial pode ser antes dedicado a problemas individuais que o aluno possa estar a ter. Por outro lado, encontrando respostas para questões comuns no folheto, o aluno é envolvido e assume uma maior responsabilidade pelas decisões tomadas. Por exemplo, é possível oferecer aconselhamento aos alunos através de folhetos preparados sobre os seguintes tópicos:

- como enfrentar o *stress* dos exames e sugestões de preparação para exames;
- auto-avaliação do tempo disponível para estudar; o aluno faz o seu próprio horário;
- como recuperar a matéria (enviado aos alunos que estão a ficar para trás);
- o que fazer se o aluno tiver perdido um trabalho ou um exame;
- tranquilizar e informar o aluno sobre o que deverá fazer se tiver perdido um exame;
- formação de grupos de estudo de auto-ajuda, e actividades que poderão desenvolver;
- o abandono de um curso, para um aluno que fala em fazê-lo; e
- o abandono de um curso por alunos que já o fizeram (saber porquê).

8. Exercício prático

8.1 Encenação

Instruções: Recolha dos participantes no *workshop* um conjunto de problemas e situações possíveis, em que um aluno procura ou precisa de aconselhamento de apoio. Poderá ser desde problemas pessoais como seja o aluno sentir-se deprimido

devido a notas baixas e pretender desistir, a questões práticas como seja a necessidade de informação e aconselhamento sobre a escolha dos cursos. Pense também em situações em que um tutor ou outro membro do pessoal de apoio ao aluno poderá revelar a outro membro do pessoal um problema com um aluno em particular, ou um aluno que se queixou de um tutor aos seus superiores. Divida os participantes em grupos de três. Em cada grupo, uma das pessoas desempenha o papel da pessoa com o problema; a segunda pessoa desempenha o papel da pessoa a quem a primeira se dirige para apresentar o problema; e a terceira pessoa em cada grupo actua como observadora. Certifique-se de que cada grupo compreende a respectiva situação e os papéis dos três membros do grupo. Entregue ao observador de cada grupo uma cópia da *checklist* que se segue a esta explicação. Os grupos deverão encenar a situação. Após um espaço de tempo adequado, pare os grupos e peça aos observadores que discutam com os seus dois colegas o que observaram, dentro do seu grupo. Faça uma rotação dos papéis, e dê a cada grupo uma nova situação. Faça uma terceira rotação dos papéis (se houver tempo suficiente, e a actividade estiver a decorrer bem), para que cada um dos participantes tenha desempenhado cada um dos três papéis (cliente, conselheiro e observador).

Crie uma discussão plenária baseada nas reacções dos participantes em relação à actividade.

Tempo: Aproximadamente uma hora.

Materiais necessários: Uma maneira de tomar nota dos cenários ou problemas, um quadro preto ou um quadro branco, papel *flip chart*, transparências para retroprojector, para que todos possam ver. Irá precisar também de uma cópia da seguinte *checklist* para cada participante.

Checklist do Observador

- A pessoa foi posta à vontade logo desde o início?
- O conselheiro foi sempre cordial e receptivo?
- A pessoa pôde falar livremente sem ser interrompida desnecessariamente?
- O conselheiro falou demais ou interrompeu com demasiada frequência?
- A preocupação da pessoa foi delineada com clareza?
- Houve áreas que o conselheiro não acompanhou convenientemente ou que perdeu por completo?
- Se o conselheiro tiver dado algumas sugestões ou conselhos, estes foram apropriados e provavelmente serão úteis à pessoa?
- A pessoa ficou a sentir que a entrevista foi uma experiência útil?
- Algum comentário especial?

O Apoio Administrativo no Ensino à Distância

Generalidades

Fontes para este tópico

Tipos de apoio administrativo

Registos e manutenção de registos

Manter registos para quê?

Quais os registos a guardar?

Como guardar os registos?

Checklist para avaliação dos sistemas de registo

Exercício prático

Descrição de um sistema de apoio administrativo

1. Generalidades

Estes materiais servem para apoiar um debate sobre o apoio administrativo directamente relacionado com o aluno num programa de ensino à distância.

1.1 Fontes para este tópico

Commonwealth of Learning. *Perspectives on distance education: student support services*. Vancouver: COL, 1992.

Evans, T. *Understanding learners in open and distance education*. London: Kogan Page, 1994.

Lewis, R. *Tutoring in open learning*. Lancaster: Framework Press, 1995.

Mills, R., and A. Tait. *Supporting the learner in open and distance learning*. London: Pitman, 1996.

2. Tipos de apoio administrativo

Poderá ser necessário oferecer aos alunos diversos tipos de apoio administrativo nas diferentes etapas da sua carreira de estudos, incluindo:

- envio de informações de rotina;
- resposta a pedidos de informação de rotina;
- processamento de admissões,

- matrícula dos alunos;
- manutenção de registos;
- iniciar a entrega dos materiais para os cursos;
- supervisionar a devolução de trabalhos;
- gestão de exames; e
- emissão de certificados.

Nos programas de ensino à distância, os sistemas administrativos são tão vitais como a leccionação para o sucesso do aluno e para o sucesso da organização no seu todo. Em virtude dos alunos estudarem à distância, a instituição depende muito mais da eficiência dos seus sistemas administrativos e dos seus sistemas de registos para o apoio aos seus alunos do que uma escola com ensino presencial.

3. Registos e manutenção de registos

Os registos assumem uma grande importância nos sistemas de ensino à distância. Os sistemas de registos têm de garantir que :

- cada aluno recebe os materiais correctos na altura certa;
- as classificações do aluno e os dados sobre o seu desempenho são guardados em segurança; e
- que os assuntos relacionados com os serviços sociais e financeiros são documentados de uma maneira informativa.

Sobre os registos, poderíamos fazer as três perguntas seguintes:

- Manter registos para quê?
- Quais os registos a manter?
- Como manter registos?

3.1 Manter registos para quê?

Os registos têm de ser mantidos pelas razões seguintes:

- para verificar a progressão dos alunos;
- para permitir uma continuidade independentemente das alterações no pessoal;
- para ajudar o tutor a organizar-se e a ensinar;
- para fins institucionais, como por exemplo a gestão;
- para acompanhar a progressão de cada aluno;
- para permitir estabelecer comparações entre cursos, tutores, alunos, sexos, e anos;

- para fazer uma análise dos alunos por grupos possíveis e para identificar tendências emergentes;
- para o planeamento contínuo;
- para uma prova histórica daquilo que foi feito;
- para fins de pesquisa;
- para verificar a regularidade da participação;
- para dar *feedback* aos alunos, tutores, e outros; e
- *para avaliar o sistema.*

3.2 Quais os registos a manter?

Os seguintes registos devem ser mantidos:

- trabalhos entregues;
- notas atribuídas aos trabalhos;
- notas dos testes;
- problemas dos alunos;
- problemas na implementação do programa;
- correspondência;
- *feedback*;
- registo de presenças;
- processo pessoal do aluno
 - dados pessoais;
 - registo da progressão;
 - registo das avaliações;
- registo diário: incidentes, equipamento e material
- emissão de módulos
- registos financeiros; e
- notas sobre reuniões e sessões de tutoria, fazendo referência à acção de acompanhamento necessária.

3.3 Como manter os registos?

Os registos podem ser mantidos num sistema manual (baseado em arquivo e gestão de fichas de papel) ou num sistema automatizado (computador). Para programas do ensino à distância de maiores dimensões, os sistemas baseados em computador são preferíveis aos sistemas manuais, porque permitem gerar muitas

informações úteis e reduzir consideravelmente o trabalho e os erros. Contudo, muitas organizações do ensino à distância anda funcionam com sistemas manuais. Quer seja manual ou automatizado, é importante que o sistema seja:

- lógico;
- simples;
- compreendido pelos seus utilizadores;
- seguro; e
- sustentável.

3.4 Checklist para avaliação dos sistemas de registo

Coloque a si próprio as questões na seguinte *checklist*, para determinar se o seu sistema de registos está a responder às necessidades dos alunos.

Checklist para Sistemas de Registos

O seu sistema de registo dos alunos contém as seguintes informações?

- informações pessoais, incluindo nome, endereço, idade, circunstâncias familiares, e emprego?
- habilitações académicas e profissionais?
- requisitos especiais, como sejam materiais especialmente adaptados para alunos com deficiências?
- registo tutorial, incluindo as datas em que os trabalhos foram recebidos, notas, e cópias de comentários do tutor?
- lista de materiais enviados, incluindo data de envio?
- registo da participação em sessões presenciais?
- propinas pagas?

Os seus registos são detalhados, exactos e actuais? Pode assegurar que

- os sistemas de registos são monitorizados regularmente de forma a assegurar que estão a funcionar eficientemente?
- as informações são fornecidas às pessoas certas nas alturas certas?
- os registos são guardados em segurança de forma a que apenas o pessoal autorizado lhes tenha acesso?
- são cumpridos os requisitos legais quanto à manipulação e armazenamento de dados?

O seu pessoal de apoio, quer seja docente, de aconselhamento, ou administrativo, tem formação e é actualizado permanentemente sobre o sistema de registos e como ele deve ser utilizado?

4. Exercício prático

4.1 Descrição de um sistema de apoio administrativo

Instruções: Dadas as três tabelas que se seguem, peça aos participantes que considerem a sua própria instituição ou um programa de educação à distância que lhes seja familiar.

Peça aos participantes que tomem notas individualmente numa cópia das tabelas, num bloco de notas, ou em grupo, num papel *flip chart*, ou em transparências para retroprojector. Divida os participantes em grupos de quatro, e peça a cada grupo que apresente a sua versão a todo o grupo.

Estes exercícios podem aumentar a consciência do contexto de equipa em que trabalha cada pessoa envolvida no apoio aos alunos, e da importância dos registos e da sua gestão nos sistemas de ensino à distância. Podem também levar à definição de agendas para acções dentro das instituições dos participantes.

Tempo necessário: Reserve vinte minutos para cada tabela.

Materiais: Número suficiente de cópias de tabelas, *flip charts* ou transparências para o trabalho em grupo.

Avaliação da administração

Tome notas sobre as seguintes questões na tabela dada.

- Que áreas da administração são particularmente importantes para fazer com que o programa de educação à distância decorra eficazmente?
- Porque é que essas áreas são importantes?
- Como é que a eficiência dessas áreas poderia ser melhorada?

Administração para Programas do Ensino à Distância

Área da administração	Porque é importante?	Como poderia ser melhorada?

Avaliação dos sistemas de registos

Tome notas sobre as seguintes questões na tabela que se segue.

- Que *formas* ou *processos* específicos no sistema de registos são particularmente importantes para que o programa de educação à distância decorra com eficácia?
- Como é que a eficácia dessas formas ou processos poderia ser melhorada?

Sistemas de Registos para Programas do Ensino à Distância

Forma ou processo	Porque é importante?	Como poderia ser melhorada?

Avaliação do sistema de apoio ao aluno

Tome notas sobre as seguintes questões na tabela dada.

- As equipas de apoio ao aluno num programa de ensino à distância incluem pessoas como tutores, mentores, conselheiros, coordenadores locais, tutores séniores, e pessoal administrativo, assim como funcionários para o envio e recepção de materiais, controladores de stock, funcionários dos serviços de registos, e funcionários dos serviços de apoio aos alunos.
- Que ligações e áreas de cooperação entre os diferentes membros da equipa de apoio aos alunos são particularmente importantes para o decorrer eficaz do programa?
- De que forma é que a eficácia destas ligações e áreas de cooperação poderiam ser melhoradas?

A Equipa de Apoio aos Programas de Ensino à Distância

Ligação ou área de cooperação	Porque é importante?	Como poderia ser melhorada?

Meios de Apoio ao Aluno

Generalidades

Fontes para este tópico

Tecnologias usadas no ensino à distância

Meios impressos

Rádio

Cassetes de áudio

Telefone

Televisão

Vídeo

Computadores

Multimédia

Um modelo para escolher tecnologias e meios apropriados

Acesso

Custos

Funções didácticas

Interacção, intuitividade, e controlo

Aspectos organizativos

O factor novidade

Rapidez

Pontos gerais sobre a tecnologia no ensino

Checklist para a escolha de meios

Directrizes para um apoio interactivo ao aluno através dos meios

Teletutoriais

Meios audiográficos

Videoconferência

Conferência por computador

Exercício prático

Comunicar e aprender sem referências visuais – com Lego®

Comunicar e aprender sem referências visuais – com papel e lápis

1. Generalidades

Podemos apoiar os nossos alunos através de muitos meios, além do contacto presencial. Em muitos casos, o uso de outros meios, diferentes do contacto presencial (que também pode ser considerado um meio) é vital para que possamos dar um apoio adequado aos nossos alunos, uma vez que as oportunidades de contacto presencial poderão ser muito limitadas ou não existentes.

Embora se pense nos meios como estando ligados sobretudo às suas funções didácticas directas, o seu papel no apoio ao aluno é igualmente importante no ensino à distância.

Os meios podem ser usados no apoio ao aluno de duas maneiras distintas:

- Como parte dos materiais de aprendizagem, podem ser incorporadas características específicas de design, que ajudem a ajudar o aluno a seguir o seu caminho no processo de aprendizagem e na absorção do conteúdo da matéria (por exemplo, usando um estilo de escrita e um design de materiais que ajudem).
- Fornecendo um canal de apoio tutorial, aconselhamento, e apoio administrativo, separado de e, ao mesmo tempo, complementar ao material de estudo, os meios podem contribuir para as funções de apoio que os sistemas de ensino à distância precisam de fornecer.

Com efeito, tal como noutras áreas, as funções de apoio ao aluno e de ensino podem sobrepor-se na utilização de meios.

Estes materiais servem de apoio a um debate sobre as capacidades dos diversos meios que são usados no ensino à distância e quais os meios que são mais adequados para determinadas tarefas instrucionais e de apoio ao aluno, e para a instituição.

1.1 Fontes para este tópico

Bates, T. *Technology in open learning and distance education: a guide for decision-makers*. Vancouver: Commonwealth of Learning and Open Learning Agency, 1991.

Bates, T. *Technology, open learning, and distance education*. London: Routledge, 1995.

Mason, Robin. *Using communications media in open and flexible learning*. London: Kogan Page, 1994.

Rowntree, D. *Preparing materials for open, distance, and flexible learning*. London: Kogan Page, 1994.

Simpson, O. Dialogue through other media, Unit 12 in *Adult learning and communication in distance education*, Course 3 of M.A. in Distance Education. London: University of London and International Extension College, 1992.

2. Tecnologias usadas no ensino à distância

O número de novas tecnologias introduzidas no ensino aberto e à distância durante os últimos dez anos aumentou rapidamente. Estas tecnologias incluem agora:

- impressão (impressão mecânica e edição electrónica);
- rádio (unidireccional, interactiva, e bidireccional);
- cassetes de áudio;
- ensino por telefone, incluindo conferências de áudio;
- televisão (comum, satélite, e cabo);
- cassetes de vídeo;
- videoconferência;
- comunicação assistida por computador;

- aprendizagem assistida por computador; e
- multimédia.

2.1 Meios impressos

Não obstante a enorme variedade de meios que os educadores à distância podem escolher, os meios impressos continuam a ser os mais frequentemente escolhidos para programas de ensino à distância. Porquê esta posição predominante?

Eis algumas das razões possíveis:

- A produção de meios impressos é mais barata do que a da maioria dos outros meios.
- A produção de meios impressos requer menos tempo do que a maioria dos outros meios.
- Os meios impressos são altamente portáteis.
- Os meios impressos não requerem nenhum outro dispositivo para a sua leitura.
- Os meios impressos podem ser consultados em qualquer ordem desejada.
- Os meios impressos podem ser lidos ao ritmo determinado pelo leitor.
- Os materiais impressos podem ser anotados pelo leitor.

É evidente que existem coisas que os livros não podem fazer, razão porque os educadores do ensino à distância sempre que possível tendem a integrar outros meios com os meios impressos.

Debate: Peça aos seus participantes que dêem exemplos de géneros de tarefas de ensino que não sejam possíveis com livros e outros materiais impressos, como seja, ensinar a compreender e a falar uma língua estrangeira, ou dar exemplos de actuações em teatro, música, ou dança.

2.2 Rádio

- A rádio revelou ser um meio rentável para a educação.
- A maioria das transmissões de rádio são unidireccionais. No entanto existem na educação exemplos de transmissões de rádio bidireccionais.

Exemplos: As bem conhecidas escolas no interior australiano ligam alunos e professores através de transmissores-receptores de rádio. Ver o *case study* incluído neste *kit* do Open Access College na Austrália, que continua a servir esta população através de ligações de rádio de alta frequência.

As transmissões Interactive Radio Instruction (IRI) incorporam actividades conduzidas pelo professor com crianças na sala de aula.

A Wawatay Communications, no norte de Ontário, Canadá, transmite uma programação de um curso do nível secundário para alunos em comunidades aborígenes isoladas, que escutam os programas acompanhados de materiais impressos, e podem fazer perguntas por telefone ao instrutor que está no ar.

- A produção de programas de rádio pode ser cara, mas os programas são rentáveis, se forem transmitidos para uma audiência suficientemente grande.
- A rádio requer uma transmissão e recepção adequadas, energia, e tempo de antena.
- A rádio é mais eficaz quando é integrada com materiais impressos e tutoriais.

Exemplo: A Radio ECCA em Espanha (com sede nas Ilhas Canárias) e as escolas de rádio em toda a América Latina utilizam um formato educacional com três vertentes, consistindo em transmissões de rádio regulares, manuais impressos e outros materiais, e tutoriais presenciais semanais nas comunidades.

2.3 Cassetes de áudio

- As cassetes de áudio são um meio com o qual é fácil de trabalhar, porque não obrigam a suspender nem interferem no processo de aprendizagem.
- As cassetes são práticas. Permitem aos alunos escolher onde e quando querem ouvir uma cassette.
- Os alunos podem adaptar a audição das cassetes ao seu próprio ritmo de aprendizagem.
- As gravações em cassette devem ser feitas de modo a tirar partido da voz humana, da sua modulação, acentuação, inflexão, humor, e do sentido de ‘presença’.
- As cassetes são muito eficazes quando integradas com meios impressos e outros meios, especialmente com um guia que descreva o tópico e o conteúdo do programa gravado.

Exemplo: As lições com cassetes de áudio podem ajudar o aluno a desenvolver a prática de tomar notas. O professor na cassette faz uma demonstração, o aluno pára a fita e pratica a técnica, e depois continua a passar a fita para escutar o *feedback* fornecido pelo professor.

- Em muitos programas de ensino à distância, as lições de áudio são uma parte central na aprendizagem de uma segunda língua.

Exemplo: Veja neste *kit* o *case study* da University of Guyana, Institute of Distance and Continuing Education, como exemplo de uma instituição que utiliza cassetes de áudio como parte do *package* de materiais de aprendizagem.

2.4 Telefone

A utilização do telefone no ensino à distância assume duas formas principais:

- tutoriais por telefone de um-para-um; e
- conferências de áudio que ligam alunos em vários locais uns com os outros, e com um instrutor que poderá estar em qualquer um dos locais.

As tecnologias audiográficas adicionam às sessões de audioconferência uma componente visual e um ponto focal, usando equipamento que se encontra em cada um dos locais. O equipamento pode consistir em itens como:

- computadores;
- quadros brancos electrónicos;
- mesas gráficas; e
- canetas de luz para escrever em ecrãs de computador, mesas gráficas ou quadros brancos.

Este equipamento é relativamente fácil de usar. No entanto, está dependente da qualidade da ligação de áudio e de uma boa infra-estrutura de telecomunicações. O telefone não é recomendado para palestras, nem para qualquer comunicação do tipo monólogo que dure mais de 10 a 15 minutos.

Exemplo: Veja neste *kit* os *case studies* do Open Access College na Austrália, da Universidade of Guyana, e da Indira Gandhi National Open University, com exemplos de instituições que usam teleconferências de áudio nos respectivos programas.

2.5 Televisão

- A televisão com fins educativos pode ser oferecida através de:
 - transmissão comum;
 - transmissão via satélite; e
 - transmissão por cabo.
- A programação das transmissões via satélite ou cabo podem também incluir elementos interactivos, como seja ligar salas de aula via vídeo e áudio ou via

vídeo unidireccional, áudio bidireccional, em que os alunos que estão a ver um programa podem fazer perguntas por telefone com o programa no ar.

- Quando convenientemente concebida, a programação da televisão para fins educativos tira o máximo de partido das características do meio: som, movimento, texto, e cor.
- A produção de uma programação de alta qualidade é cara, e requer um grande público para que seja rentável.
- A televisão para fins educativos tende a ocupar um segundo lugar em relação ao entretenimento. Os tempos de antena tendem a ser inconvenientes para os alunos, como seja de manhã cedo ou à noite.
- Os programas devem ser sempre acompanhados de resumos em material impresso, para guiar e concentrar a atenção do aluno, e reduzir a sua necessidade de dividir a sua atenção entre olhar para o ecrã e tomar notas.

Exemplo: Veja o *case study* incluído neste *kit* referente à Indira Gandhi National Open University, como exemplo de uma instituição que utiliza muito a televisão na sua programação.

2.6 Vídeo

Videocassetes

- Tal como as cassetes de áudio, as cassetes de vídeo são fáceis de utilizar, e estão sob o controlo do aluno, em termos de ritmo e local de utilização.
- Os alunos com acesso a equipamento de gravação de vídeo normalmente gravam os programas educativos que fazem parte do seu *package*, e depois vêem-nos quando mais lhes convier.
- Muitos programas educacionais que incluem a televisão nos seus *packages* disponibilizam cassetes para os alunos que não podem receber os programas transmitidos.
- As cassetes de vídeo, tal como os programas transmitidos, devem ser sempre acompanhadas de resumos em forma impressa, para guiar e focalizar a atenção do aluno, e reduzir a necessidade do aluno dividir a atenção entre o ecrã e tomar notas.

Videoconferência

- A videoconferência leva a ligação entre salas de aula um passo mais adiante, comprimindo o sinal de vídeo de forma a ele poder ser transmitido através de linhas telefónicas.
- Desta forma, os alunos em locais diversos podem ficar ligados entre si através de vídeo quase *full-motion* (a transmissão normalmente sofre um ligeiro atraso).
- A videoconferência é o que se aproxima mais da reprodução à distância do ambiente de uma sala de aula.

- É também o meio de conferência mais caro, e a sua utilização é mais eficaz quando a situação de aprendizagem requer imagens síncronas *full-motion* com o áudio acompanhante.
- A videoconferência, tal como a audioconferência, depende de uma boa infraestrutura de telecomunicações.

Exemplo: Alunos em várias escolas em East Anglia estão a estudar a terapia por massagem à distância, através de videoconferência.

Quatro *campus* universitários na Roménia estão ligados através de videoconferência, para a formação profissional de médicos sobre os últimos desenvolvimentos no diagnóstico e tratamento de uma variedade de situações clínicas.

A Indira Gandhi National Open University utiliza vídeo unidireccional com áudio bidireccional. Veja uma descrição no case study incluído neste kit.

2.7 Computadores

Comunicação mediada por computador

- Na educação, a comunicação mediada por computador envolve sobretudo o correio electrónico, conferências por computador, e o acesso a recursos da World Wide Web.
- Cada vez mais, a aprendizagem através da comunicação mediada por computador, ou CMC, está a ser conhecida como 'aprendizagem em rede'.
- O correio electrónico (e-mail) substitui o telefone e os serviços postais como meio de ligar alunos e professores.
- A conferência por computador é essencialmente um sistema de e-mail sofisticado e dedicado, que liga alunos entre si, e a tutores e a instrutores, para partilharem informação e discutirem questões levantadas nos materiais de aprendizagem, e funcionalidades como arquivo, pesquisas por palavra-chave, e o *'threading'* ou acompanhamento de mensagens.
- Os participantes numa conferência por computador podem ler as contribuições de outros participantes, e dar a sua própria contribuição segundo o seu próprio ritmo e local, sem que tenham de deslocar-se até um centro de aprendizagem. Isto assume que eles tenham o seu próprio hardware de computador, incluindo modem e ligação à Internet, e o software necessário.
- Uma vez que a comunicação através da conferência por computador se baseia em texto, os alunos precisam de ter conhecimentos relativamente sofisticados de leitura e escrita, e em comunicações através de computador, como seja como fazer o *upload* e o *download* de mensagens.
- Tal como as outras tecnologias baseadas em telecomunicações, a conferência por computador requer uma infra-estrutura sólida, não só das linhas telefónicas,

como também de preferência linhas que permitam uma conectividade à Internet rápida e fiável.

Exemplo: Veja os *case studies* neste *kit* da Deakin University, que está a criar ‘comunidades electrónicas’ usando e-mail e conferências por computador, e da Murdoch University, que está a integrar meios de telecomunicações em toda a sua programação.

Aprendizagem baseada em computador

- A aprendizagem baseada em computador (CBL) é um termo genérico para os diversos tipos de aplicações didácticas autónomas, isto é, não ligadas a uma rede, envolvendo software de computador.

Exemplos: A Athabasca University no Canadá desenvolveu *packages* de aprendizagem para fornecer aos alunos informações extra, exercícios e prática da gramática inglesa, e técnicas de emprego das palavras.

A Faculdade de Medicina da Universidade de Chulalongkorn na Tailândia dispõe de uma variedade de *packages* baseados em computador, sobre áreas específicas como sejam os sistemas circulatório e respiratório.

- Os *packages* de aprendizagem baseada em computador, considerados como instrumentos de aprendizagem eficazes, e que tiram o máximo de partido das capacidades de texto, gráficos, e de animação do software de criação de conteúdo actualmente disponíveis têm uma produção relativamente cara, e precisam de ser usados por um grande número de alunos para que se tornem rentáveis.

2.8 Multimédia

- As tecnologias de aprendizagem multimédia envolvem todos os meios de áudio, visuais, texto, e gráficos, integrados num *package* que foi eficientemente concebido do ponto de vista instrucional.

Exemplo: Um *package* de aprendizagem pode incluir uma plataforma de aprendizagem baseada em computador e um CD-ROM que ofereça vídeo *full-motion* e clips de som de alta fidelidade juntamente com texto e gráficos.

Os alunos com total acesso à World Wide Web podem tirar partido de toda a variedade de áudio, vídeo, texto, gráficos, e informações de bases de dados que este meio disponibiliza. Veja o *case study* incluído neste *kit* referente à Open Learning and Information Network no Canadá, que está a usar a World Wide Web no seu programa.

3. Um modelo para escolher tecnologias e meios apropriados

Os factores mais importantes a considerar ao decidir sobre o uso da tecnologia no ensino podem ser resumidos no simples acrónimo ACTIONS (Bates 1991):

O Modelo ACTIONS para a Selecção dos Meios

A	Acesso	Onde é que os alunos irão aprender – em casa, no trabalho, em centros locais? ‘A’ significa também ‘availability’ (disponibilidade) e ‘affordability’ (acessibilidade).
C	Custos	Qual é o capital e quais são os custos recorrentes? Quais os custos fixos e variáveis?
T	Teaching functions (funções de ensino)	Quais são as necessidades de apresentação da matéria? Quais os métodos de ensinar e de aprender necessários?
I	Interação e intuitividade	Os alunos e os professores precisam de muito treino para usarem a tecnologia?
O	Organização	Que mudanças serão necessárias na organização para facilitar o uso de uma determinada tecnologia?
N	Novidade	Até que ponto o ‘estar na moda’ dessa tecnologia estimula o financiamento e a inovação? Até que ponto é que o uso dessa tecnologia irá aumentar o interesse e a motivação do aluno?
S	Speed (rapidez)	Qual a rapidez e facilidade com que o material pode ser actualizado e substituído? Qual a rapidez com que podem ser criados novos cursos usando essa tecnologia?

3.1 Acesso

Os factores a considerar ao avaliar o acesso incluem:

- Quem é o grupo-alvo? Quem são os grupos-alvo a serem servidos prioritariamente?
 - alunos a quem foi negado o acesso a instituições convencionais?
 - grupos em desvantagem?
 - desempregados?
 - trabalhadores pobres?
 - trabalhadores que precisam de se actualizar ou de maiores habilitações?
- Qual é o local mais apropriado para a aprendizagem? Por exemplo,
 - em casa?
 - num centro local dedicado ao ensino à distância?
 - numa instituição de ensino pública que partilhe as suas instalações?
 - no trabalho?
- Quais as tecnologias que os alunos têm à disposição?
- Qual a proporção de potenciais alunos que têm acesso a uma determinada tecnologia?

- Se o uso de uma determinada tecnologia for tornada opcional para os alunos, valerá a pena utilizá-la?

3.2 Custos

Em termos de custos, existem algumas distinções importantes a fazer entre as várias tecnologias disponíveis.

Quais são os custos de capital?

A televisão e a informática, por exemplo, exigem gastos iniciais elevados – uma rede de computadores ou um *mainframe*, um estúdio de televisão, e equipamento.

Quais são os custos recorrentes?

A televisão, por exemplo, tem também custos recorrentes elevados, devido ao pessoal da produção necessário para operar o equipamento.

Quais são os custos de produção fixos?

Os custos fixos para a produção de uma hora de material educacional foram avaliados da seguinte forma:

- | | |
|---|-------------------|
| • palestra presencial | 1 unidade |
| • cassete de áudio/rádio/teleconferência | 2 unidades |
| • palestra na televisão | 2 a 5 unidades |
| • comunicação mediada por computador | 2 a 5 unidades |
| • meios impressos | 2 a 10 unidades |
| • programa de televisão de alta qualidade | 20 a 50 unidades |
| • aprendizagem baseada em computador pré-programada | 20 a 50 unidades |
| • disco de vídeo controlado por computador | 50 a 100 unidades |

Irá haver um grande número de matrículas para repartir quaisquer custos fixos elevados?

Os materiais poderão ser usados durante vários anos, distribuindo assim os custos?

Quais são os custos variáveis?

Por exemplo, se forem utilizadas cassetes de áudio, então os custos de leccionação irão variar em proporção directa ao número de estudantes.

Os custos fixos e variáveis das tecnologias variam consideravelmente.

- as cassetes de áudio e a rádio têm baixos custos fixos e variáveis;
- o ensino presencial, as comunicações mediadas por computador, e os cursos mediados por um tutor têm custos fixos baixos, mas custos variáveis altos;

- uma transmissão de televisão de boa qualidade tem custos fixos elevados e baixos custos variáveis; e
- a aprendizagem baseada em computador pré-programada e os discos de vídeo têm ambos custos fixos elevados e custos variáveis elevados, se tiverem de ser fornecidas estações de trabalho.

Algumas das tecnologias interactivas mais recentes, como a conferência por computador e os meios audiográficos, reduzem os custos fixos mas têm custos variáveis elevados, o que as torna adequadas apenas para cursos com um número de estudantes relativamente baixo.

É provável que a transmissão não seja económica a nível nacional com menos de 500 estudantes por curso através da rádio, ou menos de 1.000 estudantes por curso através da televisão.

3.3 Funções didácticas

Os meios diferem entre si de acordo com a capacidade que cada meio tem de representar diferentes tipos de conhecimento. A maioria dos meios são eficazes para representar e apoiar o conhecimento abstracto, mas alguns, como a televisão, são excelentes para representar conhecimentos concretos. As possibilidades de representação de um meio como a televisão são particularmente importantes para alunos não académicos, que frequentemente necessitam de exemplos concretos em vez de uma teoria abstracta. Contudo, esta forma de televisão - que é simbolicamente muito rica - tem uma produção muito mais cara do que as palestras através da televisão, que podem ser equiparadas simbolicamente ao áudio com notas impressas.

Os meios diferem também entre si de acordo com a respectiva capacidade de ajudar a desenvolver as diferentes técnicas. Isto está relacionado com as características de controlo e com as características de representação do meio. Por exemplo, os computadores são excelentes para apresentar e testar procedimentos baseados em regras, ou áreas de conhecimento abstracto em que as respostas estão claramente correctas.

Assim, os elaboradores dos cursos precisam de ter uma boa percepção daquilo que é necessário para o ensino de uma determinada matéria, e conhecimento dos pontos fortes e dos pontos fracos pedagógicos dos diferentes meios.

3.4 Interação, intuitividade, e controlo

Os alunos dominam muito melhor tecnologias permanentes como livros, cassetes, e computadores, do que tecnologias efémeras como palestras ou transmissões. Este controlo permite que a aprendizagem com os meios seja muito mais eficaz. A interactividade é a possibilidade de o aluno responder de alguma maneira à matéria que está a ser ensinada, e de obter um comentário ou *feedback* pela resposta - aumentando consideravelmente a eficiência da aprendizagem. Existem dois tipos de interactividade:

- *interactividade com o material de aprendizagem*: a interacção do aluno com o meio; o nível e a rapidez de *feedback* que o próprio meio oferece; até que ponto o meio aceita a intervenção e a orientação dos alunos; e
- *interactividade social*: a interacção dos alunos com os professores e entre si através do meio.

A tabela seguinte classifica os diferentes meios usados no ensino à distância, conforme permitam uma comunicação unidireccional ou bidireccional; ou seja, interactividade social.

Classificação dos Meios para Comunicação Unidireccional e Bidireccional

	Áudio	Rádio	Vídeo	Televisão	Computadores
Unidireccional	Cassetes	Rádio educacional	Cassetes	Televisão educacional	Jogos
	Audio-visual	Instrução por rádio interactiva	Clubes		Aprendizagem assistida por computador
					Instrução baseada na Web
					Bases de dados
					<i>Bulletin boards</i>
Bidireccional	Tutoria por telefone	Rádio instrucional bidireccional		Video-conferência	Conferência por computador
	Audio-conferência			Televisão interactiva	Comunicação mediada por computador
	Meios audio-gráficos				

3.5 Aspectos organizativos

A infra-estrutura tecnológica existente num país ou instituição é um factor importante na escolha dos meios a utilizar. Por exemplo, se uma estação de televisão estiver a ser subutilizada, será muito mais fácil utilizar a televisão para fins de ensino à distância.

Por outro lado, a necessidade de explorar uma tecnologia já existente pode também ser uma influência muito conservadora na escolha dos meios.

Os meios de financiamento já existentes para a produção de cursos são outro factor importante. Por exemplo, muitas vezes é difícil desviar financiamentos das

tecnologias ‘tradicionais’ existentes para novas tecnologias, devido à ameaça que possa representar para os orçamentos existentes e para as bases do poder. A inovação nesta área depende essencialmente dos ‘defensores da mudança’ a alto nível, como seja ao nível do vice-reitor ou do orientador de estudos. Contudo, quem detém uma posição de influência poderá por vezes defender uma tecnologia por ser uma coisa nova ou de ‘vanguarda’, mesmo que possa não ser a escolha apropriada para o programa em questão.

3.6 O factor novidade

Recomenda-se cuidado, quando a pressão para a utilização de meios novos vem de um desejo de novidade ou de *status*. Por exemplo, as cassetes de áudio combinadas com meios impressos podem ser um meio muito económico e eficaz, mas muitas vezes é mais fácil obter um financiamento para *novas* utilizações da tecnologia, por serem mais espectaculares.

Porém, o factor novidade poderá ser um critério importante num mercado altamente competitivo. O facto de o seu programa parecer ser de ‘vanguarda’ pelo facto de utilizar o mais recente na tecnologia multimédia poderá torná-lo mais atraente para alunos que possam escolher entre o seu programa e vários outros que utilizem apenas um ou dois meios mais ‘tradicionais’.

3.7 Rapidez

Os programas de ensino à distância são flagelados pelo problema do tempo, concretamente:

- o tempo que demora produzir um curso; e
- o tempo durante o qual um curso deve continuar a ser oferecido sem ser alterado, depois de ter sido produzido.

Nalgumas áreas, como nas tecnologias da informação, os cursos têm de ser postos em prática rapidamente, e ser facilmente actualizados. A edição electrónica poderá permitir fazer algumas pequenas alterações, mas o processo inicial de desenho do curso é um processo demorado.

Algumas das tecnologias mais interactivas, como sejam as conferências de áudio e as conferências por computador permitem o desenvolvimento rápido de um curso e a sua actualização constante.

4. Pontos gerais sobre a tecnologia no ensino

Podem ser feitas várias generalizações sobre a utilização das tecnologias no ensino.

- *Os meios são flexíveis*: o que pode ser conseguido educacionalmente através de um meio, normalmente pode ser conseguido através de qualquer outro meio, com imaginação suficiente, tempo, e recursos.

- *A produção profissional e o design são importantes*: cada meio tem a sua própria estética, e a exploração das suas características próprias requer técnicas de produção diferentes.
- *Não existe um ‘supermeio’*: todas as tecnologias têm pontos fortes e fracos.
- *Um bom ensino é importante*: a necessidade de um desenho instrucional eficaz aplica-se à utilização de qualquer meio no ensino.
- *Equilíbrio de variedade e economia*: o objectivo deveria ser utilizar uma variedade de meios limitada, para maximizar a eficiência da aprendizagem, minimizar os custos, e equilibrar comodidade com facilidade de utilização, tanto para o aluno como para o professor.

Debate: Em termos da utilização de meios no apoio ao aluno, quais são os meios de que os participantes dispõem nas suas instituições? Pode propor a seguinte actividade aos seus participantes:

- Registe os meios disponíveis num *flip chart* ou num quadro.
- Atribua um meio diferente a cada par de participantes.
- Peça a cada par que avalie a adequação desse meio à prestação de apoio aos alunos nos seus programas, de acordo com o quadro ACTIONS.
- Peça aos pares que comuniquem as suas conclusões a todo o grupo.

5. Checklist para a escolha de meios

Depois de ter seleccionado provisoriamente os meios que deseja utilizar, faça a si próprio as perguntas nesta *checklist*:

Checklist para a Escolha de Meios

- Conseguiu defender com argumentos um caso convincente para justificar os meios que escolheu?
- Pensou como os meios poderão ser combinados? Por exemplo, meios impressos com sessões de áudio ou em sala de aula com matéria lida previamente.
- Possui conhecimentos para fazer uma boa utilização dos meios que escolheu? Se não, quanto tempo irá precisar para adquirir esses conhecimentos?
- Irá ter um controlo pessoal suficiente sobre os meios? Ou irá ter de depender de profissionais?
- Os seus alunos poderão utilizar os meios que escolheu convenientemente, e sem terem de acarretar custos indevidos?
- Os seus alunos irão ter uma ideia positiva quanto aos meios que escolheu, e têm conhecimentos para os utilizarem?
- Se tenciona utilizar meios não impressos, já pensou como o material impresso poderia ser usado no apoio?

- ❑ Se tenciona usar ‘meios humanos’ (por exemplo, tutores ou mentores), sente-se confiante que as pessoas adequadas estarão disponíveis e dispostas a ajudar?
- ❑ Se tenciona mandar os seus alunos fazer trabalhos práticos, actividades nos seus locais de trabalho, ou realizar projectos, pode assegurar que eles o fazem com segurança, comodidade, e eficácia?
- ❑ Os meios que escolheu não irão exigir que você reduza nalgum outro aspecto, mais desejável, o que pode oferecer aos alunos?
- ❑ Conseguiu evitar:
 - decidir sobre um meio antes de ter reflectido bem sobre as necessidades dos seus alunos e o conteúdo da matéria?
 - utilizar um meio porque está disponível ou por lhe ser reclamado e desejado por outros?
 - escolher um meio de alta tecnologia, na ideia de que será automaticamente mais eficaz do que um meio mais simples?

Debate: Eis uma actividade em que poderá envolver os seus participantes nesta altura. Divida os participantes em pares. Peça a cada participante que descreva e explique ao seu parceiro ou parceira o tipo de meios que

- estão actualmente a ser utilizados para o apoio aos alunos no contexto de trabalho dele/dela;
- poderiam ser utilizados neste contexto para o apoio aos alunos, se fossem reunidas certas condições, e quais são essas condições;
- não poderiam ser utilizados para o apoio aos alunos neste contexto num futuro previsível, e quais as razões.

6. Directrizes para um apoio interactivo ao aluno através dos meios

Oferecer apoio aos alunos usando um meio como conferências de áudio ou comunicações mediadas por computador, requer que o tutor ou o conselheiro estejam atentos a uma série de características desse meio, e as aproveitem. A seguir são descritas as características de quatro tipos de interacção mediada com os alunos, que são comuns no ensino à distância.

6.1 Teletutoriais

Teletutorial é outro termo para 'conferência de áudio'; ou seja, um tutorial em grupo que tem lugar, não presencialmente, mas através de uma conferência, que é tornada possível ligando vários locais de aprendizagem em simultâneo, usando ligações telefónicas. Normalmente os alunos e o tutor comunicam sem se verem, excepto os alunos que se encontrem num mesmo local.

O êxito dos teletutoriais é mais provável quando estão reunidas as seguintes condições:

Desenho de cursos e programas

- Os teletutoriais são planeados como parte do curso, não sendo um 'acrescento' feito à última da hora.
- Têm lugar regularmente, pelo menos mensalmente.
- O mesmo grupo mantém-se durante toda a série de tutoriais.

Pré-planeamento

- Foi estabelecido anteriormente contacto presencial ou comunicação pessoal.
- O tutor tem conhecimentos sobre os participantes, inclusive quanto à experiência deles em teleconferências, e utiliza esses conhecimentos.
- Os alunos são informados sobre a estrutura pretendida para o tutorial.
- As instruções e as agendas são claras e completas.
- Os alunos preparam-se para a sessão, lendo o que lhes compete e executando outras tarefas.
- Os materiais de apoio como tabelas e diagramas são-lhes enviados antecipadamente e com anotações claras.
- O tutor está familiarizado com o equipamento e é conhecedor das suas capacidades.

Preparativos

- O tutor e os alunos estão num ambiente propício à aprendizagem
- Todas as referências, etc., estão prontamente disponíveis.
- Em locais remotos, uma pessoa serve de animador local ou instrutor e porta-voz do grupo.
- Existe um substituto para o caso de o tutor adoecer.
- São dados conselhos adequados às partes responsáveis para assegurar uma lista de chamadas exacta.
- Os alunos recebem uma explicação se a chamada não se efectuar.

Considerações técnicas

- Todos os participantes são conectados rapidamente.

- Os participantes permanecem conectados durante todo o tutorial.
- O som é claro e estável.
- Quaisquer problemas com o equipamento ou com a qualidade da linha são comunicados ao coordenador de telecomunicações.

Condução do tutorial

- O tutor utiliza o tempo de ligação para fazer apresentações e criar um clima mais pessoal.
- O tutor está à-vontade.
- O tutor assegura variedade nas tarefas e no tom.
- O tempo é gerido de forma a que sejam alcançados todos os objectivos visados.
- É obtido um equilíbrio apropriado entre aspectos conceptuais e de gestão.
- O tutor manipula a discussão com tacto e sensibilidade.
- São permitidos silêncios, não são considerados ameaçadores.

Envolvimento dos alunos

- A participação dos alunos é monitorizada, procurando-se assegurar algum paralelismo ao longo de vários teletutoriais.
- Durante as primeiras sessões, os alunos identificam-se ao fazerem os seus comentários.
- É incentivado o debate directo entre alunos.
- Os alunos contribuem prontamente mas não em simultâneo.
- É dada atenção constante à vez de cada um falar, e à manutenção de um ambiente de cortesia, em que ninguém é excluído, nem pode monopolizar a discussão.
- O instrutor faz perguntas frequentes, para se assegurar que cada participante está a seguir a sessão e se mantém envolvido, utilizando a discussão em vez do discurso.
- Quaisquer apresentações devem durar sete minutos no máximo.
- O acompanhamento:
 - Onde apropriado, existe a vontade de fazer um acompanhamento com material escrito (bibliografias, etc.)
 - Os tutores estão disponíveis para responder a questões individuais ou complexas numa chamada posterior ou por carta.
 - Tutores e alunos avaliam o respectivo desempenho e baseiam-se nele para os teletutoriais seguintes.

6.2 Meios audiográficos

Tecnologias ou dispositivos gráficos são equipamentos que criam, armazenam e enviam materiais visuais, como escrita manual, desenhos e imagens estáticas, para

locais de aprendizagem conectados através de ligações telefónicas. Uma conferência audiográfica é uma configuração técnica em que a conferência de áudio é complementada por estes dispositivos gráficos. Exemplos destes dispositivos são os quadros brancos electrónicos, nos quais os participantes escrevem com uma ‘caneta de luz’. As imagens desenhadas num local são transmitidas quase em simultâneo para os outros locais; existe um ligeiro atraso, no entanto.

Seguem-se algumas condições para um uso eficaz de meios audiográficos nos teletutoriais.

Planeamento e gestão das aulas

- Cada sessão tem de ser cuidadosamente planeada, para assegurar que todos os participantes estarão presentes no início, e a sessão deve incluir uma variedade de estilos de ensino e actividades.
- Usando um jogo à base de desenhos como o Pictionary® para sessões de prática com a tecnologia, fará soltar alguns risos e porá os alunos à-vontade com instrumentos que à primeira vista poderão parecer intimidantes.
- O instrutor precisa de ter uma excelente capacidade de gestão de turmas, para que consiga gerir à distância duas ou mais turmas em simultâneo, e controlar o equipamento.
- Cada turma precisa de um animador, que ficará encarregado das responsabilidades organizativas, técnicas e sociais relacionadas com a gestão da turma com os meios audiográficos, e que será também o porta-voz da turma.

Aspectos técnicos

- O som deve ser de alta qualidade, para que o instrutor possa perceber as deixas das turmas, e os alunos possam concentrar-se e participar.
- A parte visual deve ser clara, e o instrutor e os alunos devem dispor de bons instrumentos para apontar ou anotar, por exemplo para sublinhar ou seleccionar.
- Deve haver boas condições para gráficos espontâneos durante a sessão, além dos gráficos preparados fornecidos antes do início da sessão, como por exemplo mesas gráficas, de preferência com canetas de cores diferentes para cada local.
- Os gráficos têm de ser legíveis e simples, em vez de complexos, com desenhos e texto que complementem o que as pessoas estão a dizer em vez de entrar em choque.

6.3 Videoconferência

Numa videoconferência, alunos e instrutores usam microfones, câmaras, e outro equipamento, também ligado a uma linha telefónica, para dialogarem e trocarem entre si imagens a cores com movimento, discutirem e trocarem mensagens. Todas estas interacções ocorrem em ‘tempo real’, isto é, os alunos e os instrutores estão presentes em simultâneo, e têm de coordenar os seus horários.

O equipamento necessário para uma ligação por videoconferência inclui, no mínimo:

- uma câmara;
- um monitor de televisão (ecrã);
- um *codec* (um dispositivo que codifica os sinais de vídeo para a forma digital e descodifica a informação digital em imagens de vídeo);
- um microfone;
- um controlo para mudar os ângulos da câmara;
- o equivalente a duas linhas de telefone digitais; e
- um mecanismo para ligar os *sites* de aprendizagem, chamado *bridge*.

Os participantes numa videoconferência podem ver os outros na conferência, e ser visto por eles. Normalmente, a câmara segue o som mais alto; ou seja, foca para quem estiver a falar num determinado momento. É a imagem desta pessoa que irá aparecer nos monitores de vídeo de todos os *sites* conectados. Por outro lado, muitos sistemas de videoconferência incluem uma câmara para documentos, que é usada para transmitir imagens estáticas para todos os *sites* em simultâneo, e uma câmara de vídeo que pode transmitir excertos ou clips de gravações de vídeo para todos os *sites*.

Como a tecnologia de videoconferência oferece a vantagem da presença visual de outros interlocutores que se encontram geograficamente distantes, é criada uma forte sensação de presença social e a possibilidade de um ambiente acolhedor e de apoio para a aprendizagem. Seguem-se algumas técnicas que os instrutores podem usar para aproveitarem ao máximo o potencial desta tecnologia.

Planeamento

- Organize a presença de um formador com conhecimentos técnicos em cada *site* para operar o painel de controlo e, se possível, treine o formador antes da aula começar.
- Pense como os diferentes recursos visuais irão ser integrados: alunos, *clips* de videocassetes, gráficos, diagramas, fotografias, e slides.
- No desenho de gráficos, use papel de uma cor pastel, use mensagens simples, e letras grandes.

Aspectos técnicos

- Preste alguma atenção à utilização da câmara. Experimente diferentes ângulos de câmara, fotos e *inserts* visuais, de forma a que as imagens no ecrã sejam estáveis, focadas, bem enquadradas, e interessantes. Lembre-se que os alunos estão habituados a um trabalho de câmara de alta qualidade da televisão comercial.
- Se tenciona usar gráficos, estabeleça duas posições predefinidas automáticas da câmara, uma para os gráficos, e a outra para as pessoas.

- Mostre texto durante tempo suficiente para que possa ser lido por quem lê devagar, e mostre material que não seja em texto (por exemplo, um desenho ou uma fotografia) durante apenas três ou quatro segundos.
- Varie os enquadramentos da câmara criteriosamente. Alguns enquadramentos que resultam particularmente bem são o *quase close-up* (ao nível da cintura), corpo inteiro, e grande-angular (para um enquadramento de grupo).
- Os *close-ups* propriamente ditos não resultam. Embora a pessoa possa não parecer mexer-se muito, existe muito movimento na perspectiva da câmara – olhos que piscam, movimentos das mãos, tomar notas, ou movimentos na cadeira.
- Esteja atento à iluminação. A luz fluorescente normalmente é adequada para fins educacionais. Uma luz suave adicional que ilumine os rostos e encha as sombras melhorará a imagem.
- Evite fundos que incluam demasiadas coisas ou que tenham muito branco. Evite também roupas às riscas ou extravagantes, porque faz com que a focagem da câmara oscile e a imagem não ficará nítida.

Condução da videoconferência

- Tenha um comportamento o mais natural possível. Sente-se directamente em frente da câmara e olhe para ela enquanto estiver a falar.
- Não se mexa muito, nem faça movimentos rápidos.
- Reveja as linhas gerais da audioconferência sobre as relações interpessoais, porque também são fundamentais para fomentar a interacção na videoconferência.
- Irá precisar de participar em duas ou três sessões até se sentir à-vontade.
- Facilite o processo técnico, comentando questões que precisam de ser resolvidas.

6.4 Conferência por computador

Na conferência por computador, os alunos e o seu instrutor utilizam computadores pessoais que estão ligados entre si através de linhas telefónicas. Cada um destes computadores tem um modem, um dispositivo de 'hardware' que permite que o computador seja ligado a uma linha telefónica. O computador tem também um 'software', um programa que foi instalado no computador que lhe permite que funcione, e um programa para conferências, como o 'Cosy' ou o 'First Class', que fornece os comandos e as instruções para que o utilizador participe em conferências por computador. As conferências são essencialmente extensões do mais comum 'correio electrónico'. Em vez de enviarem mensagens para uma determinada pessoa, os participantes na conferência enviam mensagens para uma 'conferência'. Estas mensagens podem depois ser lidas por todos os outros participantes na conferência, e apenas por esses participantes.

As conferências por computador são criadas e conduzidas por um moderador, cuja função é muito semelhante à de um formador num seminário presencial. É o moderador da conferência, por exemplo, que decide quem pode participar na

conferência e quem não pode. Aqueles cujo 'endereço' electrónico não esteja incluído na lista de uma determinada conferência não podem participar na conferência.

Da mesma maneira, os alunos que participam numa conferência por computador têm responsabilidades semelhantes às de um participante num tutorial presencial ou por audioconferência, têm de contribuir para a discussão com colaborações originais e respondendo às contribuições de outros. A diferença é que estas contribuições normalmente não são feitas em 'tempo real'. Ou seja, os participantes numa conferência por computador podem ligar o seu computador a qualquer do dia ou da noite, ler o que os outros escreveram ou 'publicaram' numa conferência desde a última vez que entraram na conferência, e responder ou não, conforme queiram. Podem decorrer vários dias desde o momento em que um participante publica uma mensagem até obter uma resposta. Seguem-se algumas regras para preparar e facultar sessões que irão funcionar nestes contextos:

Aspectos técnicos e treino

- Confirme se os alunos têm um acesso fácil e regular a um computador e um modem, bem como aos serviços interurbanos mais em conta.
- Treine os alunos na utilização do software antes deles lidarem com o conteúdo do curso.
- Assegure a disponibilidade de um técnico para apoio imediatamente antes, durante e depois da sua série inicial de conferências.

Promoção da conferência

- Tenha objectivos claros para as interacções. As pessoas têm de sentir que o tempo que passam online é bem aproveitado.
- Planeie uma estrutura de subconferências que foque tópicos específicos. A organização ajuda a manter as mensagens ligadas.
- Mantenha as suas mensagens concisas, centradas no tópico, e de preferência não maiores do que um ecrã, ou 10 linhas. Uma ideia por parágrafo é o máximo.

Fomentar a participação

- Apresente-se a si, e as razões para a conferência.
- Peça aos alunos que se apresentem.
- Utilize respostas, instruções e questões informais e afáveis. São melhores de ler do que um estilo formal.
- Incentive as pessoas a acompanharem as mensagens. Uma sobrecarga de informação pode ser desorientante.
- Use as respostas dos alunos de uma forma construtiva. Os alunos sentir-se-ão respeitados e incluídos.
- Utilize o humor só quando conhecer o grupo muito bem.

7. Exercício prático

7.1 Comunicar e aprender sem referências visuais - com Lego®

Instruções:

- Divida os seus participantes em pares.
- Peça a cada par que se sentem de costas um para o outro, de forma a não poderem ver-se.
- Designe um dos membros de cada par como ‘professor’ e o outro como ‘aluno’.
- Forneça a cada par conjuntos de peças idênticos (conjuntos de dez peças normalmente é suficiente).
- O ‘professor’ de cada par vai construir uma coisa, usando todas as peças que lhe foram dadas, ao mesmo tempo que vai ‘ensinando’ ao ‘aluno’ como fazer. Por outras palavras, enquanto o professor constrói a estrutura, ele ou ela indica ao aluno passo-a-passo como construir uma estrutura idêntica.
- Dê a cada par tempo para a execução da tarefa; normalmente uns quinze minutos são o suficiente.
- Depois peça a cada par que comparem as estruturas que construíram.
- Conclua, pedindo a todo o grupo que descreva e discuta o que aprenderam sobre a comunicação de instruções sem pistas visuais. Quais as estratégias que resultam? Quais as estratégias que não resultam?
- O jogo pode ser repetido, dando a cada par um conjunto de peças diferente do que receberam inicialmente, e pedindo-lhes que troquem os papéis de ‘professor-aluno’. Desta vez dê-lhes instruções diferentes: só o professor pode falar; o aluno não pode fazer perguntas nem comentários. Esta tarefa estimula o género de instrução que é dada via rádio.

Tempo: 1 hora.

Materiais: Peças Lego®.

7.2 Comunicar e aprender sem referências visuais – com papel e lápis

Instruções:

- Divida os seus participantes em pares.
- Peça a cada par que se sentem de costas um para o outro, de forma a não poderem ver-se.
- Designe um membro de cada par como ‘professor’ e o outro como ‘aluno’.

- Forneça ao ‘professor’ de cada par uma fotocópia de um desenho sumário qualquer. Uma forma geométrica complexa que não seja fácil de identificar normalmente resulta. Dê ao ‘aluno’ de cada par uma folha de papel e um lápis.
- O ‘professor’ de cada par vai ensinar ao aluno como fazer o desenho, sem que o aluno possa alguma vez ver o original.
- Dê a cada par tempo para concluir a tarefa; uns 15 minutos normalmente é o suficiente.
- Depois peça aos membros de cada par que comparem os resultados, com o original, e uns com os outros.
- Conclua, pedindo a todo o grupo que descreva e discuta o que aprenderam sobre a comunicação de instruções sem pistas visuais. Quais as estratégias que resultam? Quais as estratégias que não resultam?
- O jogo pode ser repetido, dando a cada par um desenho diferente do que tiveram inicialmente, e pedindo-lhes que troquem os papéis ‘professor-aluno’. Desta vez pode dar-lhes também instruções diferentes: apenas o professor pode falar; o aluno não pode fazer perguntas nem comentários. Isto estimula o género de instrução que é dada através da rádio unidireccional – sem *feedback!*

Tempo: 1 hora.

Materiais: Desenhos fotocopiados, papel e lápis.

Garantia da Qualidade do Apoio ao Aluno

Generalidades

Fontes para este tópico

A qualidade no ensino à distância

O que é a 'qualidade'?

Garantia da qualidade ou controlo da qualidade?

A garantia da qualidade nas instituições de ensino

Porquê a preocupação com a 'garantia da qualidade'?

O modelo industrial de garantia da qualidade

Gestão total da qualidade

Aplicabilidade à educação

Desenvolvimento de uma cultura da qualidade

A importância das culturas organizacionais

A 'máquina' burocrática

A burocracia 'profissional'

Criar uma cultura da qualidade unificada

Checklist para um programa de garantia da qualidade

Monitorização das metas atingidas pelos alunos

Os resultados dos alunos e a garantia da qualidade

Porquê avaliar?

Quem deve avaliar?

Quando avaliar

Métodos de avaliação

Exercícios práticos

O que é a garantia da qualidade?

O que é um sistema de garantia da qualidade?

1. Generalidades

Estes materiais servem para apoiar o debate sobre a terminologia da garantia da qualidade, especialmente aplicada ao ensino à distância.

1.1 Fontes para este tópico

Barnett, R. *Improving higher education: total quality care*. Buckingham: Society for Research in Higher Education and Open University Press, 1992.

Deming, W.E. *Out of the crisis*. Cambridge: MIT, 1986.

Haughey, M. Can Quality management help us cope with change? In A. Tait (ed.), *Quality Assurance in open and distance learning: European and international perspectives*, pp. 117–25. Cambridge: Open University, 1995.

Juran, J. *Quality control handbook*. New York: McGraw-Hill, 1979.

Lentell, H. Quality: is it always a move to better things? In D. Sewart, ed., *One world, many voices: quality in open and distance learning*, vol. 2, pp. 121–24. Birmingham: Open University, 1995.

Mintzberg, H. *The structuring of organisations*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1979.

Robinson, B. Assuring quality in open and distance learning. In F. Lockwood, ed., *Materials production in open and distance learning*, pp. 185–94. London: Paul Chapman, 1994.

Sallis, E. *Total quality management in education*. London: Kogan Page, 1993.

Tait, A. Systems, values, and dissent: Quality assurance for open and distance learning. In A. Tait (ed.), *Quality assurance in open and distance learning: European and international perspectives*, pp. 241–51. Cambridge: Open University, 1995.

Tait, A. Introduction: international perspectives on quality assurance in open and distance learning, the importance of context. In A. Tait, ed., *Perspectives on distance education: quality assurance in higher education, selected case studies*, pp. 1–8. Vancouver: The Commonwealth of Learning, 1997.

West-Burnham, J. *Managing quality in schools*. Harlow: Longman, 1992.

2. A qualidade no ensino à distância

2.1 O que é a 'qualidade'?

Debate: Inicie este debate distribuindo uma folha de papel por cada participante, e pedindo-lhes que escrevam – com letras suficientemente grandes para que sejam vistas por todos – a sua definição da qualidade num contexto educacional. Quando os participantes tiverem terminado, peça a um deles que recolha as folhas e as fixe em frente de todos. Destaque as definições comuns a todos, aponte as diferenças, e pergunte se haverá definições a acrescentar. As definições mencionadas poderão incluir:

- standards ou critérios escolhidos;
- a natureza relativa da qualidade;
- serviços e produtos;
- percepções e resultados medidos; e
- relevância.

Outros pontos poderão incluir:

- Toda a gente concorda que a qualidade é desejável.
- No entanto, já não existe um consenso quanto ao que será a qualidade.
- Isto, porque a 'qualidade' não existe isoladamente do contexto de utilização.
- Por outro lado, as opiniões diferem com as visões; por exemplo, existe uma amálgama de significados diferentes ao abrigo da designação *qualidade*; diferentes partes interessadas têm perspectivas diferentes sobre a qualidade; e áreas funcionais diferentes dentro de uma mesma organização têm pontos de vista diferentes.
- As prioridades variam de acordo com quem está a fazer a análise; e para que fins a análise está a ser feita.

Debate: Peça aos participantes que dêem exemplos destes aspectos sobre a qualidade, a partir da sua própria experiência.

2.2 Garantia da qualidade ou controlo da qualidade?

Segue-se uma amostra de alguma terminologia que será tratada com maior detalhe neste tópico:

- *Qualidade* é uma característica dos produtos e serviços que uma organização oferece.

- *Garantia da qualidade* é um processo que visa alcançar essa característica. É o conjunto de actividades levadas a cabo por uma organização para assegurar que os standards são especificados e alcançados consistentemente para um produto ou serviço.
- O *controlo da qualidade* funciona retrospectivamente, ‘reprovando’ ou eliminando produtos deficientes que não estejam em conformidade com um standard pré-determinado.
- O *controlo da qualidade* e a *garantia da qualidade*, juntamente com os sistemas de avaliação da qualidade – a monitorização, avaliação, e auditoria de procedimentos – são funções coincidentes no controlo da maneira como uma organização ou empresa funciona.

Todas estas tarefas têm um papel nos métodos de gestão da qualidade, sendo o mais conhecido a *gestão total da qualidade*.

Em resumo:

- A *garantia da qualidade* envolve medidas proactivas que são tomadas para evitar deficiências;
- O *controlo da qualidade* envolve medidas reactivas, tomadas para corrigir deficiências;
- A *garantia da qualidade*, mais o *controlo da qualidade*, mais a *monitorização e avaliação contínuas* são igual à *gestão total da qualidade*.

Debate: Algum destes termos ou distinções causa dificuldades aos participantes? Os exemplos são sempre úteis para esclarecer estes termos. Peça aos participantes que dêem exemplos da sua própria experiência, enquanto você vê a lista.

3. A garantia da qualidade nas instituições de ensino

3.1 Porquê a preocupação com a ‘garantia da qualidade’?

Embora a ‘garantia da qualidade’ possa ser um termo aplicado desde recentemente ao contexto educacional, não é novidade que as instituições de ensino façam uma revisão e inspecção sistemáticas aos seus produtos e serviços para garantirem a sua qualidade.

Debate: Aproveite esta oportunidade para pedir aos participantes exemplos de maneiras como os processos de revisão e inspecção foram usados nos seus contextos para assegurar a qualidade dos produtos e serviços educacionais. Por outro lado, quase todos os *case studies* incluídos neste *kit* contêm exemplos de processos destinados a melhorar a qualidade.

A utilização mais recente e a ênfase que é dada à indicação *garantia da qualidade* podem ser atribuídos a factores como:

- o interesse dos governos no retorno do investimento público na educação, em relação a outras áreas de despesas públicas;
- a convicção de que a educação e a formação são essenciais à recuperação económica, ao crescimento, e à competitividade;
- a convicção de que as instituições responsáveis pela educação no passado recente falharam a sua missão de responder à procura, devido a atitudes de alheamento da realidade; e
- a insistência de que os custos com a educação devem ser reduzidos, e as organizações educacionais mais responsabilizadas.

Debate: Esta lista de factores externos coincide com a experiência dos seus participantes? Eles têm outros factores a acrescentar?

3.2 O modelo industrial da garantia da qualidade

A garantia da qualidade tem as suas origens na indústria e nas forças armadas. Inicialmente, estes ‘sistemas da qualidade’ valorizavam:

- o controlo da qualidade, as medidas tomadas para corrigir falhas no fim do processo de fabrico;
- a instalação de sistemas para obter melhores dados sobre as discrepâncias entre os resultados visados e os resultados obtidos;
- a necessidade de processos estatísticos para controlar não-conformidades;
- a utilização de orçamentos como incentivo e penalidade para estimular as unidades a seguirem procedimentos mais rigorosos e a reduzirem erros; e
- o uso de análises de mercado e sondagens à satisfação dos clientes para ajudar a manter os clientes interessados nos produtos e serviços.

Debate: Peça aos participantes que dêem exemplos da sua própria experiência na aplicação deste tipo de procedimentos para melhorar a qualidade de produtos e de serviços. Sugira também que procurem exemplos nos *case studies* incluídos neste *kit*.

3.3 Gestão total da qualidade

Durante os últimos cinquenta anos, a indústria tem passado cada vez mais de um *controlo da qualidade* – as medidas tomadas para corrigir as falhas no fim da linha de produção – para um processo mais proactivo chamado *garantia da qualidade* – as medidas tomadas para evitar falhas. Mesmo estas medidas foram

insuficientes para permitir reduzir os custos dos erros de forma a poderem competir em mercados cada vez mais globais. Desta necessidade de haverem maneiras mais eficientes de aumentar e garantir a qualidade de produtos e de serviços surgiu o sistema conhecido como *Gestão Total da Qualidade*, ou *GTQ*. A relação entre estes processos é representada pela seguinte equação.

A Equação da Gestão Total da Qualidade

Controlo da Qualidade
+
Garantia da Qualidade
+
Monitorização e avaliação contínua
=
Gestão Total da Qualidade

West-Burnham (1992) descreveu os seguintes pontos básicos da gestão total da qualidade:

Pontos Básicos da Gestão Total da Qualidade

Elemento	Finalidade e Âmbito
Foco	Clientes internos e externos
Definição	Corresponder às exigências dos clientes
Âmbito	Todos os aspectos da organização
Responsabilidade	Todos
Standard	Desde o princípio (adequação ao fim)
Método	Prevenção, não deteção
Medição	Zero defeitos
Cultura	Melhoramento contínuo

3.4 Aplicabilidade à educação

Debate: Inicie o debate, perguntando aos participantes qual a sua opinião, se este método industrial de garantia da qualidade é apropriado ao ensino. Em que circunstâncias é que o método se adequa? Em contrapartida, que problemas é que se levantam?

Este método industrial de garantia da qualidade é apropriado para instituições de ensino? Os pontos de discórdia centram-se em duas vertentes deste método:

- missão organizacional; e
- terminologia.

Missão organizacional

A missão organizacional a ser adoptada pelas instituições que queiram seguir um método de garantia da qualidade ou de gestão total da qualidade foi resumida por Sallis (1993:84). Sallis escreve que num ambiente de gestão total da qualidade deve haver

... um comando único para cada processo – os principais processos, quer sejam de currículo, pastorais, ou administrativos, têm de ser planificados e organizados de forma a que cada processo fique sujeito a uma única cadeia de comando.

Porém, os processos em que os educadores estão envolvidos são o do ensino e o da aprendizagem, ou seja, o fomento da criação e partilha de conhecimento. Eles poderão não se prestar a uma missão organizacional com uma definição tão estrita.

Terminologia

Dada a natureza do ‘negócio’ em que as instituições educacionais estão envolvidas, o debate centra-se também na terminologia característica da gestão total da qualidade em particular. Os exemplos incluem:

- adequação ao fim;
- o produto;
- clientes e alunos; e
- serviços.

Adequação ao fim

O termo *adequação ao fim* pode obrigar-nos a fazer perguntas sobre os nossos fins, por exemplo, sobre a natureza do nosso público ou o estilo do nosso ensino. Os propósitos numa instituição de ensino são variados, e nalguns casos conflituam. Por exemplo, o nosso trabalho como educadores é o de facilitar a aprendizagem pelos nossos alunos. No entanto, ao mesmo tempo, é suposto que façamos cumprir certos standards educativos, que os nossos alunos poderão não conseguir cumprir. Nenhuma empresa enfrenta este género de conflitos.

As noções demasiado simplificadas retiradas do sector empresarial e aplicadas em contextos educacionais sem um espírito crítico ignoram as exigências por vezes contraditórias de vários interessados, incluindo:

- alunos;
- grupos de interesses académicos e profissionais;
- financiadores e profissionais de pesquisa;
- governos;
- empregadores;
- a sociedade no seu todo; e
- as futuras gerações.

Debate: Peça aos participantes exemplos da sua própria experiência de maneiras como os interesses destas várias partes interessadas podem entrar em contradição.

O produto

Os objectivos do processo educacional são produzir modificações nos alunos ao nível

- do conhecimento;
- das aptidões; e
- das atitudes.

Após a conclusão com êxito do processo instituído pela organização educacional, o aluno poderá receber uma credencial.

Estes resultados – ao nível do conhecimento, das aptidões, das atitudes e da atribuição de credenciais – podem ser chamados ‘produtos’, mas são consideravelmente mais complexos do que os produtos de um processo de fabrico.

Cientes e alunos

Na garantia da qualidade, todos os intervenientes dentro e fora de uma organização são clientes que fornecem um serviço a outros.

Ao contrário das empresas, nas instituições do ensino superior por vezes temos de chumbar 'clientes' (alunos), actuando de acordo com outras partes interessadas, como sejam entidades profissionais, parceiros académicos, e potenciais empregadores.

Assim, os elementos de uma educação formal, que não se baseia na aquisição de um serviço, permanecem no relacionamento.

Serviços

Os ‘serviços’ fornecidos por organizações educacionais são tão variados e complexos como os seus ‘produtos’.

Os serviços no apoio à aprendizagem incluem:

- fornecimento de informações a potenciais candidatos;
- aconselhamento antes da inscrição;
- filtragem dos candidatos;
- inscrição e matrícula;
- ensino;
- apoio à aprendizagem através de tutoria, aconselhamento, fornecimento de materiais, bibliotecas, e tecnologias de aprendizagem;
- avaliação do desempenho dos alunos; e

- aconselhamento após o curso.

Destes serviços, a filtragem dos candidatos e a análise do seu desempenho em particular distinguem a provisão do ensino de outros tipos de serviços.

Debate: Os seus participantes concordam com estes pontos? O que é que eles acrescentariam, naquilo que concordam ou discordam?

4. Desenvolvimento de uma cultura da qualidade

4.1 A importância das culturas organizacionais

As iniciativas para a qualidade irão inevitavelmente fracassar, se a instituição que as implementar não tiver em conta as suas culturas organizacionais. Isto requer um reconhecimento de que as organizações educativas não são sistemas que tratam com pessoas ‘por acaso’. Elas existem essencialmente como criação do respectivo pessoal e alunos.

Muitas vezes parte-se do princípio que todos os empregados, independentemente dos termos e condições do seu emprego, partilham a mesma visão. Em vez disso, as organizações educativas tendem a possuir uma pluralidade de culturas que influencia significativamente as suas operações. Muitas organizações educativas podem ser caracterizadas pelo menos pelas seguintes culturas (retirado de Mintzberg 1979 conforme apresentado em Lentell 1995):

- *faculdades e escolas:* a ‘burocracia profissional’; e
- *administração e operações:* a ‘máquina burocrática’.

4.2 A ‘máquina’ burocrática

O grupo da administração e operações encontra-se em todas as unidades da organização. Inclui:

- pessoal de secretaria e administrativo;
- técnicos;
- funcionários de armazém;
- gráficos; e
- administradores.

Este grupo trata de fazer com que a ‘máquina’ organizacional funcione diariamente. Normalmente, os trabalhadores neste sector têm um conhecimento especializado e segmentado da actividade. Isto significa que normalmente são os gestores de topo quem pode ver a empresa como um todo. Esta burocracia tende a favorecer regras e regulamentos. A tomada de decisões tende a fluir numa cadeia de autoridade. Os funcionários normalmente não esperam ser consultados, e têm um discernimento limitado quanto a padrões de trabalho.

4.3 A burocracia ‘profissional’

A burocracia ‘profissional’ inclui o pessoal académico, que se ocupa principalmente do desenvolvimento, manutenção, e ensino de cursos. Ao ter de contar com profissionais, a organização tem de lhes entregar algum poder. O pessoal académico e do ensino normalmente tem uma autonomia considerável. Teoricamente, a autoridade é horizontal, ou seja, entre parceiros. Mas na prática existem diferenças consideráveis de estatuto e autoridade, baseadas em factores como:

- antiguidade;
- posição académica dentro de toda a comunidade académica; e
- o tipo de contrato, por exemplo, a tempo inteiro ou a tempo parcial, a termo ou por tempo indefinido.

Os profissionais tendem a trabalhar independentemente. O poder sobre a execução do trabalho depende do profissional individualmente, apenas sujeito ao controlo colectivo e regulação pelos colegas. Esta regulação baseia-se em valores profissionais partilhados por todos. O seu trabalho normalmente é demasiado complexo para ser prescrito.

4.4 Criar uma cultura da qualidade unificada

Uma ‘cultura da qualidade’, em termos educacionais, é aquela que coloca os interesses do aluno e o acompanhamento do ensino no centro das suas actividades a todos os níveis, procurando constantemente melhorar a eficiência destas actividades de todas as maneiras possíveis.

As variações das condições de trabalho, das tarefas e dos papéis, e dos níveis de empenho entre os funcionários definem as suas atitudes no seu trabalho e a sua visão da organização. Por exemplo, o pessoal profissional é mais propenso do que o pessoal de apoio ou administrativo a ser crítico quanto a tentativas de uma ‘visão partilhada’, e mais protectores da sua autonomia.

Tait (1997) sugere que a criação de um empenho na garantia da qualidade entre todos os funcionários, quer do pessoal de apoio quer dos profissionais, requer que os gestores reconheçam:

- a importância de um mecanismo de auto-avaliação em relação ao cumprimento de standards da qualidade, de forma a que o pessoal profissional e o pessoal académico em particular sintam que o sistema lhes pertence;
- a importância da inspecção por parceiros, e das visitas ao local por peritos externos de reconhecida imparcialidade na área;
- a importância dos relatórios serem feitos de maneira a promover o desenvolvimento e o melhoramento, em vez de julgarem ou classificarem; e

- a relação entre os resultados de um sistema de inspecção à qualidade e o financiamento, que não deverá ser directa e rígida, uma vez que isso levaria a uma ‘cultura de conformidade’ em vez de reflectir um verdadeiro interesse na garantia da qualidade.

Debate: Peça aos participantes que dêem exemplos da sua própria experiência de variações de cultura organizacional, e como é que eles lidam com essas variações na implementação de estratégias de garantia da qualidade.

4.5 Checklist para um programa de garantia da qualidade

A garantia da qualidade centra a atenção em processos e sistemas operacionais. Tem três elementos principais:

- São definidos standards para um produto ou serviço.
- É organizada a produção ou o fornecimento de um produto ou serviço de forma a que os standards sejam consistentemente cumpridos.
- É criada a confiança no cliente ou destinatário de que aquilo que é prometido é o que irá acontecer.

Para a implementação destes procedimentos, ajuda fazer as perguntas da seguinte *checklist* para a garantia da qualidade. (Tiradas de um *workshop* desenvolvido para o IEC por Bernadette Robinson e posteriormente publicadas em Robinson 1994:187–88.)

Checklist para a Garantia da Qualidade

Política e plano para a qualidade

- A sua organização desenvolveu uma política para a qualidade com a qual todo o pessoal está familiarizado?
- Essa política foi traduzida para um plano prático?

Especificação dos standards

- Existem standards especificados e claramente definidos?
- Foram comunicados a todos os interessados?
- Foram especificados para actividades-chave?
- São viáveis?
- São razoáveis?
- São mensuráveis?

Identificação de funções críticas

- Foram identificadas as funções críticas para que os standards sejam alcançados?
- Tomaram o aluno como ponto de partida?
- Os processos para os alcançar foram analisados?

Documentação

- Os procedimentos a serem seguidos estão claramente documentados?
- São explícitos?
- Representam um facto ou são ficção?
- São consistentes em documentos diferentes?
- Estão concentrados em procedimentos essenciais?
- Estão numa forma facilmente inteligível e intuitiva?
- Todos os que precisam deles têm acesso a cópias?

Envolvimento do pessoal

- Todos o pessoal foi envolvido no desenvolvimento de sistemas de garantia da qualidade?
- As suas sugestões foram incluídas?
- Foi dado a este processo tempo suficiente?

Monitorização

- Existem mecanismos de monitorização sistemática para funções críticas?
- É verificado se os standards são cumpridos e os procedimentos seguidos?
- Como é que se certifica disso?
- As conclusões são divulgadas?
- São ligadas a uma acção apropriada?
- Resultam num melhoramento do desempenho, numa revisão das práticas, ou numa reapreciação dos standards?
- Oferecem *loops* de *feedback* eficaz entre os fornecedores dos produtos ou serviços e os alunos ou clientes?

Formação

- É oferecida uma formação e desenvolvimento do pessoal?
- Está ligada ao cumprimento dos standards?
- Existem mecanismos eficazes para avaliação das necessidades de formação?
- São revistos regularmente?
- Existem recursos atribuídos ao cumprimento dos standards?

Custos

- Existe uma estratégia de monitorização dos custos da implementação e manutenção de actividades de garantia da qualidade?
- Esta estratégia tem em conta os custos humanos e financeiros?
- Os custos são maiores do que os lucros?
- Existe um processo de análise para o descobrir?

5. Monitorização mas metas atingidas pelos alunos

5.1 Os resultados dos alunos e a garantia da qualidade

Os resultados alcançados pelos alunos são um outro aspecto da qualidade no ensino à distância, e a monitorização desses resultados é por consequência um instrumento para a garantia da qualidade. Podemos avaliar a qualidade dos

processos (as experiências de aprendizagem) e a qualidade dos produtos (os alunos formados).

5.2 Porquê avaliar?

A avaliação no ensino à distância pode ter uma de três finalidades principais:

- *avaliação formativa*: dar aos alunos *feedback* sobre a sua progressão, de forma a ficarem a saber como se estão a sair, e poderem, se necessário, mudar a maneira como estão a seguir o curso;
- *avaliação somativa*: fornecer a base para as notas que possam contribuir para a eventual certificação do aluno; e
- *como parte do processo global de avaliação*: ajudar a instituição de ensino à distância a monitorizar a eficiência dos seus cursos.

5.3 Quem deve avaliar?

A avaliação pode ser feita por várias pessoas, incluindo:

- *pelo próprio aluno*: geralmente chamada *auto-avaliação*;
- *por outros alunos*: chamada avaliação pelos colegas;
- *pelo tutor do aluno*: muitas vezes através de *trabalhos marcados pelo tutor* que fazem parte do curso;
- *por exames*: por um examinador ou um assessor, como poderá por vezes ser o caso na avaliação somativa; e
- *por avaliações do curso*: alguma outra pessoa procede a uma avaliação do curso, possivelmente um pesquisador.

5.4 Quando avaliar

Ao decidir em que alturas durante o curso é que a avaliação é apropriada, existem alguns pontos a ter em conta:

- No início do curso, os alunos poderão não ter aprendido o suficiente para que sejam feitos testes.
- Por outro lado, a realização de um trabalho no início do curso propicia uma oportunidade para uma interação e *feedback* logo desde o início, entre o aluno e o tutor.
- Relacionar a avaliação com secções importantes do conteúdo.
- Distribuir a avaliação uniformemente, para distribuir a carga e gerar um *feedback* regular.

- Ter em conta o tempo que demora a devolução dos trabalhos corrigidos e a capacidade dos seus tutores.
- Se um trabalho for mandado fazer muito tarde no curso, será pouco provável que os alunos recebam o *feedback* antes dos exames do final do curso.

5.5 Métodos de avaliação

Existem vários métodos de avaliação possíveis, cada um deles mais apropriado para testar certos tipos de metas e objectivos:

- *diagnosticar necessidades de aprendizagem*: no início de um curso, uma avaliação pode ajudar os alunos a decidir quais as partes do curso de que eles mais precisam, e pode formar a base para um contrato de aprendizagem;
- *verificar a progressão*: perguntas de auto-avaliação durante ou no fim das unidades de estudo permitem aos alunos verificarem a sua aprendizagem e permitem um reforço imediato da aprendizagem;
- *aumentar a motivação*: o reforço ajuda os alunos a prosseguir;
- *feedback*: os comentários do tutor nos trabalhos por ele marcados assegura que o aluno saberá o que fazer a seguir;
- *incentivar um método de aprendizagem aprofundada*: determinados tipos de avaliação, como sejam questões que exijam reflexão, análise, ou aplicação; projectos; e trabalhos práticos, podem ajudar os alunos a melhorarem o seu método de aprendizagem;
- *facilitar o contacto entre o aluno e o tutor*: os trabalhos marcados pelo tutor são muitas vezes o principal ponto de contacto entre um aluno e o seu tutor, sendo por isso uma maneira extremamente útil de reduzir o isolamento do aluno; e
- *aumentar o controlo pelo aluno*: dando aos alunos meios para que eles avaliem a sua própria progressão pode aumentar o seu controlo sobre a sua própria aprendizagem.

6. Exercícios práticos

6.1 O que é a garantia da qualidade?

Instruções: Peça aos participantes que em 5 a 10 minutos procurem criar individualmente a sua própria definição de *garantia da qualidade* num ambiente educacional. Depois peça aos participantes que partilhem as suas definições com os outros participantes no *workshop* (conforme o número de participantes, talvez partilhar primeiro as definições dentro de um pequeno grupo, e depois cada grupo comunicar a todos os grupos em geral qual a definição a que chegaram a um consenso).

Tempo: Entre meia hora e uma hora, conforme o tamanho do grupo e o tempo de discussão necessário.

Materiais necessários: Papel *flip chart* e caneta, se for necessário comunicar com um grupo grande.

6.2 O que é um sistema de garantia da qualidade?

Instruções: Peça aos participantes que respondam à questão ‘De que forma é que a estrutura da sua própria organização teria de mudar para que toda ela se empenhasse na garantia da qualidade?’. Para facilitar, peça-lhes que

- se dividam em pares;
- desenhem com os seus parceiros um mapa ou organigrama da respectiva organização tal como ela existe actualmente;
- indiquem no mapa ou organigrama, usando um marcador de cor diferente, o tipo de actividades que são necessárias a cada nível de posição para incentivar o empenho na garantia da qualidade;
- fixem os mapas numa parede, para descrição e discussão.

Tempo: Aproximadamente três quartos de hora.

Materiais necessários: Papel *flip chart* e marcadores de cores variadas.

Learner Support In Open And distance Learning

- Haag, Sally. *Teaching at a distance : techniques for tutors*. Waterloo, ON : University of Waterloo, Teaching Resources and Continuing Education (TRACE), 1990.
- Lewis, Roger. *How to tutor and support learners*. London, UK : National Council for Educational Technology (NCET), 1984.
- Mills, Roger and Alan Tait. *Supporting the learner in open and distance learning*. London, UK : Pitman, 1996.
- Nonyongo, E.P and A.T. Ngengebule (eds.). *Learner support services : case studies of DEASA member institutions*. Pretoria : University of South Africa, 1998.
- Open teaching*. Milton Keynes, UK : Open University (UK), 1988.
- Report of the Round Table on Student Support Services : April 29-May 3, 1991, the Commonwealth of Learning, Vancouver, Canada*. Vancouver, BC : The Commonwealth of Learning, 1991.
- Role of the tutor*. (Implementing and managing flexible learning series). London, UK : Pitman, 1995.
- Supporting distance learners : a tutor's guide*. Cape Town, South Africa : Francolin Publishers for The South African Institute for Distance Education, 1998.
- Sweet, Robert (ed.)**. *Student support services : toward more responsive systems : report of a symposium on student support services in distance education*. **Vancouver, BC : The Commonwealth of Learning, 1993.**
- Tait, Alan (ed.)**. *Interaction and independence : student support in distance education and open learning : conference papers, for the international conference presented by the International Council for Distance Education and the British Open University Regional Academic Services, September 19 - 22nd 1989, Downing College, Cambridge, England*. **Cambridge, UK : Open University (UK), 1989.**
- Tutor orientation and training : tutoring skills*. (revised edition). Hong Kong : Open Learning Institute of Hong Kong, 1994.
- Tutoring by telephone : a handbook*. **Milton Keynes, UK : Open University Press, 1992.**
- Watson, Elizabeth F. and Neela Jaganathan (eds.)**. *Library services to distance learners in the Commonwealth : a reader*. **Vancouver, BC : The Commonwealth of Learning, 1997.**

Deakin University

Preparado por:

Jocelyn Calvert

Breve descrição do programa

Situada no Estado de Victoria, na Austrália, a Deakin University é uma instituição com vários campus, fortemente empenhada no ensino flexível, leccionado através da utilização de tecnologias educacionais e de comunicação. Com sede em Geelong, a universidade possui três campus em Melbourne, dois em Geelong e um em Warrnambool.

Em 1996, a Deakin contava com 30.191 estudantes matriculados nos respectivos programas regulares. Mais 30.000 foram matriculados através do respectivo ramo comercial, a Deakin Australia, perfazendo um total superior a 60.000 estudantes. Entre os estudantes regulares, 13.088, ou 43 por cento, foram matriculados fora do campus. Todos os estudantes da Deakin Australia eram estudantes que não frequentavam os campus, o que fez com que a Deakin, com um total de mais de 43.000 estudantes fora dos campus, fosse a maior provedora de estudos universitários fora do campus na Austrália.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- O maior problema de planeamento e gestão com que a universidade se deparou ao longo dos últimos seis anos, foi como integrar os programas, os métodos de ensino e de aprendizagem das antigas três instituições de ensino independentes, que se fundiram durante o período de 1990 a 1992, para constituírem a actual Deakin University. Duas dessas instituições possuíam, antes da fusão, importantes programas de ensino à distância.

Implementar a garantia de qualidade

- A universidade está empenhada na aplicação dos princípios da gestão da qualidade e do melhoramento contínuo. A implementação destes princípios envolve a avaliação regular dos materiais didácticos e a avaliação da qualidade de docência do pessoal académico, ambas as quais envolvem uma procura das reacções dos estudantes à respectiva experiência no curso. Revelou-se difícil distinguir entre as reacções dos estudantes aos materiais de aprendizagem e as reacções ao desempenho do pessoal docente. A distinção é importante, porque as acções correctivas necessárias são muito diferentes em cada caso.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- O desenvolvimento da Internet permite à Deakin leccionar, através de novos métodos, os programas fora do campus. Correctamente empregue, a Internet constitui um meio de fácil utilização, eficiente em termos de custos, flexível e poderoso para leccionar um ensino de nível superior. Contudo, a facilidade de utilização coloca um problema sério à universidade. O pessoal académico pode aprender como “montar” rapidamente cursos na Web. Mas, nem sempre está devidamente equipado para tirar o melhor partido educacional do que a Web oferece. O problema que se depara à universidade é, por um lado, garantir que todos os cursos da Deakin oferecidos na Web reflectam os padrões e as políticas da universidade, e, por outro lado, permitir que o pessoal académico explore criativamente a Web para fins educacionais.
- Da mesma maneira, uma questão mais ampla que a universidade enfrenta, é como desenvolver as técnicas de ensino do pessoal da universidade para que este seja capaz de fazer a melhor utilização de novos meios educacionais. A dependência cada vez maior da universidade em métodos de aprendizagem baseados em recursos mudou fundamentalmente a natureza do trabalho académico, com implicações consideráveis para a natureza das actividades de desenvolvimento profissional.

Desenho e produção instrucional para o ensino à distância

Um dos problemas principais com que a universidade se defronta é como manter e actualizar, de maneira eficiente em termos de custos, os materiais de todos os cursos. Ao longo dos últimos dois anos, o pessoal tem estado envolvido no desenvolvimento de um “armazém electrónico” de materiais. O conceito para este armazém é o de que todos os materiais serão armazenados de forma digital, facilitando a respectiva revisão e reprodução em qualquer meio ou formato, conforme for necessário.

Outra questão importante é como repartir os poucos recursos de desenvolvimento educacional para obter um benefício máximo. Será que a universidade deve atribuir recursos significativos a projectos “farol”, destinados a evidenciar e ilustrar a arte do possível? Ou será preferível repartir os recursos mais amplamente, por projectos que utilizam metodologias mais convencionais? Esta questão está por resolver.

Sistemas de apoio a alunos

Um desafio importante é como fomentar o uso efectivo de meios electrónicos no ensino e na aprendizagem. O uso do e-mail, dos *bulletin boards*, e da conferência por computador para fins educacionais é novo para muitos membros das instituições e estudantes. A sua utilização eficaz requer a aquisição de novos conhecimentos e vontade em participar, no caso dos estudantes.

Parte do processo de um ensino superior é a integração dos estudantes numa comunidade académica, constituída por estudantes e docentes, mais ampla e, frequentemente, baseada em disciplinas. O desenvolvimento de uma comunidade desse tipo é problemático nos programas de ensino à distância, tais como os da Deakin University, dado ser frequente não requererem que os alunos efectuem actividades no campus, ou presenciais. A resposta da Deakin tem sido a utilização de tecnologias da comunicação para criar comunidades electrónicas. Os membros desta comunidade – pessoal académico, estudantes, pessoal de apoio académico e pessoal administrativo – estão ligados através de um ambiente de comunicação electrónico, integrado e interactivo, conhecido por *Deakin Interchange*. Este Interchange fornece aos utilizadores acesso ao e-mail, à conferência por computador, às bases de dados, aos serviços de biblioteca e administrativos, e aos serviços da Web, através da utilização de uma interface de utilizador consistente, guiada por menus, do tipo “apontar e clicar”. A criação de um sistema fiável, fácil de instalar, de utilizar e de actualizar tem sido uma tarefa difícil. Contudo, à medida que as respectivas capacidades tecnológicas forem evoluindo, o Interchange irá tornar-se, cada vez mais, num mecanismo para a criação de comunidades virtuais, similares às que se desenvolvem espontaneamente num campus universitário.

A questão mais importante: Planear e gerir uma universidade com vários campus e com um modelo flexível

No início de 1992, a Deakin University, que possuía vários campus nas comunidades regionais de Geelong e Warrnambool, fundiu-se com três campus do Victoria College, na área metropolitana de Melbourne. A Deakin possuía uma forte tradição no ensino à distância, ao passo que o Victoria College se baseava, quase exclusivamente, nos campus. O desafio consistia em juntar as culturas diferentes das duas instituições para criar uma nova Deakin University, com uma visão comum, que fosse capaz de operar eficazmente na nova conjuntura, nacional e internacional, do ensino superior. Na perspectiva da educação à distância, importava que a educação à distância e a educação no campus fossem integradas num sistema de dupla modalidade em Geelong e Warrnambool, com mais de metade dos alunos e 38 por cento da carga horária (equivalente a tempo inteiro) a estudar à distância.

A nova universidade cedo determinou que o ensino à distância era um dos seus pontos fortes, e que este deveria ser expandido pelos diversos campus da universidade. Foram essenciais várias decisões estratégicas: integração estrutural; racionalização dos cursos; aprendizagem baseada em recursos e integração tecnológica; programas baseados na indústria e em cursos profissionais.

Integração estrutural

A Deakin University não adoptou um modelo federado, em que os campus regionais e metropolitanos operassem com algum grau de independência e com serviços duplicados; em vez disso, optou por uma integração estrutural total. Em termos académicos, dezassete faculdades foram reduzidas a cinco, cada uma com duas a cinco escolas (ou departamentos). Enquanto que um pequeno número de

escolas se baseia, principalmente, num campus, a maior parte delas assim como todas as faculdades têm pessoal repartido por vários campus. Tal significa que as decisões acadêmicas referentes à educação à distância, ao nível das faculdades e das escolas, e em termos da política da universidade, abrangem toda a universidade, e não apenas um grupo de interesses tradicional. As divisões dos serviços administrativos e acadêmicos da universidade estão integradas de forma semelhante. Nalguns casos, um determinado tipo de operação baseia-se num campus; por exemplo, o serviço de biblioteca fora do campus opera a partir de um dos campus de Geelong, mas utiliza os recursos das bibliotecas de todos os campus. Noutros casos, os serviços de uma divisão ou ramo estão disponíveis em vários campus; por exemplo, o Serviço de Recursos de Aprendizagem, responsável pelo desenvolvimento e produção dos materiais de aprendizagem, possui um pessoal e instalações repartidas.

Racionalização dos cursos

As opções de aprendizagem flexível para os alunos tornaram necessário um currículo integrado, com cursos comuns (programas de estudo) e unidades de cursos em vários campus. O pessoal acadêmico de um determinado ramo ou disciplina, que podia estar a leccionar em campus diferentes, foi obrigado a rever as áreas que se sobrepunham e a desenvolver estruturas para um curso único; por exemplo, vários cursos de Bacharelato em Gestão e Bacharelato em Comércio tornaram-se num único curso de Bacharelato em Comércio, leccionado em três campus e fora do campus. Nos ramos em que existem, tipicamente, menos unidades obrigatórias e mais opções (História, por exemplo), o pessoal acadêmico foi encorajado a rever as unidades da instituição anterior e a criar uma selecção coerente que pudesse ser leccionada através de toda a universidade.

Integração da aprendizagem baseada em recursos e da tecnologia

A aprendizagem flexível, incluindo o ensino distribuído por vários campus e o ensino à distância, seria melhor servida com o desenvolvimento de recursos de aprendizagem a utilizar por todos os estudantes. Esta metodologia teve origem na Deakin University dos fins da década de 70, quando o campus aberto, com alunos do campus a utilizarem materiais fora do campus, foi concebido para transformar o ensino e a aprendizagem para todos os estudantes e para o pessoal acadêmico. Na sequência das fusões, a infra-estrutura de ensino à distância da universidade, incluindo os responsáveis pelo desenvolvimento educacional e os Serviços de Recursos de Aprendizagem, foram utilizados em desenvolvimentos e redesevolvimentos em toda a universidade. Ao mesmo tempo, a universidade definiu uma política de integração tecnológica com uma ênfase especial na tecnologia da informação e comunicações por computador. Em 1995, a Deakin foi designada como Universidade Australiana do Ano, com base na integração da tecnologia com o ensino e a aprendizagem.

Programas baseados na indústria e profissionais

Ambas as instituições antecessoras possuíam programas inovadores para estudantes fora das estruturas de financiamento regulares do Estado. Estudantes do Programa de Gestão Tecnológica do Victoria College, pertencentes a grandes sectores de actividade, utilizavam computadores laptop para terem acesso a cursos técnicos (Educação Técnica e Adicional) e universitários, durante todo o ano, e para estudarem ao seu próprio ritmo. O Centro de Serviços de Gestão de Geelong, da Deakin, prestava serviços de desenvolvimento de materiais e leccionação a associações profissionais, numa base contratual, permitindo que estas oferecessem um ensino contínuo à distância. Estas actividades foram fundidas na Deakin Australia, que continua a ter êxito no fornecimento de serviços de ensino à distância a profissionais dentro dos vários sectores de actividade. Determinados programas, propostos através da Deakin Australia, são acreditados pela universidade. Num dos casos de cooperação, a Deakin University e a Association of Professional Engineers, Scientists, and Managers of Australia oferecem um curso conjunto de Mestrado em Administração de Empresas (MBA), na Austrália e internacionalmente, utilizando as instalações e serviços da Deakin Australia.

Resumo

O resultado é um novo tipo de universidade, irreconhecível em termos das instituições que a antecederam. É claro que a transformação não é completa, e nunca o será neste ambiente de ensino superior em contínua mutação. Cremos que a Deakin University está numa melhor posição do que estaria se não tivesse efectuado uma reestruturação tão radical. Na nossa opinião, os elementos essenciais para o êxito deste tipo de empreendimento são:

- uma liderança vincada, incluindo uma retórica apropriada acerca da missão da universidade;
- um programa de gestão de mudanças que permita que todas as partes da instituição compreendam e aceitem os novos papéis respectivos; e,
- um empenho sério no desenvolvimento profissional, para dar resposta à natureza em mutação do trabalho académico e administrativo.

Estudos Externos na Murdoch University

Preparado por:
Patrick Guiton

Breve descrição do programa

A Murdoch é uma universidade de modalidade dupla, em que o estudo externo é uma modalidade de estudo alternativa e viável, disponível para todos os estudantes, e não uma modalidade de substituição para acomodar as necessidades daqueles que não podem ter acesso ao “verdadeiro estudo”. Dado que mais de 70 por cento dos créditos oferecidos pela universidade podem ser atribuídos a disciplinas e cursos cujo estudo pode ser efectuado dentro do campus ou fora dele, os estudantes podem escolher a modalidade que pretendem para cada unidade, e muitos estudantes utilizam ambas as modalidades ao mesmo tempo.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- Manter o empenho da universidade num Centro de Estudos fora do campus (externo) é um problema, face a políticas que favorecem a devolução das responsabilidades de gestão e financeiras a cada escola.
- A atribuição sistemática de dispensas de serviço ao pessoal académico empenhado no desenvolvimento de materiais de aprendizagem para uma segunda modalidade (ensino à distância), de forma a que possam realizar esse trabalho.

Implementar a garantia de qualidade

- Levar o pessoal académico do ensino de modalidade dupla a adoptar o ponto de vista de que a realização de um currículo comum, independentemente da modalidade de estudo, requer mais flexibilidade e não mais conformidade no método ou ciclo de leccionação.
- Estabelecer um estilo próprio consistente ao longo de uma vasta gama (250 unidades por ano) de cursos, apesar de um número de matrículas relativamente pequeno (30 unidades em média).
- Fazer com que o pessoal considere a garantia de qualidade como sendo um procedimento normal no melhoramento da concepção de cursos, e não como uma medida punitiva.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Decidir até que ponto se poderá partir do princípio que uma inovação tecnológica (cassete de áudio ou vídeo, computador pessoal, e-mail) se encontra suficientemente difundida para que se justifique o seu uso como componente obrigatória dos materiais para um curso.

- Alcançar um ponto em que o pessoal académico envolvido no ensino de modalidade dupla reconheça o valor que constitui para si próprio a modificação das técnicas e recursos usadas no ensino presencial através da integração e da utilização de recursos de aprendizagem independentes na sala de aula.
- Responder às necessidades de desenvolvimento do pessoal associadas à integração de novas tecnologias de comunicação na concepção do curso.

Desenho instrucional e produção

- Justificar a actualização e produção anual de materiais impressos e de áudio para todos os cursos como maneira de assegurar a paridade do conteúdo dos currículos do ensino dentro e fora do campus.
- Manter o padrão de desenvolvimento e de produção dos cursos ao longo de todo o ano de calendário, de preferência a aglutiná-lo em torno dos pontos altos e baixos de um ano académico normal.
- Desenvolver e divulgar novas técnicas de desenho instrucional para publicação on- -line.

Sistemas de apoio a alunos

- A Lei de Gresham acerca da Vida Organizacional – “O trabalho afasta o trabalho que pode ser evitado, independentemente da sua importância relativa” – traduzida para o contexto da modalidade dupla, significa fazer com que o pessoal académico dedique a mesma atenção ao trabalho enviado por correio ou a um telefonema de um estudante externo, do que a um estudante interno que bate à porta.
- Fornecer um apoio realístico e consistente ao estudante geograficamente isolado, afastado 200 km do estudante seguinte, e até 1.000 km de outro estudante matriculado na mesma unidade de estudo.

A questão mais importante: Manter o empenho da universidade

Ao designar estas questões como “desafios” e não como “problemas”, quero sugerir que todas as questões, excepto a de manter o empenho da universidade, são, de facto, desafios a resolver para quem pretenda estabelecer e operar, com êxito, um Centro de Educação à Distância numa universidade de modalidade dupla. A manutenção do empenho da universidade é de ordem diferente, dado que reflecte a influência de um amplo pensamento económico racionalista, que ultrapassa o âmbito da política académica e as políticas da universidade. Por este motivo, deve ser considerada como a questão mais importante.

Ao falarmos de todos os outros desafios, defendemos a aceitação da modalidade de ensino à distância como sendo uma alternativa viável e equivalente, e não como um mero remendo: isto é, defendemos que faz parte da vida universitária normal. Quando os tempos se tornam difíceis e os recursos escasseiam, aqueles que nos empenhamos a convencer são tentados a “servir-nos a sopa que cozinhamos”. Se a educação à distância é uma função principal, dizem eles, porque é que a universidade precisa de gastar recursos significativos para manter um centro organizacional especializado, para se ocupar da modalidade à distância

e das necessidades dos respectivos estudantes, separado das estruturas principais da universidade fornecidas pelas escolas e pelos serviços administrativos?

Nestes tempos económicos difíceis, um centro altamente profissionalizado para estudos externos ou fora do campus, num sistema de modalidade dupla, pode facilmente tornar-se vítima do próprio êxito. Mas, parece suficientemente evidente que o êxito em lidar com todos os outros desafios sempre dependeu da vigilância, persistência e empenhamento dos educadores à distância, trabalhando a partir de um centro visível e amplamente reconhecido. Assim, um desafio traduz-se num problema.

Open Access College

Preparado por:

Marg Beagley

Breve descrição do programa

O Open Access College (OAC) abriu em Janeiro de 1991, em substituição da antiga South Australian Correspondence School. A visão do colégio consiste em “reconhecer, valorizar e celebrar a respectiva exclusividade e diversidade das pessoas que integra. É uma organização cuja actividade é o ensino e a aprendizagem, e, como o próprio nome indica, todas as respectivas operações serão baseadas nos valores centrais de acesso e abertura”.

O programa de ensino e aprendizagem envolve uma interacção com os estudantes utilizando um série de tecnologias, incluindo a rádio de alta-frequência, o telefone, o fax, e as técnicas de sala de aula electrónicas, e também através de um programa de visitas, de mini escolas, de campus e de semanas experimentais em escolas.

O colégio é responsável por compensar a desvantagem educacional de crianças que resulta do respectivo afastamento e isolamento geográfico. Oferece aos estudantes situados em áreas metropolitanas rurais e remotas do Sul da Austrália oportunidades de acesso a um currículo mais amplo.

O que é o Open Access College?

O estabelecimento do Open Access College constituiu um elemento-chave da estratégia para gerir e coordenar uma procura sempre maior de educação à distância no Sul da Austrália. O colégio é uma organização com vários campus, que compreende:

- *Três Escolas de Educação à Distância*
 - até ao 10º ano (dependência de Marden, Adelaide metropolitana),
 - secundária sénior (Marden), e,
 - até ao 12ª ano (dependência de Port Augusta, a 300 quilómetros, da dependência de Marden);
- *Unidade de Materiais de Acesso Aberto*
 - responsável por apurar, desenvolver e produzir materiais e cursos de acesso aberto; e,
- *Serviços de Educação de alcance comunitário*
 - que fornecem apoio educacional a uma série de instituições culturais e científicas, por exemplo, o Jardim Zoológico, o Museu e o Jardim Botânico do Estado.

Perfil dos estudantes

Os estudantes que beneficiam dos serviços prestados pelas escolas de ensino à distância provêm dos seguintes grupos:

- estudantes de escolas estatais e não estatais;
- estudantes em locais remotos e isolados, incluindo alguns Australianos do Sul que residem ou viajam entre estados ou no estrangeiro;
- estudantes de idade pós-secundária, incluindo presos, estudantes adultos que recomeçam os estudos, e estudantes em cursos de formação profissional a tempo inteiro; e,
- estudantes com necessidades especiais, incluindo admissões por motivos médicos e devidas a problemas de gestão de comportamento de alunos.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- Se bem que seja necessária uma ligação estreita entre os técnicos de desenvolvimento de materiais e os professores, esta torna-se por vezes difícil, devido à natureza diferente das respectivas funções.
- O ensino através de pacotes de curso é complementado através de lições pelo telefone ou por rádio, ou ambas, pela teleconferência, e por visitas.
- A gama de clientes a diversos níveis em cada ano é muito ampla, com uma grande quantidade de estudantes, especialmente desde o nível inicial até ao nível do 10º ano. As admissões contínuas ou a curto prazo podem suscitar dificuldades de gestão das actividades de aprendizagem.

Implementar a garantia de qualidade

- As verificações de qualidade são integradas ao nível do desenvolvimento do curso – os redactores são escolhidos com base no mérito; os grupos de referência fornecem *feedback* em todas as fases do desenvolvimento do curso.
- O *feedback* e a ligação entre os professores e os responsáveis pelo desenvolvimento do curso são partes fundamentais do processo de redacção.
- As verificações de qualidade são integradas no processo de produção dos materiais.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A utilização dos media varia fortemente – os meios áudio e vídeo são considerados partes integrantes do desenvolvimento do curso.
- Quando possível, a utilização de outros media é opcional – videoconferência, teleconferência, fax, Electronic Classroom™, conforme permitam as instalações disponíveis para os alunos.
- Estão a ser desenvolvidos recursos de Internet como opção para os alunos com acesso.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Os princípios para o desenvolvimento de cursos incluem metodologias de ensino e aprendizagem, a estrutura do curso e os elementos de apresentação.
- A estrutura, a concepção e a disposição do curso baseiam-se em 12 princípios de aprendizagem desenvolvidos pelo Open Access College.
- Os materiais para os cursos são desenvolvidos no local, na Unidade de Materiais do Open Access College; são utilizados artistas, dactilógrafos, estúdios de media electrónicos e meios de impressão e distribuição.

Sistema de apoio a alunos

- Os alunos recebem materiais de alta qualidade para os cursos de educação à distância, e são apoiados através do contacto com os professores e de estratégias de aprendizagem electrónica. Professores itinerantes visitam estudantes do ensino primário em áreas remotas.
- Os serviços de aconselhamento e o centro de recursos estão disponíveis para dar apoio aos alunos nas matrículas, nas respectivas preocupações pessoais e na decisão relativa às opções que a eles se abrem.
- Os supervisores trabalham com estudantes, na escola e em casa, sobretudo com os estudantes do ensino primário e com os que vivem em zonas remotas.

A questão mais importante: Utilizar e integrar os media no ensino à distância

Se bem que os meios impressos sejam centrais na leccionação de cursos de aprendizagem à distância, desde o nível de entrada até ao 12º ano, a utilização de outros media está a tornar-se rapidamente numa parte integrante do desenvolvimento de todos os cursos. Espera-se que sejam utilizados meios sonoros e visuais em todos os cursos, para responder aos diferentes estilos de aprendizagem.

- Os estudantes recebem cassetes de áudio e vídeo, que os estimulam no trabalho que deve efectuar sozinhos ou com a assistência de um supervisor.
- Os professores e os estudantes dispõem de material impresso no qual baseiam o respectivo trabalho, sendo este complementado pelo contacto auditivo e oral com o professor, através de rádio de alta-frequência, de ligações telefónicas, ou ambas, variando entre lições diárias e semanais.
- O meio electrónico mais básico é a teleconferência, em que vários estudantes podem estar ligados ao professor por telefone para a sua lição semanal. A interacção entre os estudantes e o professor é possível, embora, como é evidente, a dinâmica de grupo demore o seu tempo a ser criada quando é utilizado este tipo de comunicação.
- Quando os estudantes têm acesso à videoconferência torna-se possível utilizá-la como meio de fornecer um contacto visual e de áudio; não está geralmente disponível como meio de contacto entre vários pontos, mas permite um contacto mais estreito entre o professor e o estudante.

- A Electronic Classroom™ permite a aprendizagem interactiva, através da utilização de um quadro electrónico, e de meios vídeo e áudio. Ao utilizarem este meio, o professor e o estudante podem trocar trabalhos e produzir diagramas, mapas e trabalhos escritos, tal como fariam no ensino presencial. Consoante a disponibilidade de acesso aos estudantes, cada um destes meios electrónicos é utilizado diariamente pelos professores na leccionação de estudantes isolados.

Os desenvolvimentos actuais incluem a utilização da Internet para fornecer um estímulo que não existia até agora na educação à distância. O Open Access College atribuiu um tempo e recursos consideráveis ao desenvolvimento do respectivo Website e das páginas de matéria nele contidas, permitindo que os redactores de cursos fornecessem opções de Internet aos estudantes que têm acesso a esta tecnologia. A gama de disciplinas que actualmente utilizam este meio inclui as artes, os estudos jurídicos, os estudos sociais, a biologia, os estudos ambientais, a geologia e a economia doméstica, assim como línguas para além do Inglês. Estas línguas (Francês, Alemão, Indonésio e Espanhol) têm utilizado este meio com grandes benefícios. Os estudantes podem receber uma selecção de Websites escolhidos para uma investigação específica, ou o professor tem a possibilidade de introduzir novos materiais de aprendizagem. Por exemplo, um estudante de Espanhol pode visualizar uma exposição de esboços de Francisco Goya, produzida em cooperação com a Art Gallery of South Australia. O estudante também pode procurar recursos específicos acerca de aspectos culturais – alimentação, dança e música – pesquisados pelo responsável pelo desenvolvimento dos materiais e incluídos na página Web da matéria. A matéria pode incorporar uma abordagem mais abrangente da aprendizagem para os respectivos estudantes, e permitir-lhes que tenham acesso a acontecimentos correntes e estimulantes para o melhoramento da aprendizagem.

As informações disponibilizadas acerca de cada um dos Serviços de Educação de alcance comunitário fornecidos pelo Open Access College, assim como acerca de eventos e actividades culturais também estão disponíveis através da “home page”. A inclusão da Internet como recurso tem, actualmente, de ser opcional, uma vez que muitos estudantes (sobretudo os que vivem em locais remotos) não têm acesso à Internet, ou mesmo, nalguns casos, acesso às comunicações por telefone. Todavia, é uma área em crescimento, e uma área que está a conferir um aspecto entusiasmante e estimulante ao ensino à distância no sul da Austrália.

Visite a nossa “home page” em
http://www.saschools.edu.au/open_acc/open_acc.html

**Open Learning Institute
Charles Sturt University**

Preparado por:

David Meacham

Breve descrição do programa

O Open Learning Institute (OLI) da Charles Sturt University (CSU), uma instituição com vários campus, está situado em diversas localidades do interior da Nova Gales do Sul, na Austrália Oriental.

A Charles Sturt University oferece uma ampla gama de cursos académicos, tanto no campus, como em regime de educação à distância, utilizando meios instrucionais impressos e electrónicos.

O Open Learning Institute é responsável pela investigação e desenvolvimento, pelos materiais de aprendizagem, pela concepção, pela produção, pela ligação com os alunos e pelo desenvolvimento do pessoal académico.

A universidade está a expandir a proporção de estudantes externos (fora do campus), existindo apenas 13% admitidos directamente a partir do ensino secundário com base nos respectivos resultados escolares. Um número cada vez maior de estudantes estrangeiros estuda tanto à distância como no campus. Actualmente, a Charles Sturt University é a maior universidade a oferecer educação à distância na Austrália, e pretende expandir o respectivo mercado, com a introdução de uma maior escolha e flexibilidade de aprendizagem para os seus clientes, muitos dos quais são jovens profissionais que pretendem melhorar as suas carreiras.

Problemas surgidos

Num momento de rápida mudança social e tecnológica, associada a uma desestabilização das universidades induzida pelo governo, estão a surgir muitas questões referentes ao papel futuro da educação à distância e ao respectivo funcionamento eficiente num mercado focalizado no cliente, em que as necessidades devem ser atendidas com recursos cada vez menores.

Planear e gerir o ensino à distância

- Numa instituição de modalidade dupla, as estruturas e as práticas desenvolvem-se, principalmente, para servir estudantes internos (no campus) que são agora uma minoria. Esta focalização gera problemas com a introdução de novos sistemas para alunos que requerem um ensino flexível e assíncrono. Actualmente, a universidade está a tentar expandir a aprendizagem baseada em recursos, para permitir uma maior flexibilidade nas horas e locais de

estudo, que é uma questão problemática num sistema convencional de dois semestres, com tempos de entrada e de saída fixos.

- Na universidade, as estruturas baseiam-se em áreas de estudo substantivas, isto é, em escolas, faculdades, centros e divisões funcionais (por exemplo, Tecnologia da Informação e Serviços Financeiros). O Open Learning Institute existe para servir um modelo especial de aprendizagem, que se tornou predominante. Além disso, tem existido uma delegação considerável de responsabilidades organizacionais e financeiras, num ambiente de recursos cada vez mais parcos. Por conseguinte, torna--se extremamente difícil desenvolver uma abordagem empresarial ou institucional à educação à distância, quando um grande número de grupos de interesses especiais pede sempre mais de orçamentos cada vez mais limitados.
- O volátil ambiente externo político-económico dificulta o planeamento previsional. Tornou-se expediente, em termos político-económicos, tentar aumentar o nível do apoio aos estudantes à distância, ao mesmo tempo que se reduzem os gastos. Esta situação implica um potencial de precipitar graves problemas de gestão.

Implementar a garantia de qualidade

- O Open Learning Institute deu início a um programa de garantia de qualidade abrangente, começando pelo desenvolvimento de uma série de manuais de procedimentos abrangentes. Estes manuais estão a revelar-se difíceis de actualizar numa altura de rápida mudança a nível das estruturas e das prioridades.
- Na universidade existe um grande grau de cepticismo acerca da eficiência, na educação, dos esquemas de garantia de qualidade derivados da indústria. Em contraste, o imperativo político é desenvolver respostas sofisticadas a auditorias de qualidade de inspiração governamental, que possam influenciar futuros financiamentos.

Utilizar e integrar os media no ensino aberto

- A universidade lançou-se, entusiasticamente, na utilização de meios não impressos para a leccionação do ensino à distância. Contudo, deu-se um aumento considerável nos custos de desenvolvimento com a oferta contínua de materiais impressos juntamente com uma alternativa de multimédia, ou através da utilização de uma tecnologia de multimédia para complementar os meios impressos.
- Na utilização da metodologia de multimédia integrada, existem questões de equidade e de marketing importantes que têm de ser consideradas. A política tecnológica da universidade irá exigir que os novos estudantes tenham acesso a hardware e software de computador pessoal específico, eliminando alguns potenciais clientes e atraindo outros, a menos que exista, transitoriamente, uma forma de ensino alternativa.
- As primeiras fases da transferência para um media predominantemente electrónico de educação à distância fizeram com que alguns dos materiais disponibilizados pouco mais fossem do que livros de estudo digitais. É necessária a realização de mais investigação acerca do valor acrescentado pelos diferentes media e da respectiva adequação para aplicações específicas.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- A integração de meios electrónicos nos recursos de educação à distância tem exigido o recrutamento de desenhadors instrucionais especializados, com conhecimentos de vídeo, criação de conteúdo, e Web design. Os desenhadors instrucionais generalistas, cuja competência se centra, sobretudo, na área dos meios impressos, têm-se tornado apreensivos à medida que os recursos são canalizados para apoiar tecnologias emergentes.
- Os media electrónicos estão a ser produzidos por pessoal do ensino individual que recebe uma contribuição limitada por parte dos desenhadors instrucionais, o que torna problemático o controlo da qualidade. Os materiais impressos são rigorosamente verificados antes de serem enviados, depois de terem passado por um processo editorial completo. As novas tecnologias estão a surgir a um ritmo que ultrapassa o desenvolvimento de sistemas para apoiar e controlar a respectiva utilização.

Sistemas de apoio a alunos

- Tradicionalmente, a universidade tem fornecido escolas residenciais obrigatórias para muitas matérias, em que o trabalho em grupo e a utilização de equipamentos especializados eram considerados necessários para uma compreensão adequada e para o desenvolvimento de competências.
- Este requisito está a ser contestado, com base no facto de que as escolas residenciais são caras, tanto para a universidade como para o estudante, que tem de abandonar o respectivo emprego e, frequentemente, deslocar-se a grandes distâncias. Por conseguinte, estão a ser desenvolvidos meios de apoio alternativos, baseados em media, por vezes contra a opinião dos tradicionalistas, que consideram o contacto presencial com os estudantes como um factor necessário para uma aprendizagem eficaz.

A questão mais importante: Encontrar alternativas para o contacto presencial

Uma importante questão actual é a falta de uma abordagem estruturada e informada, por parte da universidade, à leccionação de cursos residenciais.

A intenção original era exigir que os estudantes do ensino à distância frequentassem o campus durante um máximo de duas semanas por ano, para obterem um ensino e uma prática intensivos em domínios em que a interacção humana ou um ambiente especializado são um pré-requisito para a compreensão ou para o desenvolvimento de aptidões, ou ambos. As escolas residenciais também davam uma garantia às entidades de acreditação, às entidades patronais e às associações profissionais de que a educação à distância não era inferior ao ensino convencional. A questão da paridade qualitativa entre os cursos dentro e fora do campus era da maior importância nos primeiros dias da educação à distância na Austrália, mas tem diminuído de intensidade com a aceitação geral da qualidade dos alunos formados no ensino à distância.

Ao longo dos anos, surgiram diferenças entre os dois estabelecimentos que se fundiram para constituir a nova universidade. Determinados factores históricos fizeram com que um oferecesse escolas residenciais numa escala reduzida, ao

passo que o outro oferecia um nível mais elevado de escolas residenciais baseadas na matéria. A intenção original das escolas residenciais pareceu diluir-se, com os pontos de vista idiossincráticos baseados no campus a predominarem. Paralelamente, as tecnologias emergentes, capazes de fornecerem uma interacção de grupo e simulações, não foram promovidas e aplicadas, numa base institucional, como um substituto efectivo para a instrução no campus prestada pelas escolas residenciais.

O Senado Académico da universidade formulou regulamentos acerca da realização de escolas residenciais, regulamentos esses que foram frequentemente ignorados ou contornados através da utilização de escolas residenciais “opcionais”, que operavam segundo regulamentos diferentes, ou mesmo sem regulamentos nenhuns. Por conseguinte, o Senado foi levado a reexaminar a sua política nesta área, assim como a respectiva adesão.

Um grupo de trabalho investigou a questão, e concluiu que as decisões acerca da leccionação de escolas residenciais deveriam assentar em bases transparentes e racionais, sendo tais decisões da responsabilidade de membros específicos do pessoal. Exigiu também o estabelecimento de sistemas de monitorização e responsabilização, para garantir o desempenho.

Além disso, o Open Learning Institute nomeou um membro do pessoal para investigar as alternativas, baseadas em media, para o ensino presencial.

Assim, num futuro próximo, deverão ser alcançados os resultados seguintes:

- o restabelecimento das considerações pedagógicas como sendo os determinantes principais da existência de escolas residenciais;
- um melhor sistema de responsabilização; e,
- uma investigação sobre a qual assentarão as decisões acerca dos modelos de ensino apropriados.

Seria presunçoso acreditar que estas alterações de procedimentos e investigações irão produzir todos os melhoramentos esperados. Tem sido feito muito pouco para enfrentar as atitudes entrincheiradas, que diferem segundo os campus, e que tiveram origem em grupos que trabalham isolados uns dos outros e nos objectivos empresariais da universidade. Foi prestada pouca atenção aos regulamentos e às práticas recomendadas emanados de fora destes grupos. Para que haja êxito, é necessário que os benefícios da mudança e da conformidade sejam claramente indicados às partes interessadas, para que estas não revertam para o conforto tranquilo das práticas habituais.

Resumo

Podem ser aprendidas as lições seguintes a partir deste estudo:

- As questões de desenho instrucional só podem ser satisfatoriamente resolvidas dentro de um contexto organizacional.

- A lógica pedagógica pode entrar em conflito com os requisitos do mercado, da instituição e dos accionistas individuais.
- As questões de desenho instrucional envolvem a inovação e a mudança; assim, requerem uma alteração dos componentes de gestão para serem implementadas com êxito.
- As respostas às pressões externas sobre as universidades podem conduzir a uma diminuição da importância das considerações pedagógicas.
- A estrutura e os processos de tomada de decisão das universidades tornam problemático o estabelecimento e a monitorização de inovações surgidas fora da estrutura e da administração central da escola.
- Neste contexto, a necessidade de um contacto presencial para complementar a educação à distância está mal investigada, e carece de uma articulação objectiva.
- A mera disponibilidade da tecnologia não basta para garantir a respectiva institucionalização.
- A institucionalização de mudanças na tecnologia de ensino é altamente problemática em instituições com vários campus, com uma forte delegação de poderes de tomada de decisão e financeiros.

**Distance Education Unit
Centre for Continuing Education
University of Botswana**

Preparado por:

J. W. Kamau

Breve descrição do programa

A University of Botswana, que até agora existia como instituição componente da University of Botswana, Lesotho, and Swaziland (UBLS), tornou-se numa universidade nacional independente em 1982. A universidade é uma instituição de modalidade dupla, que oferece programas de graduação no campus, através de várias faculdades académicas, que efectua investigação através de diversos institutos, e que oferece programas académicos fora do campus e outros, de “alcance comunitário”, através do Centre for Continuing Education onde que está baseada a Unidade de Educação à Distância. A missão do Centre for Continuing Education é a de oferecer oportunidades de educação a adultos, através da educação à distância, assim como aulas nocturnas e nos fins-de-semana, conferências sobre educação pública, workshops, seminários e programas radiofónicos acerca de uma série de matérias com forte procura por parte do público.

O envolvimento da universidade na educação à distância remonta à década de 1970, quando as campanhas radiofónicas, complementadas por contactos presenciais, foram utilizadas para educar o público em assuntos de interesse nacional, tal como a educação cívica. Geograficamente, o Botswana é um vasto país, e as emissões de rádio podem chegar a muitas pessoas em simultâneo. Hoje em dia, a responsabilidade principal da Unidade de Educação à Distância, que dirige os respectivos programas de educação à distância, principalmente através de meios impressos, consiste em aumentar a capacidade da universidade na educação à distância, e, em colaboração com os departamentos competentes, identificar e desenvolver programas de cursos à distância conducentes, ou não, à atribuição de um certificado. A Unidade de Educação à Distância tenciona oferecer programas aos níveis seguintes: sem atribuição de créditos, atribuição de diplomas, de licenciatura e de pós-graduação. Actualmente, a unidade oferece um certificado em educação para adultos, para pessoas que tenham participado em programas de literacia, de educação de adultos, de ensino continuado e comunitário. Foi lançado, em 1998, um diploma em educação primária para actualizar os conhecimentos de detentores de certificados de professores primários, com o objectivo de aumentar os padrões e a qualidade da educação básica. Também existem planos para lançar outros programas.

A experiência de desenvolvimento do certificado de curso de educação para adultos

No passado, a Unidade de Educação à Distância ofereceu um programa de certificado de educação de adultos numa modalidade de semi educação à distância, com materiais desenvolvidos por consultores, e com uma forte utilização de escolas de estudo residencial em Gaborone, onde tinha lugar a maior parte do ensino. Este programa foi revisto em 1989, e continua a ser revisto de modo a poder ser oferecido totalmente na modalidade de educação à distância.

Este exercício provou ser um projecto-piloto útil, dado que fez aparecer uma série de problemas na área do desenvolvimento de materiais, que a unidade deverá resolver no futuro. Esses problemas prendem-se, em larga medida, com quatro áreas específicas do desenvolvimento de cursos: o desenvolvimento do programa de estudos, o recrutamento de redactores de cursos, a apresentação do projecto, e o desenvolvimento dos materiais.

Desenvolver o programa de estudos

O delineamento do programa para cada um dos cinco cursos foi desenvolvido mediante uma colaboração entre a Unidade de Educação à Distância e os professores do Departamento de Educação de Adultos que têm estado a leccionar os cursos. Como cada curso irá ser leccionado ao longo de um ano académico de dois semestres, os cursos foram divididos em dois módulos, cada um com 10 a 15 unidades, mas não foram definidas directrizes firmes relativamente ao número exacto de unidades compreendidas em cada módulo. Em seguida, o conteúdo de cada unidade foi pormenorizado ao abrigo de vários tópicos principais. Assim, os redactores de cursos ficaram devidamente equipados com delineamentos de unidades mutuamente acordados, a utilizar como base para o respectivo texto, mas insuficientemente pormenorizados.

Recrutar redactores de cursos

No processo de desenvolvimento de materiais, os redactores são principalmente recrutados a partir de departamentos de cooperação e de estabelecimentos que oferecem programas equivalentes no campus. No programa de Certificado de Educação de Adultos, alguns dos redactores de cursos vieram da Unidade de Educação à Distância, por causa da respectiva formação em educação de adultos. Foi tomada uma decisão de que todos os redactores, excepto os membros do pessoal da unidade, seriam pagos pelos respectivos serviços, e de que todos os materiais desenvolvidos seriam reconhecidos como publicações académicas para fins de avaliação do pessoal. Não foram assinados contratos, dado que necessitavam a aprovação das autoridades universitárias. Assim, os redactores de cursos avançaram com as respectivas tarefas pressupondo que iriam ser pagos pelos seus esforços. Para cada curso, foram nomeados pelo menos dois redactores e as decisões acerca da repartição do trabalho de redacção foram deixadas ao critério das pessoas interessadas.

Como a educação à distância não teve anteriormente um papel relevante na University of Botswana, é compreensível que a maioria dos redactores dos cursos

não tivesse qualquer experiência na escrita de materiais para os alunos do ensino à distância. Por consequência, foram criadas workshops de elaboração de cursos, para treinar os redactores para esta função específica. Durante estas workshops, os redactores foram informados sobre a natureza dos programas de educação à distância, as características que os materiais deveriam ter, e a importância de se incorporarem estas características nos materiais desenvolvidos. Foi-lhes recomendado que um volume típico deveria ter de 10 a 15 páginas impressas, e consistir numa apresentação, objectivos, várias secções de conteúdo divididas em subsecções, questões interactivas, um resumo, questões para auto-avaliação, e uma lista de outros materiais para ler. Depois começaram a escrever.

Apresentar o projecto

Na maioria dos casos, a escrita dos materiais não avançava, porque os redactores andavam preocupados com actividades de ensino, e não tinham tempo para dedicar a outras tarefas. Muito do material escrito à mão, quando era entregue, não correspondia às expectativas, e nalguns casos ignorava as directrizes por completo. Por consequência, foi tomada a decisão de se organizar uma série de retiros para escrita, durante os quais os redactores dos cursos ficavam isolados num ambiente confortável e inspirador para escrever. O grupo era acompanhado por secretárias, que iam passando o material para um processador de texto à medida que ele ia sendo entregue, e havia grandes expectativas de que todos os volumes para ambos os módulos se materializassem. Na realidade, embora tivessem sido produzidos alguns volumes durante os retiros, tinha sido alcançado menos de metade do resultado previsto.

Depois de escritos, os volumes eram passados para as secretárias e para o editor, para processamento de texto, formatação e edição. Globalmente, a entrega das folhas escritas à mão resultou numa confusão desnecessária e atraso, enquanto as secretárias se esforçavam por conseguir decifrar a caligrafia e as instruções. O conteúdo muitas vezes não estava dividido em subsecções com títulos identificáveis, e os manuscritos estavam incompletos, por não conterem todas as partes previstas. Muitos volumes não seguiram o conteúdo do programa de estudos acordado e, nalguns casos, volumes posteriores foram agrupados em unidades anteriores e tratados à pressa, uma vez que não tinham sido criados os doze a quinze volumes por módulo previstos, levando a desigualdades de quantidade de trabalho para os estudantes ao longo do semestre.

O desenvolvimento dos materiais na prática

Uma combinação entre redactores inexperientes, tanto em cursos de educação à distância como em processamento de texto, requereu o emprego de editores de texto em part-time, para trabalharem nos textos inicialmente processados antes destes serem enviados ao editor. Além disso, o volume de trabalho que chegou ao mesmo tempo fez com que não fosse possível devolver um projecto inicial aos redactores num curto espaço de tempo. A convicção subjacente na altura era que os materiais manuscritos só necessitariam de um processamento de texto e de uma edição e formatação superficiais, feitas por um editor. Na realidade não foi este o

caso, sendo necessária uma concentração muito maior nos processos de desenvolvimento para que as normas de qualidade possam ser cumpridas. Os materiais poderiam ser consideravelmente melhorados com a contribuição de pessoal de desenho instrucional, de artes gráficas e de media.

Soluções possíveis

Problema Identificado	Solução Possível
Desenvolvimento do esboço do programa de curso	<ul style="list-style-type: none"> • Dividir os módulos num número determinado de unidades. • Desenvolver objectivos de comportamento para cada unidade. • Identificar e listar os tópicos principais a abranger em cada unidade. • Identificar e listar os subtópicos a abranger em cada tópico principal, em cada unidade. • Utilizar este delineamento pormenorizado da unidade como enquadramento para a redacção.
Recrutamento de redactores de cursos	<ul style="list-style-type: none"> • Recrutar a partir de um conjunto mais amplo de redactores de cursos através da publicidade. • Utilizar um contrato assinado estipulando datas de apresentação firmes, permitindo pagamentos progressivos e exigindo a apresentação de unidade modelo para a avaliação da adequação do redactor. • Estar preparado, em termos contratuais, para fazer cumprir os prazos de entrega.
Formação de redactores de cursos	<ul style="list-style-type: none"> • Fornecer directrizes rigorosas estipulando as características essenciais esperadas em cada unidade. • Avaliar uma unidade modelo para determinar a aptidão do redactor de cursos e o cumprimento dos requisitos. • Alargar o período de formação para permitir a apresentação de, pelo menos, as duas primeiras unidades. • Sublinhar o significado da abordagem de trabalho em equipa para desenvolver os materiais e, por conseguinte, a importância dos prazos.
Apresentação de um primeiro projecto	<ul style="list-style-type: none"> • Estipular e fazer cumprir padrões mínimos para a apresentação de projectos manuscritos. • Só aceitar projectos manuscritos completos.

Problema Identificado	Solução Possível
Processo de desenvolvimento dos cursos	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a importância do pessoal de desenvolvimento e aumentar o respectivo número conforme necessário.• Repartir datas de apresentação realistas ao longo de todo o período de redacção, para evitar congestões no processo de desenvolvimento.• Dar formação profissional aos técnicos de processamento de texto.• Nomear pessoal de desenho instrucional, de artes gráficas e de media para melhorar e enriquecer os materiais.

Open Learning and Information Network

Preparado por:

Genevieve Gallant

Breve descrição do programa

A Open Learning and Information Network (OLIN), da Memorial University of Newfoundland, e o Newfoundland and Labrador Provincial College formaram uma parceria para desenhar, desenvolver e implementar um curso de administração de empresas baseado na Web, a ser leccionado através da Internet. Esta iniciativa conjunta foi financiada pelo Human Resources Development Agreement.

A disciplina de comportamento organizacional está incluída em nove programas de estudos pós-secundários diferentes, estando disponível a transferência de créditos entre o curso universitário e os cursos equivalentes do College. Por conseguinte, um curso em comportamento organizacional, baseado na Web, foi desenhado por uma equipa de desenho instrucional ao longo de um período de três meses e leccionado a 10 estudantes da universidade e a 40 estudantes do College durante o semestre de Inverno de 1997.

O curso baseado na Web, leccionado em formato de ensino aberto e à distância, utiliza um misto de recursos convencionais (livro de textos e manual de estudo) e de recursos de tecnologia da informação e comunicação (páginas Web do manual de estudo, e um sistema de conferência por computador – *Conferencing on the Web*). A estrutura do sistema de conferência por computador permite uma interacção entre alunos e entre alunos e o instrutor, assim como uma aprendizagem à distância em colaboração. O sistema de conferência por computador suporta os trabalhos, tanto individuais como em grupo, dois questionários on-line, oportunidades para fazer perguntas ao instrutor e ao professor, e interacção entre colegas.

Uma sessão de orientação dos alunos, explicando o acesso e a utilização das páginas Web e do sistema de conferência por computador foi leccionada via áudio, através de computadores multimédia, aos estudantes do College, ao passo que os estudantes da universidade receberam uma orientação presencial.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- A utilização de uma abordagem sistemática para planear o ensino à distância é importante, e deve incluir peritos de cada área do desenho instrucional. É necessário combinar os esforços e os conhecimentos de designers instrucionais, de peritos em conteúdos, de especialistas técnicos e de

administradores. Os papéis e os prazos dados a cada pessoa devem ser claramente indicados no início do projecto.

- O curso em comportamento organizacional é oferecido tanto aos estudantes da universidade como aos do College, sendo que os requisitos administrativos de cada instituição são similares, mas diferentes. A integração de ambos os regulamentos referentes a admissões, à inclusão e à exclusão de cursos e aos exames requer a existência de uma comunicação entre ambos os grupos administrativos.
- A selecção de um sistema de conferência por computador, para cumprir as necessidades de desenho e os resultados de aprendizagem, requer o estabelecimento de critérios logo no início da fase de planeamento.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A utilização da Web e de um sistema de conferência por computador para leccionar um curso é uma coisa relativamente nova para professores e estudantes. Os conhecimentos do instrutor e do aluno sobre como utilizar o sistema de conferência para que se consiga um ensino de qualidade e a necessidade de um estilo de ensino diferente é um problema.
- É necessária uma orientação, quer do instrutor, quer do estudante, para os familiarizar com a utilização dos media, e com as suas vantagens na aprendizagem à distância.
- O papel do instrutor muda de ‘sábio’ para o de ‘formador’.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- A utilização de uma abordagem de equipa no desenvolvimento e implementação de um curso à distância baseado na Web é vantajosa. O trabalho conjunto de peritos em desenho instrucional, em “Web design”, em gráficos, conteúdos e operações técnicas, assegura a realização de um produto de qualidade.
- O acesso à Internet, as conexões modem e as linhas telefónicas são questões importantes que os designers instrucionais devem ter em mente. Conexões por modem lentas e más linhas telefónicas limitam a dimensão e a qualidade dos gráficos e aumentam a necessidade de sistemas de fácil utilização e navegação.
- Os cursos baseados na Web fazem surgir questões de filosofia e pedagógicas – utiliza-se uma concepção de curso linear e textual, ou uma concepção que permite a interacção entre estudantes e instrutores. A tecnologia permite conceber cursos de educação à distância com mais interactividade, superando, assim, o problema do isolamento que existia em sistemas anteriores de educação à distância.
- Para garantir uma aprendizagem efectiva, o designer instrucional deve ter em mente as necessidades e os estilos de aprendizagem dos estudantes, assim como os limites da tecnologia.
- O ritmo é importante. Para manter os estudantes bem orientados e dentro dos prazos, devem ser integradas directrizes no desenho das páginas Web e no manual de estudo. A calendarização dos trabalhos e dos exames do curso deve ser viável. A inclusão de um manual de estudo impresso e de páginas Web apresentando secções do manual de estudo serve de organizador.

Sistemas de apoio a alunos

- Para muitos alunos, a informática e a Internet são uma coisa nova, sendo previsível a frustração dos alunos com os novos media. Para diminuir a frustração e manter a motivação num curso, é absolutamente necessário o uso de sistemas de apoio técnico e humano. É necessária uma orientação sobre os novos media, um contacto telefónico durante as primeiras duas semanas para assistência técnica, e um feedback do monitor, especialmente nas fases iniciais. Estes sistemas de apoio aos alunos têm de estar operacionais antes do início do curso.

A questão mais importante: Desenho e produção instrucional para a educação à distância

A nossa experiência com a questão de utilização de “equipas de peritos” foi positiva e benéfica. É frequente que uma ou duas pessoas sejam responsáveis pela totalidade da concepção, produção e leccionação de um curso. Contudo, a utilização de novos media para leccionar um curso requer a utilização de pessoas com conhecimentos especializados nestes domínios, dado que nem todos possuem os conhecimentos necessários para desenhar e leccionar cursos baseados na Web.

O curso de “Comportamento Organizacional” baseado na Web utilizou um modelo de desenho instrucional. Tanto a universidade como o College oferecem cursos em comportamento organizacional; contudo, os objectivos, algumas áreas de conteúdo, as avaliações e os livros de texto diferem. Foi necessário um processo de articulação para que um curso pudesse ser utilizado simultaneamente por estudantes da universidade e do College. Os peritos em conteúdos eram um professor universitário com muitos anos de experiência de ensino presencial e também na educação à distância tradicional, e um instrutor do College, também com muitos anos de experiência no ensino presencial desta matéria, utilizando uma abordagem de aprendizagem autodireccionada e baseada na competência. O designer instrucional trabalhou com ambos para desenvolver os objectivos, o conteúdo, as avaliações e o manual de estudo do curso.

A equipa seguinte, de designers gráficos e da Web, que trabalhou com o designer instrucional, era responsável por determinar quanto texto e conteúdos deveriam ser colocados nas páginas da Web. Também foram responsáveis pelo visual e funcionalidade das páginas, de forma a serem fáceis de ler, fáceis de utilizar, e o seu download rápido. Esta equipa também desenhou as áreas de acesso ao sistema de conferência, de forma a serem visualmente atraentes e fáceis de navegar.

O sistema de conferência foi concebido pelo designer instrucional. Foi prestada atenção às necessidades dos alunos, aos estilos de aprendizagem diferentes e aos requisitos do curso – tal como definidos pelos peritos de conteúdos – e à utilização de técnicas de aprendizagem em colaboração.

O apoio técnico era dado pelo administrador do sistema e por um especialista técnico. O administrador do sistema foi responsável por montar o sistema de conferência por computador no servidor. O especialista técnico foi envolvido na

selecção do sistema de conferência e das capacidades áudio através de computador na sessão de orientação de estudantes.

Lições aprendidas

Importa que todos os membros da equipa instrucional estejam envolvidos no processo, logo desde o início. A parte técnica do sistema é tão importante como o desenho instrucional. O administrador do sistema deve dispor de tempo suficiente para montar o sistema de conferência no servidor, e para permitir que os outros membros da equipa tenham a oportunidade de se familiarizarem com o respectivo funcionamento, efectuarem quaisquer alterações necessárias, e resolverem quaisquer anomalias.

A determinação de critérios de conferência por computador, que tornem o sistema fácil de utilizar e acessível, é importante. Por exemplo, a utilização de palavras abreviadas para participar em debates é imperativa. A capacidade de anexar um ficheiro a partir de qualquer programa de processamento de texto permite reduzir o tempo de utilização da Internet, assim como a correcção ortográfica e a edição do texto, e ainda a reflexão acerca de um tópico.

A utilização da capacidade áudio de um computador multimédia permite falar com os alunos, a qualquer momento, em qualquer sítio. Foi utilizada na sessão de orientação, mas surgiram problemas de audição devidos às diferenças de velocidade dos modems, das larguras de banda e das ligações telefónicas. Deve ser dado mais tempo (dois ou três dias consoante o número de locais) para que os especialistas técnicos apurem o sinal de áudio entre os diversos locais, de modo a tornar viável o computador multimédia e o alcance dos respectivos objectivos.

**Institute for Educational Development and Extension,
The University College of Education of Winneba
Post-Diploma Bachelor of Education (In-Service)
Distance Education Programme**

Preparado por:

S.A. Kadingdi

Breve descrição do programa

Até 1992, os professores diplomados que pretendessem continuar os respectivos estudos até ao grau de licenciatura eram obrigados a frequentar os cursos de quatro anos previstos para alunos que concluíssem o liceu na University of Cape Coast. O University College of Education of Winneba (UCEW) foi estabelecido em 1993, através da amálgama de sete instituições de formação de professores diplomados, para atender às necessidades de estudo desses professores. Assim, o College foi estabelecido com os objectivos principais de preparar os professores e outros profissionais para o serviço da nação e para atender às necessidades de ensino básico do Gana, através de uma focalização na formação de professores, tanto ao nível do Diploma como ao nível do Bacharelato em Educação. Por conseguinte, o UCEW realiza a respectiva missão através da concepção e implementação de programas de educação para a preparação de professores e de outro pessoal. Se bem que o UCEW tivesse sido criado para recrutar mais professores para frequentarem cursos de nível superior, as fracas capacidades de alojamento disponíveis militavam contra a realização desse nobre objectivo.

Para complementar os esforços do UCEW para dar resposta à crescente procura de acesso aos respectivos programas, foi estabelecido o Institute for Educational Development and Extension (IEDE), como uma das sete divisões académicas do UCEW, para coordenar a leccionação de alguns dos cursos à distância. A unidade de educação à distância, que é, de longe, a maior das cinco unidades do IEDE, foi encarregada de gerir o programa de Bacharelato em Educação (Em Serviço) para professores e formadores de professores detentores de um diploma, a estudarem em part-time e sem interrupção dos horários de trabalho normais. O programa irá ser executado ao mesmo tempo que o programa interno de dois anos de Bacharelato em Educação, e irá oferecer um grau de estatuto equivalente. Tal como a maior parte dos programas de educação à distância em países em vias de desenvolvimento, fortemente influenciados pelos países doadores, o IEDE recebeu algum financiamento, pelo menos no início, do Department for International Development (DFID), previamente designado por Overseas Development Administration (ODA). O DFID investiu no estudo inicial acerca do perfil dos estudantes susceptíveis de frequentarem o programa de Bacharelato em Educação, e também ajudou na formação de redactores dos departamentos envolvidos, através de consultorias com *workshops* conjuntamente dirigidas por peritos externos, conselheiros em matérias do (DFID), e por equivalentes locais (coordenadores) do IEDE. Se bem que o IEDE coordene a redacção dos materiais de

curso pelos departamentos, os departamentos são responsáveis pelo conteúdo do programa da educação à distância. Assim, o UCEW é uma instituição de educação à distância de modalidade dupla que utiliza equipas e editores de curso dos departamentos. No IEDE, os coordenadores desempenham uma série de tarefas, desde a simples revisão de provas e assistência aos trabalhos gráficos e de formatação, até ao aconselhamento acerca da estruturação dos materiais de estudo.

Problemas surgidos

Planear e gerir a aprendizagem à distância

- O pessoal académico dos departamentos participantes não dispõe de tempo para escrever e rever o material para os cursos. Isto causou atrasos na entrega do material para os cursos, uma vez que os professores têm muitas funções, tais como proferir palestras, organizar tutoriais, atribuir notas nos exames, e supervisionar os seus estudantes no campus na prática do ensino.

Implementar a garantia de qualidade

- Inicialmente, os professores dos departamentos participantes estavam cépticos acerca da credibilidade do programa, tendo em conta a linguagem de fácil compreensão proposta para redigir os materiais do curso de ensino à distância. Contudo, este cepticismo pode ser explicado à luz da inexperiência de determinados professores na utilização dos sistemas de leccionação envolvidos nos programas de ensino à distância. Além disso, há que notar que foram contratados avaliadores externos para ler e comentar os materiais dos cursos, e para darem um *feedback* de apoio aos redactores dos cursos. Cada curso possui uma equipa editorial própria, composta por dois ou três membros, que revê e dá um *feedback* inicial aos autores.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A utilização e integração de media no programa de ensino à distância do UCEW deixa muito a desejar, já que os departamentos empenhados na redacção do curso não possuem os conhecimentos básicos ou os equipamentos necessários para poderem utilizar qualquer outro meio que não seja o meio impresso.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- O desenho instrucional é da responsabilidade exclusiva dos departamentos, se bem que, no IEDE, existam coordenadores que monitoram e dão conselhos acerca do trabalho desenvolvido. A produção de materiais de curso é facilitada no IEDE com a ajuda de pessoal de apoio que utiliza equipamentos adquiridos pelo DFID.

Sistemas de apoio a alunos

- Se bem que o programa ainda não tenha arrancado, a resposta institucional às perguntas dos alunos precisa de ser melhorada. A preparação dos materiais de curso pelo pessoal académico tem de ser mais rápida, para evitar situações em que os estudantes inscritos no programa têm de esperar muito tempo até que os materiais de estudo sejam entregues, sentindo-se por consequência frustrados e desmotivados. Foram estabelecidos quatro centros de estudo

regionais para dar apoio aos estudantes, através de tutoriais e de bibliotecas, com a ajuda de tutores e de outro pessoal de apoio.

A questão mais importante: Desenho e produção instrucional para a educação à distância

A literatura sobre a Universidade Aberta do Reino Unido e muitas outras instituições de educação à distância indicam que, para a implementação de um curso, uma instituição precisa de aproximadamente 18 meses (algumas até mesmo muito mais tempo, por exemplo, três anos) desde o início do processo de escrita até à implementação do programa. Embora a escrita do material para a educação à distância na UCEW tivesse começado em Abril de 1995, neste momento estão nas prateleiras apenas quatro cursos de um total de vinte e quatro cursos no primeiro ano. A quantidade elevada de horas de docência que os redactores dos cursos têm de efectuar, impede-os de entregarem o material de estudo de acordo com o plano de trabalho.

O pessoal que teve dificuldades em preparar o respectivo ensino para uma modalidade à distância está a receber um apoio estreito por parte dos coordenadores do IEDE formados em ensino à distância. Para este fim, os coordenadores do IEDE sempre procuraram tratar os redactores com respeito e cortesia, partilhando com eles as respectivas preocupações, e encorajando-os a prosseguirem os esforços. Assim, os coordenadores não só dão orientações acerca do conteúdo, do estilo e do formato, como também dão apoio moral e incentivo para que encontrem tempo para escrever – apesar de um horário de ensino carregado. Os coordenadores do IEDE procuram também que os redactores recebam um *feedback* regular acerca do progresso da redacção das matérias pelas equipas de curso. Os redactores de curso são encorajados a se encontrarem regularmente com os coordenadores, para debaterem as respectivas unidades.

Compreendendo que uma boa equipa pode exercer pressão para conseguir prazos e também para assegurar resultados de qualidade, a equipa de coordenação do IEDE instituiu conselhos editoriais académicos departamentais formados por redactores empenhados e dedicados, com formação na edição de material para a educação à distância, para ajudar mais especificamente na edição do conteúdo dos materiais. Durante a formação editorial, foi dada ênfase aos princípios básicos da escrita de material para a educação à distância.

Este passo acelerou em certa medida o processo da escrita do material, embora ainda tenha ficado muito por fazer. Em determinada altura tornou-se claro que uma razão porque os redactores não conseguiam entregar os materiais a tempo, foi o facto de não saberem gerir o seu tempo. Foi organizado uma *workshop* sobre a gestão do tempo, para que eles fizessem o melhor uso do seu tempo.

Planos para o futuro

Para facilitar a produção atempada de materiais de curso, importa que o UCEW estabeleça cargas de trabalho realistas e que, se possível, estabeleça redes de pessoas de apoio para manter o moral dos redactores. Existe, também, a

necessidade de considerar envolver uma equipa de desenvolvimento mais ampla, através da contratação de redactores externos e pessoal de outras instituições. Existem planos para realizar uma série de *workshops* curtas, de um a três dias, para encorajar uma maior rapidez no planeamento, na redacção inicial e revisão dos materiais de curso. Existirá, provavelmente, uma sessão de “cirurgia para redactores” destinada a dar-lhes a oportunidade de apresentarem e partilharem as respectivas dificuldades com colegas mais experientes e bem sucedidos.

**University of Guyana
Institute of Distance and Continuing Education**

Preparado por:

Lynette Anderson

Fitzroy Marcus

Elaine Thomas

Breve descrição do programa

O Institute of Distance and Continuing Education (IDCE) teve início em 1976 como um Departamento Externo da Faculdade de Educação da University of Guyana. O respectivo objectivo era proporcionar um ensino de qualidade para adultos nas 10 regiões da Guiana. Em 1982, o departamento tinha alargado o âmbito e alcance das respectivas actividades de maneira tão significativa, que foi reconstituído como Institute of Adult and Continuing Education, tendo-lhe sido atribuído um estatuto equivalente ao de uma faculdade. O instituto recém-constituído foi encarregado de utilizar modalidades de ensino à distância para estender o seu alcance a áreas remotas, de forma a tornar as oportunidades de ensino acessíveis aos milhares de guianeses residentes naquelas áreas, anteriormente privados de acesso devido aos constrangimentos da distância e da disseminação populacional.

Em 1992, o instituto lançou um programa de ensino à distância pré-universitário destinado a aumentar o número de alunos qualificados para ingressarem na universidade. Paralelamente, deu-se a consolidação dos esforços do IDCE para aumentar a consciencialização do público acerca da educação à distância, para ajudar os decisores a verem a educação à distância como uma opção viável para tornar o ensino acessível a estudantes em áreas remotas, e para desenvolver um grupo de pessoas especializadas em recursos. Os resultados incluem um corpo de estudantes compreendendo 1.029 alunos oriundos de 10 regiões da Guiana, várias formas de participação do instituto no desenvolvimento de todos os outros programas de ensino à distância introduzidos por outras agências, e a representação do IDCE no National Committee for Distance Education. O envolvimento da instituição no ensino à distância resultou, não só no empenho da respectiva administração em tornar o ensino à distância parte integrante das suas actividades, mas também no empenho da administração da University of Guyana em empregar estratégias de modalidade dupla, para proporcionar programas de grau universitário aos alunos que frequentam as aulas no Campus de Turkeyen. Outro corolário foi a designação actual do instituto. O instituto com este novo nome tem a responsabilidade de promover a introdução das actividades de ensino à distância da universidade.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- No IDCE, a abordagem participativa é uma das características do planeamento e gestão do ensino à distância. Tal é evidente nas estratégias utilizadas para efectuar as análises de necessidades e na concepção, desenvolvimento e implementação do programa.
- Outra característica é a flexibilidade, dado que a prestação de apoio é influenciada pelos recursos humanos e materiais disponíveis na região onde os estudantes habitam. Esse apoio baseia-se mais no princípio de “igualdade de preocupação” do que no de “igualdade de prestação”.

Implementar a garantia de qualidade

- O programa de ensino à distância do IDCE representa um afastamento das práticas convencionais em direcção a novas abordagens da aprendizagem. Por conseguinte, o instituto vê a implementação de estratégias de garantia de qualidade como essencial, dado que a natural resistência à mudança deve ser correspondida pela garantia de que os padrões serão mantidos ou, até mesmo, melhorados. O desafio consiste em garantir que todas as partes envolvidas na leccionação do ensino à distância, incluindo o pessoal académico e não académico, reconheçam este facto, e que se sintam motivadas, para se empenharem em obter os melhores resultados a todo o momento.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A integração, pelo instituto, de media no pacote de curso, baseia-se no princípio de que, no ensino à distância, existe uma necessidade de responder a vários tipos de aprendizagem, de ajudar a reforçar a aprendizagem, de motivar os alunos e de minimizar a respectiva sensação de isolamento.
- Os materiais impressos são o meio de instrução básico. A teleconferência e as cassetes de áudio destinam-se a oferecer um bom apoio. Não obstante a generosa assistência da Commonwealth of Learning durante o período entre 1992 e 1996, verificaram-se problemas. Estes incluíram:
 - uma infra-estrutura de comunicações deficiente ou não existente, incluindo um fornecimento de energia eléctrica instável em locais remotos;
 - falta de ligações telefónicas; e,
 - falta de pessoas convenientemente formadas para preparar e produzir o material de áudio.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Quando as instituições de ensino à distância tentam produzir materiais sem o financiamento adequado, surgem dificuldades. Na ausência de um orçamento central para a produção de materiais, a remuneração das equipas de redacção de cursos, dos tutores-classificadores e de outro pessoal de apoio tem sido inadequada. Além disso, um sistema de edição electrónica inadequado veio complicar ainda mais as coisas.

Sistemas de apoio a alunos

- O programa de ensino à distância oferecido pelo instituto é centrado no estudante. Todos os respectivos componentes, quer baseados em meios impressos, em salas de aula ou em áudio, estão orientados para a prestação de apoio aos alunos. O desafio reside na gestão do programa. Devem ser desenvolvidas e aplicadas estratégias para responder às características geográficas, culturais, económicas e educacionais únicas da Guiana.
- O pessoal de apoio acostumado ao sistema convencional tem de ser treinado e retreinado na sua tarefa, para garantir que os estudantes recebam o apoio necessário. Isto é essencial para que os alunos tenham êxito nos seus cursos.

A questão mais importante: Dar apoio a alunos em áreas remotas

A prestação de apoio a alunos situados em áreas remotas da Guiana constitui um desafio significativo para o sistema de ensino à distância do IDCE. A supervisão do sistema de tutoriais e a prestação de serviços de apoio a alunos são actividades dependentes da utilização de um pessoal competente e altamente motivado, assim como de uma boa infra-estrutura de comunicações. Os alunos estão repartidos por vastas áreas florestais, algumas acessíveis apenas por meios aéreos, onde só poucos tutores qualificados podem residir. A partilha de conhecimentos é difícil, mesmo em casos em que só devem ser transpostos alguns, poucos, quilómetros. Uma infra-estrutura de comunicações subdesenvolvida restringe a utilização de telefones ou da teleconferência. Existe algum acesso a ligações rádio, mas, contudo, não basta para garantir uma interacção de qualidade.

Os meios financeiros limitados disponíveis para a universidade contribuem para um financiamento inadequado. Uma parte da energia do pessoal é dedicada à procura de financiamentos junto de diversas fontes locais e internacionais. A existência do sistema de ensino à distância deve-se, em larga medida, ao apoio (de aconselhamento e formação) prestado pela Commonwealth of Learning. A Organização dos Estados Americanos (OEA) também contribuiu directamente para os custos gerais das nossas actividades de apoio remoto.

Apesar dos constrangimentos, é utilizada uma equipa móvel para prestar tutoriais de apoio aos alunos que acompanha, em certa medida, o padrão de serviços aéreos prestados a essas comunidades. A maior parte dos voos para as zonas remotas têm origem na capital, o que dificulta a prestação de serviços a locais vizinhos pelo pessoal de apoio situado no interior. Contudo, o pessoal localizado em áreas costeiras pode e realiza efectivamente voos regulares para prestar apoio a estudantes em localizações específicas. Também é possível incluir pessoal competente, baseado em localizações interiores, para ser parte da equipa que presta apoio a alunos situados fora das próprias localizações.

Lições aprendidas

O fornecimento de materiais de aprendizagem e a realização de visitas por equipas móveis a áreas do interior precisam de ser mais apoiados através da actividade de mentores, que será benéfica para melhorar a capacidade do aluno para estudar

através de estratégias de ensino à distância. Outro benefício reside no facto de que a interacção entre os alunos e um mentor, que conhece o ambiente e as práticas culturais locais, é altamente motivadora.

Existe também a necessidade de sensibilizar os planeadores, os decisores políticos e as entidades oficiais regionais, como primeiro passo para introduzir cursos em áreas remotas. Este método resultou numa abordagem de colaboração na identificação das necessidades e das pessoas que podem prestar os recursos necessários para as satisfazer.

**Indira Gandhi National Open University
Electronic Media Production Centre**

Preparado por:

Jai Chandiram

Breve descrição do programa

O Electronic Media Production Centre (EMPC), localizado no novo Sanchar Kendra, no campus de Maidan Garhi da Indira Gandhi National Open University (IGNOU), tem um orçamento de 700.000.000 de rupias para produzir media educacionais. A característica que distingue o programa de ensino à distância da IGNOU é a ampla e sistemática utilização de media educacionais nos respectivos cursos.

Hoje em dia, o EMPC é um centro avançado de aplicação de tecnologias de media no ensino e formação à distância, a nível nacional e internacional. As respectivas funções principais são: a produção de programas, o ensino de media e a investigação.

Produção de programas

As tarefas da produção de programas incluem:

- a produção de materiais audiovisuais para os cursos;
- o desenvolvimento e a aplicação de estratégias de tecnologias das comunicações no ensino à distância;
- o desenvolvimento de abordagens para integrar as tecnologias das comunicações nos programas de formação existentes;
- a realização de projectos-piloto na aplicação de novas tecnologias para melhorar o ensino, a formação e a qualidade da leccionação;
- a consultoria em sistemas e tecnologias de comunicação para o ensino;
- a ampliação da infra-estrutura de formação e leccionação no ensino à distância;
- o desenvolvimento de materiais de curso de alta qualidade para estudos de media;
- a disponibilização de uma biblioteca e de um centro de recursos audiovisuais;
- a comercialização e venda de produtos e facilidades da EMPC-IGNOU.

Ensino de media

Actualmente, o EMPC oferece um curso de um ano de Diploma de Pós-Graduação em Jornalismo e Comunicações de Massa.

Estão a ser desenvolvidos os programas seguintes:

- Diploma em Tecnologia Áudio-Vídeo;
- Certificado em Produção de Programas Áudio;
- Certificado em Videografia; e,
- Certificado em Edição de Vídeo.

Também foram planeados os seguintes cursos, de pequena duração ou de fim-de-semana, em regime de escola aberta:

- “A Arte da Apresentação Vídeo”;
- “Técnicas de Entrevista para a Televisão”;
- “Técnicas de Iluminação de Estúdios Televisivos”;
- “Avaliação de Programas de Televisão Educacionais”.

Investigação

O EMPC efectua as seguintes tarefas de investigação:

- estudos de *feedback* regulares acerca da utilização de programas; e,
- de tempos a tempos, são realizados estudos especialmente concebidos para avaliar a qualidade, o conteúdo e o impacto.

Instalações

As instalações disponíveis no EMPC incluem:

- Dois grandes estúdios de vídeo, equipados com dispositivos multicâmaras, câmaras de televisão ENG beta SP, suites de educação, Quantel Paint Box, estúdios áudio com capacidade de produção de cassetes áudio digitais com oito pistas de gravação, suites de mistura áudio com instalação de edição multi-formato, incluindo transferências de formatos e reprodução de cassetes áudio em alta velocidade, e uma biblioteca audiovisual com mais de 564 cassetes vídeo e 646 cassetes áudio de programas curriculares.
- O Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento, que é uma instalação de teleconferência com um estúdio para o ensino, e uma ligação por satélite para o áudio em dois sentidos e vídeo num sentido através do INSAT-2A na Banda Ampla C, que é oferecido em conjunto com a Indian Space Research Organisation. Actualmente, existem 23 terminais receptores, situados em todo o país, ligados ao estúdio de ensino. Foram identificadas mais 135 localizações. Esta instalação está a ser utilizada para aconselhar e ensinar estudantes, assim como para dar directrizes ao pessoal dos centros regionais.

A configuração do sistema do Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento é como segue: o estúdio de ensino (195 metros quadrados e localizado no complexo de Sanchar Kendra) está equipado com duas câmaras, montadas sobre tripés, e com uma terceira câmara montada como um leitor de legendas. Os sinais áudio e vídeo da sala de controlo são enviados para o Terminal Portátil de Comunicações de Áreas Remotas para ligação através do satélite INSAT-2A. Os dispositivos de recepção estão situados nas universidades abertas dos estados, nos centros de recursos, em alguns centros de estudo

remotos e, também, noutras instituições utilizadoras. As comunicações de retorno são efectuadas através de linhas de telefone e fax.

Serviços

Os serviços prestados pelo EMPC incluem:

- a produção de materiais audiovisuais;
- a transmissão através de canais nacionais;
- a teleconferência;
- a realização de investigação acerca dos media educacionais;
- a formação em produção, investigação e em operações técnicas de media; e,
- a realização de cursos curtos e de workshops para a redacção de guiões, técnicas de apresentação, videografia e operações técnicas.

Resultados

Até agora, os resultados do EMPC incluem:

- um total de 606 vídeos e 659 áudios, até à data;
- cerca de 80 a 100 dias de teleconferências em directo, efectuadas anualmente por várias escolas, assim como por outros utilizadores através do Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento; e,
- a produção regular de relatórios de *feedback* acerca dos dados colhidos referentes à utilização da teleconferência.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- Durante a preparação dos materiais audiovisuais, o EMPC trabalha com académicos no desenvolvimento de produções audiovisuais. Os académicos focalizam-se, essencialmente, nos materiais impressos, e, por conseguinte, a componente audiovisual é frequentemente a única contribuição suplementar dos materiais de curso. As vantagens dos media audiovisuais ainda não estão totalmente exploradas.
- Está a ser tentada, no quadro dos programas, uma maior integração dos materiais audiovisuais com os materiais impressos.
- Procura-se uma maior interacção com os conselheiros e a facilitação da utilização que fazem dos materiais audiovisuais, encorajando os estudantes e os conselheiros a utilizá-los como parte do sistema de aprendizagem.

Implementar a garantia de qualidade

A qualidade dos programas do EMPC é assegurada através:

- da formação de pessoal técnico e de programas;
- de sessões de pré-visualização; e,
- de uma maior interacção na fase de desenvolvimento conceptual.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A teleconferência através do Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento. A resposta dos estudantes durante os fins-de-semana é maior do que durante os dias da semana, quando os estudantes geralmente não se encontram nos centros de estudo. Determinados cursos têm respostas mais activas (por exemplo, os que frequentam a Escola de Enfermagem e o programa em Gestão e Administração de Empresas).

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- O desenho instrucional compreende, essencialmente, “locutores” e poucos gráficos impressos, sendo mais facilmente aceite pelos peritos. É ainda necessário realizar experiências com outros formatos interactivos flexíveis. O modelo de produção de materiais audiovisuais em cassetes precisa ainda de evoluir.

Sistemas de apoio a alunos

- O acesso aos modelos de leccionação, tais como o sistema de biblioteca para empréstimo de materiais, deve ser reforçado.
- São necessários sistemas de produção mais rápidos e de leccionação atempada.

A questão mais importante: Utilizar e integrar os media no ensino à distância através do Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento

A IGNOU adoptou a abordagem multimédia para contactar com a respectiva população estudantil. Estão a ser adaptados vários modelos, incluindo impressos, áudio e vídeo, aconselhamento presencial, assim como mass media. O EMPC produz os programas curriculares audiovisuais que são distribuídos por mais de 256 centros de estudo situados em todo o país. Além disso são transmitidos, por rádio ou televisão, na rede nacional, três vezes por semana, em horários regulares.

Contudo, existe uma necessidade de maior interactividade. O Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento da IGNOU acrescentou uma nova dimensão, esforçando-se por melhorar a aprendizagem, ao servir de elo de comunicação crítico. Ajuda a criar um ambiente de “sala de aulas virtual”, conducente a uma interacção em tempo real, à aprendizagem lateral, a comunicações imediatas e a uma tomada de decisões participativa.

O Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento está a funcionar desde 1993. É um recurso para teleconferências com áudio bidireccional e vídeo unidireccional, através do INSAT-2A na Extended C-Band, oferecido em conjunto com a Indian Space Research Organisation. O ensino é ministrado a partir da EMPC-IGNOU, havendo cerca de 23 “nós” receptores situados em todas as universidades abertas estatais, em centros regionais, e nalguns centros de estudo remotos. Estão a ser envidados esforços para montar pelo menos mais 135 “nós” num futuro próximo. Outras instituições “utilizadoras”, tais como a All India Management Association, o State Bank of India e o National Dairy Development Board montaram cerca de 200 “nós” de recepção próprios. Outros grandes

utilizadores institucionais incluem a National Open School, o National Centre for Education Research and Training (NCERT) os governos dos estados do Karnataka e do Gujarat, o Department of Women and Children, o Department of Electronics, e a Confederation of Indian Industry.

Funções de formação

A IGNOU utiliza regularmente o Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento para tele-aconselhamento e aconselhamento alargado com grupos de estudantes, e para a formação de conselheiros e coordenadores em recursos de formação e de centros de estudo. Várias escolas da IGNOU estão a desenvolver estratégias próprias, utilizando estas instalações com base no volume de admissões nos respectivos programas académicos, na duração do curso, no perfil dos grupos de estudantes, e na disponibilidade de peritos.

Outras instituições utilizam as instalações de várias maneiras; por exemplo, a All India Management Association lecciona aulas regulares, e a National Open School e o National Centre for Education Research and Training dão sessões de formação para os respectivos funcionários regionais. O Department of Women and Children lançou um programa de assistência social popular, o 'Indira Mahila Yojana', para permitir que todas as partes interessadas, a nível dos estados, dos distritos e das aldeias, pudessem interagir com o ministro em Deli.

Resposta

É pretendido um *feedback* regular dos "nós" de recepção do Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento, e os dados disponíveis mostram que houve respostas extremamente boas em alguns programas académicos da IGNOU em Gestão, Enfermagem, Jornalismo e Comunicação de Massas, Panchayati Raj e Turismo, e na maior parte das sessões realizadas por outras instituições tais como o Department of Women and Child e o NCERT, em que muitos processos participativos foram planeados para as sessões com uma antecipação suficiente. A maior parte dos estudantes da IGNOU parece preferir sessões depois das horas de trabalho e aos fins-de-semana. Está a ser realizado, e deverá estar concluído no fim do ano, um estudo de investigação de *feedback* para avaliar a utilização do sistema de teleconferência pelas sessões com estudantes.

Outros aspectos devem ser estudados, incluindo as componentes política, técnica, de coordenação e administração, assim como as componentes académica, de investigação e de produção que, por qualquer forma, influenciem o êxito das sessões. Está a ser apurada uma melhor coordenação ao nível da sede, das escolas, do EMPC, da Indian Space Research Organisation e dos centros de recursos e de estudo. Com os recursos a tornarem-se num critério adicional, mas crítico, estão a ser envidados esforços para equilibrar a utilização interna com a utilização externa, para a tornarem numa actividade economicamente viável. Contudo, existe uma ampla margem para melhorar a utilização das instalações.

Pontos fortes

Técnicos: O Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento é uma instalação ímpar que utiliza tecnologias de comunicação modernas baseadas em satélite. Está muito bem adaptado para as funções de uma formação em massa simultânea, eficiente em termos de custos.

Conteúdo de aprendizagem: O Canal de Comunicações de Formação e Desenvolvimento pode melhorar a qualidade da formação, dado que pode incluir a participação de peritos. A modalidade de comunicação assíncrona também é possível através da gravação das sessões nos pontos de ensino e de aprendizagem e da respectiva utilização noutras situações de ensino e aprendizagem.

Pontos fracos

Técnicos: Dado o mau estado da rede de telecomunicações do país, a qualidade e o grau de interacção pretendidos são prejudicados. A rede receptora ainda está numa fase de expansão.

Conteúdo de aprendizagem: De um ponto de vista académico, a componente audiovisual, incluindo o Canal de Comunicações de Formação e Aprendizagem, não constitui uma parte obrigatória do pacote de aprendizagem dos estudantes. O estatuto opcional e suplementar que lhe foi atribuído por vários motivos, resulta no facto de lhe ser dada uma baixa prioridade pelas escolas e pelos estudantes. Os alunos têm ainda de se adaptar a uma utilização plena do meio visual assistido por tecnologia como um suporte gráfico adequado. Também não existe um planeamento suficientemente antecipado do conteúdo. A elevada taxa de obsolescência tecnológica também agudiza o problema. A falta de uma coordenação adequada entre os diversos departamentos envolvidos atrasa o fluxo de informação e afecta a participação nas sessões.

Os estudantes deparam-se sobretudo com problemas de natureza logística para participarem nas sessões, dado que a maior parte deles trabalha ou vive a grandes distâncias do local de ensino.

**National Open School:
A Escola que Fez a Diferença**

Preparado por:

Professor Mohan B. Menon

Breve descrição do programa

A National Open School (NOS) foi criada em 1989, como uma instituição autónoma, sob a tutela do Ministério do Desenvolvimento dos Recursos Humanos do Governo da Índia. O seu objectivo é fornecer uma educação contínua e de desenvolvimento, através do ensino aberto e à distância, a todas as pessoas fora do sistema de educação formal. Com um *package* multimédia de materiais impressos para autodidactas, um apoio audiovisual, e um ensino presencial, a NOS possui uma rede forte e eficiente com cerca de 800 centros de estudo académicos, vocacionais, e especiais (para incapacitados e grupos de desfavorecidos) por toda a Índia e Médio Oriente. Os centros de estudo desempenham uma variedade de funções, incluindo admitir estudantes, fornecer materiais de aprendizagem aos alunos, distribuir e avaliar trabalhos, organizar aulas para contactos pessoais, e organizar experiências em laboratório, workshops, e outras experiências práticas. Na NOS, as características especiais da aprendizagem aberta incluem a liberdade de escolha das matérias de acordo com as necessidades, interesses e capacidades de cada um; não existe uma idade limite; os créditos de curso acumulam-se ao longo de um período de cinco anos; os cursos académicos e de formação profissional são propostos separada ou conjuntamente; existe a possibilidade de transferência de créditos a partir de outros conselhos educativos nacionais; e utiliza tecnologias de comunicação e informação modernas.

A NOS oferece os seguintes cursos académicos:

- o 'Foundation Course', equivalente ao 8º ano, que serve como curso de ligação para permitir o ingresso no programa do segundo nível;
- o 'Secondary Education Course', conducente ao Certificado de Estudos Secundários (O level);
- o 'Senior Secondary Education Course', conduzente ao Certificado de Estudos Secundários Sénior (A level);
- formação profissional aberta aos níveis básico, elementar, secundário e secundário sénior;
- cursos de enriquecimento cultural e de educação contínua para o grande público e para pessoas em diversas áreas profissionais;
- o programa aberto de educação básica, destinado a prestar uma educação contínua a recém-letrados com 14 ou mais anos de idade; e,
- a educação elementar aberta, para crianças em idade escolar que não frequentam a escola.

A NOS tem vários perfis de alunos, com estudantes entre os 14 e os 89 anos de idade, distribuídos por todo o país. Em 1996-97, inscreveram-se cerca de 94.000

estudantes, número que ultrapassou os 110.000 em 1997-98. A maior parte dos estudantes são jovens adultos entre os 18 e os 24 anos de idade.

A NOS também é uma instituição conceituada ao nível nacional, possuindo um mandato para prestar apoio profissional e técnico aos governos estaduais (e provinciais) para estabelecer e manter a qualidade nas escolas abertas dos estados.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- A gestão da flexibilidade sem afectar a qualidade da organização instrucional tem sido um problema importante, tendo em conta a diversidade dos grupos alvo e uma vasta distribuição geográfica.
- A gestão das experiências instrucionais ministradas em 800 centros de estudo, que são instituições formais acreditadas pela NOS, também é um problema relevante.

Implementar a garantia de qualidade

- Embora tenha sido razoavelmente possível manter a qualidade da contribuição instrucional, é difícil assegurar que essa qualidade seja mantida em sessões de contactos e aulas práticas.
- Como existe uma grande quantidade de tutores em part-time (mais de 8.000) envolvidos na organização do apoio à aprendizagem dos alunos, o desenvolvimento das competências necessárias para o programa de contactos pessoais e aconselhamento tem sido difícil.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- A NOS não possui instalações de produção e, por conseguinte, toda a produção audiovisual é efectuada sob contrato por pessoal de produção e pós-produção, o que resulta num melhoramento quantitativo e qualitativo na produção de media.
- A NOS utiliza tecnologias interactivas, sobretudo através de vídeo unidireccional e conferências de áudio bidireccionais, para orientação e formação do pessoal do centro de estudo. Contudo, o uso de tecnologias interactivas para o apoio à aprendizagem não foi possível, devido à falta de infra-estruturas do lado receptor.
- Programas de áudio e vídeo são utilizados como complemento dos materiais impressos para autodidactas. Não foram integrados nos materiais impressos sobretudo porque nem todos os alunos os poderão aceder.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Os cursos de formação profissional variam consideravelmente, e vêm de vários sectores da economia. O desenvolvimento de currículos e a concepção de estratégias instrucionais para os cursos de formação profissional não tem sido fácil.
- São necessárias estratégias de desenho instrucional flexíveis para as diversas categorias de grupos alvo no contexto indiano. Os alunos com vários tipos de

incapacidades e desvantagens sociais requerem uma modificação no desenho instrucional e nos materiais de aprendizagem.

Sistemas de apoio a alunos

- A utilização de pedagogias apropriadas nos programas de contacto pessoal não tem sido fácil, principalmente porque os professores são oriundos de escolas formais, e não estão familiarizados com a metodologia do ensino à distância.

A questão mais importante: Utilizar e integrar os media no ensino à distância

A NOS atende às necessidades educacionais de uma vasta quantidade de grupos clientes que, por qualquer motivo, ficaram fora do sistema de ensino formal: desvantagens sociais, económicas ou geográficas, ou incapacidades físicas e mentais. Para se prestar uma educação de qualidade a todos estes grupos, num país tão vasto como a Índia, é extremamente importante a integração dos media. Contudo, devido a muitos problemas, a componente principal do sistema instrucional têm sido os materiais impressos de estudo autónomo, distribuídos aos alunos e apoiados por aulas presenciais e trabalhos práticos organizados nos centros de estudo. A utilização dos media, neste sistema, tem sido marginal por muitos motivos:

- A NOS, estabelecida em 1989, destacou três aspectos principais dos materiais impressos. A Media Unit, funcionando ao abrigo do Departamento Académico, era vista, apenas, como a coordenadora da produção de programas audiovisuais utilizando produtores e pessoal de pós-produção contratados externamente. A unidade de media não se desenvolveu mais durante os oito anos de existência da NOS. Neste momento, a NOS está a procurar financiamentos junto de agências internacionais, para montar uma instalação de produção temporária, dado que não pode contar com um financiamento interno para a infra-estrutura de produção.
- A NOS tem estado a utilizar as instalações disponíveis na Indira Gandhi National Open University (IGNOU) para a conferência vídeo unidireccional e áudio bidireccional, utilizando os satélites de comunicação indianos INSAT-2A e INSAT-2C. As instalações de recepção disponíveis nos centros regionais da IGNOU também são alugadas pela NOS. A respectiva utilização tem-se destinado, principalmente, à orientação e formação de coordenadores e tutores nos 800 centros de estudo da NOS. Esta utilização tem tido muito êxito; contudo, a instalação nem sempre está disponível dado que é utilizada por muitas outras instituições. A NOS pretende disponibilizar, a breve trecho, cerca de 10 instalações de recepção, em Deli e nas zonas circundantes. A NOS possui cerca de 120 centros de estudo nessa região, com cerca de 35.000 alunos inscritos anualmente. Pretende iniciar actividades de aconselhamento e de tutoria académica, utilizando a instalação de emissão por satélite e as instalações receptoras propostas.
- A NOS produz cerca de 60 programas audiovisuais para os respectivos cursos secundários (O level) e secundários sénior (A level). Estes programas são

complementares e não integrados nos meios impressos para estudo autónomo. Durante o desenho instrucional dos cursos da NOS pressupunha-se que nem todos os alunos teriam acesso aos programas audiovisuais, e, portanto, os materiais impressos para estudo autónomo foram planeados para serem desenvolvidos como um pacote completo e autónomo de um ponto de vista de aprendizagem. Esta abordagem do desenho instrucional só pode ser alterada depois de existir uma garantia de que todos os alunos poderão ver ou escutar programas vídeo e áudio nos centros de estudo, ou que estes serão alvo de emissões amplamente transmitidas.

- A NOS contactou a Doordarshan (Televisão Nacional Indiana) para obter tempo de antena, mas sem êxito. Alternativamente, os ministérios do Desenvolvimento dos Recursos Humanos e da Informação e Transmissões estão a planear lançar um canal de televisão educacional dedicado, inicialmente através uma rede de cabo e, mais tarde, através de emissões terrestres utilizando os transmissores de baixa potência da Doordarshan. Espera-se que a NOS, assim como outras instituições de ensino do país, irá conseguir tempo de antena para os respectivos programas. Contudo, se este canal de transmissão só estiver disponível através da rede de cabo, o respectivo acesso ficará consideravelmente limitado. Na Índia, a maior parte das aldeias e pequenas localidades não dispõem de ligações por cabo e, mesmo em zonas urbanas, estas estão limitadas a famílias relativamente abastadas. Contudo, a NOS está a aumentar a sua produção, contratando produtores individuais e instituições, de forma a disponibilizar um número substancial de programas vídeo.
- A NOS também está a lançar a Indian Open Schooling Network utilizando a Internet. Esta rede estará ligada à Commonwealth Electronic Network da The Commonwealth of Learning para a Educação Escolar. A Indian Open Schooling Network irá proporcionar um acesso à Internet a todas as escolas e aos estudantes que se matriculam mediante o pagamento de uma quantia nominal e que podem tirar partido das actualizações de informação acerca de matérias escolares, informações acerca de carreira profissional e académica, e, mais tarde, dos cursos on-line da NOS.

**University of Nairobi
Distance Education Teachers' Programme**

Preparado por:

J. O. Odumbe

Breve descrição do programa

Os programas de educação de professores do ensino à distância do College of Education and External Studies tiveram início em 1967 com cursos de certificação de professores primários e, mais tarde, em 1986, foi introduzido um programa de Bacharelato em Educação (B.Ed.) que irá eventualmente substituir os programas de nível de certificado. Em 1996, foi introduzido um Diploma de Pós-Graduação em Educação (PGDE). Actualmente, o colégio tem um programa de modalidade dupla. A admissão ao programa de bacharelato faz-se mediante a passagem de exames nacionais, ao passo que a admissão ao programa de diploma faz-se com base no reconhecimento de um primeiro grau em, pelo menos, duas matérias de ensino. O programa de bacharelato dura um mínimo de seis anos, ao passo que o programa de diploma tem a duração de dois anos. Ambos os programas são propostos pelo Department of Educational Studies da Faculty of External Studies.

O sistema de aprendizagem utiliza materiais impressos, especialmente desenvolvidos, como principal meio de instrução, apoiado por cassetes de áudio, teleconferência áudio e tutoriais presenciais, com uma duração máxima de duas semanas, realizados três vezes em cada ano académico. Nestes programas, a avaliação é contínua através de testes escritos em casa e cronometrados, assim como de exames de fim de ano.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- Justificar regulamentos que proporcionam flexibilidade aos estudantes.
- Justificar os pagamentos pelos serviços prestados pelo pessoal dos departamentos internos ao Department of Education Studies.

Implementar a garantia de qualidade

- Permitir um tempo suficiente para realizar uma testagem prática dos materiais antes de serem produzidos para os estudantes.
- A orçamentação do custo de transporte do pessoal universitário para as tutorias presenciais em centros de estudo remotos, em vez de utilizar pessoal local, que não é bem recebido pelos alunos.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Formar os estudantes na utilização apropriada de cada media, para o fim a que este se destina.
- Permitir custos acrescidos para os estudantes e para a instituição.

Desenho instrucional e produção

- Ultrapassar a relutância inicial dos autores em aceitarem e verem a necessidade de desenvolver materiais com uma apresentação num formato compatível com a educação à distância, o que na opinião deles era dar aos alunos a ‘papinha feita’.
- Fornecer os recursos e o tempo necessários para desenvolver todos os materiais, especialmente os materiais para alunos ainda não graduados e pós-graduados, que requerem maiores referências e consulta de fontes.
- Incentivar os autores a trabalhar dentro dos prazos, especialmente quando não existe uma data limite.

Sistemas de apoio a alunos

- Identificar e desenvolver pessoal com as capacidades, abordagens e atitudes adequadas para prestar serviços de aconselhamento e tutoriais nos centros de estudo.
- Estandardizar a infra-estrutura de distribuição e os recursos de aprendizagem, cujas diferenças criam disparidades e dificuldades para os estudantes.
- Dar tempo e oportunidade para uma atenção individual adequada.

A questão mais importante: Dar orientação e tutoriais presenciais

Estas questões de apoio a alunos estão estreitamente ligadas a questões de garantia de qualidade. Para além de ajudarem no processo de aprendizagem, os serviços de apoio a alunos também reduzem o isolamento e mantêm ou criam a motivação e a confiança entre os alunos.

Para oferecer os serviços de tutoria descentralizados, que desempenham um papel importante no apoio aos estudantes, a faculdade procurou tutores em escolas de professores e em universidades, e organizou uma formação, orientada para estes indivíduos, sobre a tutoria na educação à distância. Foram encontrados tutores suficientes para cada matéria, para todos os 10 centros de estudos no Quênia. Além de duas sessões de formação para os tutores com a duração de uma semana, foi elaborado um manual e distribuído por todos os tutores. Tornou-se um guia bastante útil para os novos tutores que entraram mais tarde em substituição dos que tinham desistido.

Quando a tutoria propriamente dita começou, alguns estudantes receberam tutoria dos professores da universidade, enquanto que outros receberam tutoria de professores das escolas. Nalgumas matérias, os estudantes sentiram que aqueles

que recebiam tutoria dos professores da universidade estavam em vantagem. O sentimento tornou-se tão forte, que os professores universitários passaram a ser levados a cada centro de estudos, um de cada vez, mas o método tornou-se demasiado caro para a instituição e demasiado exigente para os professores.

As tutorias regionais foram abandonadas, e foram intensificadas as escolas residenciais. As tutorias regionais eram sempre apresentadas por professores de curso, e eram bem aceites pelos estudantes que, frequentemente, eram obrigados a deslocarem-se longas distâncias para estarem presentes numa oportunidade de aprendizagem satisfatória.

No que toca o aconselhamento geral, a faculdade utiliza professores residentes estacionados em seis centros repartidos pelo país. Contudo, estes centros não servem locais remotos e com fraca densidade populacional; estão a ser realizados planos para aumentar a distribuição de centros, de forma a cobrir a maior parte do país.

Foi realizada uma segunda iniciativa para proporcionar um apoio constante, através da instalação da teleconferência áudio em oito estações receptoras. Esta tecnologia permite a utilização de professores de curso em todo o país, sem os penalizar em termos de tempo. Esta iniciativa foi tornada possível através da assistência da The Commonwealth of Learning (COL), mas a organização orçamental mostrou-se incapaz de a manter.

A terceira etapa foi preparar os estudantes para tutoriais efectivos, incentivando-os a ler os materiais de estudo e a identificar questões que gostariam que o tutor ou professor do curso explicassem. Da mesma maneira, no início de uma escola residencial é entregue a cada aluno uma folha informativa resumindo os objectivos e estratégias a serem utilizados durante cada sessão residencial específica. Esta informação, prestada antecipadamente, tende a tornar os alunos em participantes mais activos, que não esperam palestras, mas sim um foco em questões identificadas.

Por último, o pessoal de tutoria em part-time e o pessoal permanente foram encorajados a reservarem tempo para prestarem uma atenção pessoal aos alunos fora das aulas.

Nairobi University

Preparado por:

Judith W. Kamau

Breve descrição do programa

O External Degree Programme da University of Nairobi é realizado na Faculty of External Studies, College of Education and External Studies.

O estabelecimento do External Degree Programme da University of Nairobi, em 1986, seguiu-se a dois estudos de viabilidade, em 1976 e 1983, que concluíram pela necessidade e relevância de um tal programa no Quénia. O External Degree Programme foi estabelecido para melhorar as qualificações profissionais e académicas de professores do ensino secundário, formados para leccionarem os dois primeiros anos da escola secundária e que, devido a uma falta de pessoal docente, se viram obrigados a leccionar aulas de nível terminal (O level e A level) do ensino secundário. Através do ensino à distância, estes professores iriam receber uma formação em serviço, sem terem de deixar as respectivas famílias e podendo continuar a ensinar. Dos 600 candidatos seleccionados e admitidos no programa, entre mais de 3.000 candidatos, 504 inscreveram-se em diferentes matérias do programa de External Bachelor of Education (Arts).

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

Com seis colégios, a universidade é uma instituição de modalidade dupla. O facto de o External Degree Programme operar num sistema de modalidade dupla gera problemas específicos. O programa tem um pessoal académico central que actua, a tempo inteiro, como coordenador e que está encarregado de um grupo de matérias. Este pessoal central, constituído por peritos nas matérias, um editor, um professor para meios áudio e vídeo e um artista gráfico, identifica, forma e supervisiona o pessoal em part-time contratado para redigir, rever e editar os materiais instrucionais. O professor de rádio e áudio, o editor, o artista gráfico e o tipógrafo estão encarregados da produção e administração de materiais instrucionais sob a supervisão da presidência do Department of External Degrees e do reitor da Faculty of External Studies. Tanto o conselho como o director respondem perante o reitor do colégio, os Vice-Chanceleres Delegados e o Vice-Chancellor, segundo esta hierarquia.

O departamento e o pessoal central efectuem tarefas similares às de uma editora. Os coordenadores de matérias fornecem orientação académica e aconselhamento aos estudantes durante as sessões residenciais e, também, por correspondência. Neste sistema, o pessoal em part-time é pago pelos respectivos serviços com base no trabalho efectuado. Os custos de funcionamento do programa são suportados por subsídios governamentais, pelas propinas dos estudantes (o programa funciona numa base de recuperação de custos) e pela venda de materiais a outras

instituições tais como a Open University of Tanzania; a Makerere University, Uganda; e a University of Zimbabwe.

O sistema de aprendizagem do External Degree Programme tem utilizado, principalmente, materiais impressos, apoiados por cassetes vídeo e áudio, tutoriais presenciais e uma prática de ensino supervisionada, com os alunos a estudarem materiais impressos preparados especialmente para cada matéria. Durante as quatro sessões residenciais realizadas, anualmente, na University of Nairobi, em Agosto, Novembro, Janeiro e Abril, durante as férias escolares, e em seis centros de estudo regionais repartidos por quatro localidades principais, os autores e os especialistas nas matérias apresentam os materiais de curso aos estudantes, revêem os conteúdos do curso, marcam trabalhos e ministram testes cronometrados que fazem parte da avaliação dos estudantes conforme determinado pelos regulamentos.

Os centros de estudo regionais são dirigidos por professores residentes que constituem o núcleo do pessoal do External Degree Programme.

Desafios de gestão

A gestão do External Degree Programme numa instituição de modalidade dupla tem suscitado desafios importantes.

Para começar, os estudantes são externos. Quando é necessário fazer escolhas, as necessidades dos estudantes internos estão primeiro, e as dos alunos externos vêm em segundo lugar. Este problema é particularmente comum na partilha de recursos. Se o horário dos programas internos sofrer uma ligeira interrupção, por exemplo, as sessões para os alunos externos, que têm lugar na universidade onde estão os alojamentos e se encontram os tutores, têm de ser marcadas novamente. Por vezes, estas interrupções requerem uma nova calendarização dos testes supervisionados e dos exames, causando frustração entre os estudantes e o pessoal em part-time.

A modalidade de leccionação do ensino à distância não é totalmente bem compreendida pela direcção superior. É frequente os gestores do programa que se encontram no terreno terem dificuldade em justificar, por exemplo, o facto de gastarem as receitas das propinas na produção e reprodução (ou reimpressão ou cópia) dos materiais de estudo, dado que para eles as “propinas” têm um significado diferente na modalidade convencional.

Quando o programa se iniciou, em 1986, os estudantes frequentavam tutoriais regionais, uma vez por mês, doze meses por ano, para além de três sessões residenciais na University of Nairobi. Se bem que muito populares junto dos estudantes, estes tutoriais no terreno foram cancelados em 1990, devido ao custo elevado de pagar aos tutores no terreno, e aos constrangimentos de supervisão devidos a um núcleo de pessoal limitado. Contudo, as horas destinadas aos tutoriais no terreno foram integradas nas sessões residenciais de tal modo que os estudantes continuam a ter o mesmo número de horas de contacto com o tutor em

cada matéria. Se bem que a direcção superior esteja convencida do valor de um contacto presencial frequente entre o aluno e o tutor, é difícil dispor-se de fundos para pagar as contas de alojamento de transporte mensais dos tutores no terreno.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

O desenvolvimento dos materiais foi outra área problemática. Quando o programa foi lançado, em Agosto de 1986, apenas dois volumes (brochuras) acerca de Educação tinham sido escritos e estavam prontos para serem entregues aos estudantes de um External Degree Programme com 10 disciplinas. Os outros materiais foram desenvolvidos enquanto os estudantes esperavam, causando frustração a muitos. Quando os estudantes estavam prontos para os exames do primeiro ano em 1988, apenas 388 dos 504 estudantes matriculados fizeram os exames. Em 1990 o programa tinha apenas 220 estudantes regulares, que prosseguiram para se graduarem em 1994. Esta elevada taxa de desistências deveu-se em parte à falta de materiais de estudo para manter a motivação e a progressão dos alunos ao longo do programa, porque os estudantes duvidavam da sua sustentabilidade. Por outro lado, o desenvolvimento dos materiais foi atrasado devido à baixa motivação por parte dos autores, revisores, e editores, resultante do atraso no pagamento do trabalho executado, devido ao longo processo de escrutínio do pessoal em part-time pelo departamento financeiro. Depois dos pedidos de pagamento terem sido aprovados, o montante era sujeito a uma tributação elevada, nos termos da lei, o que deixava o pessoal em part-time insatisfeito com a muito pequena quantia ganha com a redacção dos materiais de curso. Em resultado disso, o External Degree Programme perdeu muitos membros de pessoal em part-time, competentes e formados, atrasando ainda mais o já moroso processo de desenvolvimento dos materiais.

Soluções possíveis

Problema	Solução Sugerida
O External Degree Programme numa instituição de modalidade dupla	<ul style="list-style-type: none"> • Existe uma necessidade de haver um determinado grau de autonomia para fazer progredir o programa. • A direcção é, frequentemente, demasiado conservadora, mais orientada para a modalidade convencional. Deve ser alertada para as necessidades dos estudantes externos. • A medição das horas de contacto equivalentes de estudantes a tempo inteiro deveria basear-se nas necessidades da modalidade à distância e não nos procedimentos no campus que não têm em conta as necessidades de um programa de educação à distância.

Problema	Solução Sugerida
Desenvolvimento de materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Não é necessário um tempo de antecipação para desenvolver ou adquirir materiais de curso prontos a utilizar. • Um programa que tem início com um número limitado de materiais de estudo deve esperar que os materiais sejam impressos antes de aceitar estudantes.
Processamento de pedidos de pagamento de colaboradores em part-time	<ul style="list-style-type: none"> • Para evitar atrasos, o External Degree Programme deve possuir um orçamento próprio para processar pedidos de pagamento de colaboradores em part-time e para fornecer os materiais impressos e outros necessários à produção dos materiais de estudo. É claro que esse orçamento deve ser sujeito a auditorias internas e externas, tal como o resto da universidade.
Serviços de apoio aos estudantes	<ul style="list-style-type: none"> • Os serviços de apoio são um elo vital entre os alunos e a instituição que ministra o programa. • Os tutoriais no terreno não devem ser substituídos por outras formas de ensino, dado que desempenham a função de apoio a alunos distantes da instituição, dos tutores e de outros colegas. • É necessário determinar antecipadamente os custos de implementação logística, a disponibilidade de instalações, e quem irão ser os tutores no terreno, para limitar os problemas depois do programa ter sido lançado. • Contudo, o programa já se desenvolveu e os centros regionais encontram-se disponíveis. A organização no terreno parece satisfazer, adequadamente, as necessidades dos alunos e dos provedores do programa.

Conclusão

O External Degree Programme foi um verdadeiro repositório de lições. Depois da conclusão e graduação com êxito do primeiro lote de 260 estudantes, em Dezembro de 1994, um segundo lote de 1.500 estudantes inscreveu-se em Agosto de 1995, com uma taxa de abandono insignificante, dado que a maior parte dos materiais de estudo necessários ao curso de Bachelor of Education (Arts) estavam

já disponíveis. Os materiais de estudo deste programa ajudaram a alargar as fronteiras da educação, através do ensino à distância, a outros países e a outras instituições do Quênia. Ao longo do tempo foi-se registando um aumento dos benefícios, em termos de custos, dos materiais de aprendizagem, dado que são utilizados por grupos de alunos diferentes, o que reduz substancialmente os custos unitários.

**Massey University Women's Studies Programme
Research for Social Change:
A Third Year Compulsory Course**

Preparado por:
Catherine Bray

Breve descrição do programa

Na Massey University, o curso de “Research for Social Change” do Women's Studies Programme, obrigatório no terceiro ano, destina-se a apresentar uma investigação feminista acerca de mudança social em Aotearoa (Nova Zelândia). Reúne três aspectos: uma explicação das capacidades de investigação (métodos); uma avaliação dos métodos de investigação (metodologia e epistemologia); e uma descrição de determinados projectos feministas da Nova Zelândia. Os estudantes devem realizar investigações acerca da mudança social e avaliar as investigações publicadas.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- Este curso com a duração de um semestre baseia-se num curso similar desenvolvido e leccionado na Athabasca University do Canadá. Por conseguinte, o planeamento principal consistiu em adaptar o curso a partir de um ambiente aberto em que os estudantes operam ao ritmo que lhes é próprio, tendo apenas por obrigação de completar o projecto num prazo de seis meses, para um ambiente semestral em que um grupo de estudantes progride em conjunto, e em que existem prazos intermédios de conclusão de trabalhos obrigatórios. Esta adaptação resultou em alterações no desenho instrucional, descritas abaixo.

Implementar a garantia de qualidade

- Os controlos de qualidade consistem em níveis normais de aprendizagem, na adesão aos indicadores de desempenho em vigor em toda a universidade, e na avaliação por colegas dentro dos estudos femininos, e por avaliações dos estudantes.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Os métodos de leccionação incluem o correio, o telefone, e, quando disponível os e-mails dos estudantes.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- O elemento de desenho mais importante a incluir num ano avançado de um curso de desenvolvimento de capacidades, como o curso de ‘Research for Social Change’, é a oportunidade dos estudantes consultarem os tutores e

colegas acerca dos respectivos projectos, à medida que forem concluindo a investigação. A produção é baseada em meios impressos, no campus da Massey, utilizando consultores editoriais e educacionais.

Sistemas de apoio a alunos

- Os sistemas de apoio aos alunos incluem os tutores, a secretaria de estudantes internacionais, conselheiros regionais, capelões, a secretaria para alunos com incapacidades, o English Language Centre, o serviço de aconselhamento a estudantes, e a biblioteca da Massey University. A Extramural Students' Society facilita a comunicação entre estudantes por via postal, e o Centre for University Extramural Studies organiza reuniões facultativas regionais para estudantes e tutores.

A questão mais importante: Desenho instrucional e produção

Em 1993, desenvolvi, na Athabasca University, o curso Women's Studies 444 'Feminist Research Methodology'. Este curso foi leccionado anualmente, com êxito, a um pequeno número de estudantes do quarto ano do curso de Bachelor of Arts em estudos femininos. Como parte do meu trabalho na Massey University, estou a desenhar um curso semelhante para a conjuntura de Aotearoa. As lições que aprendi com este processo incluem:

- Alguns dos materiais clássicos no domínio dos estudos sobre mulheres parecem poder ser aplicados em países "ocidentais", em todo o mundo. Foi desenvolvido um conjunto de regras acerca dos estudos sobre mulheres, tal como noutros domínios.
- Em resultado da necessidade de integrar o curso na experiência neozelandesa, cerca de 40% dos materiais de ensino são novos.
- O desenho instrucional é afectado pelas diferenças seguintes:
 - Normalmente, na Massey, os estudantes pagam pelas chamadas telefónicas que fazem aos tutores, mas não em Athabasca.
 - Na Massey, existem prazos para a entrega de trabalhos intermédios, mas em Athabasca não.
 - Existem mais estudantes internacionais em Massey.

Assim, o guia de estudo e de administração da Massey deve incluir mais assistência com o processo de aprendizagem (por exemplo, informações exactas acerca da tomada de apontamentos, amostras de respostas a questionários e directrizes de classificação mais explícitas).

A Massey University é uma instituição de modalidade dupla, em que os cursos são leccionados tanto externa como internamente. Dada a mais rápida produção e revisão de cursos na Massey do que em Athabasca, assim como a existência de ensino no campus, os professores dispõem de menos tempo para dedicar à redacção de cursos e, por conseguinte, o guia de estudo inclui menos informações a título de comentário. Enquanto são incluídos comentários completos nos guias de estudo de Athabasca, os guias de estudo da Massey incluem questões e comentários mais breves. Contudo, os textos e guias de estudo da Massey podem

ser mais facilmente actualizados por causa do mais rápido redesevolvimento dos materiais.

A instituição de modalidade dupla permite testar os materiais numa situação de sala de aula, antes de serem leccionados à distância, o que permite apurar os comentários a incluir no guia de estudo. Contudo, devem, mesmo assim, ser criados componentes diferentes para a leccionação externa, para ter em conta a diferença no processo de aprendizagem.

**University of Papua New Guinea
Institute of Distance and Continuing Education**

Preparado por:

Harold Markowitz

Breve descrição do programa

A educação à distância teve início, em 1974, na University of Papua New Guinea, com o estabelecimento do Department of Extension Studies. Em 1994, o Institute of Distance and Continuing Education (IDCE) substituiu o Extension Studies Department, adoptando uma missão mais ampla e novos processos de financiamento e de *reporting*. As inscrições no programa de ensino à distância aumentaram continuamente nos últimos anos, com um crescimento em todas as áreas do programa, e em cada um dos 15 centros de educação nas províncias e no campus central no Distrito da Capital Nacional. As actividades centrais são o Matriculation Programme (curso secundário superior), o Diploma in Commerce Programme (um diploma universitário de contabilidade, de dois anos), o Bachelor of Education In-service Programme (para a actualização de professores do ensino básico), e o Non-credit Programme (revisão de matemática e de Língua Inglesa). Em 1996, existiam cerca de 16.000 estudantes matriculados nos cursos em toda a Papua Nova Guiné (comparados com 4.000 em 1991), e, em 1997, as matrículas deverão aumentar ainda mais.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- A falta de planeamento para o crescimento da educação à distância é um problema grave. O país está a crescer a uma taxa anual que ultrapassa a maior parte dos outros países, mas o sistema de ensino secundário só aumentou ligeiramente a respectiva capacidade através da construção de novas escolas, sendo que o sistema universitário não a aumentou de todo durante vários anos. O aumento das matrículas resulta de uma maior procura para a educação à distância, assim como da abertura de novos centros e novos cursos; contudo, devido a limitações financeiras nacionais, a instituição tem sofrido repetidos cortes de pessoal e financiamento.

Utilizar e integrar os media

- Os cursos baseiam-se totalmente em meios impressos e em tutoria, não tendo sido introduzidos quaisquer media. O clima tropical e a ausência de ar condicionado causam um rápido crescimento de bolores nas poucas cassetes de áudio e vídeo existentes, tornando-as rapidamente inutilizáveis. Não existem instalações para criar cassetes de áudio ou vídeo, nem pessoal ou financiamentos para o fazer, e os equipamentos de leitura de cassetes existem apenas em poucos centros (tipicamente, uma máquina no gabinete do

director). A maior parte dos centros possuem um computador para utilização administrativa, mas apenas um possui computadores utilizados na educação.

A questão mais importante: O ambiente de planeamento na universidade

As directrizes de planeamento para o IDCE resultam, principalmente, de três documentos: O plano nacional de educação superior, o plano quinquenal para a University of Papua New Guinea e o plano para o instituto. Se bem que estes documentos definam a nossa missão e forneçam a melhor e mais abrangente estrutura para as nossas actividades, existem problemas que limitam a respectiva utilidade.

Tanto o plano nacional de educação superior, como o plano quinquenal da University of Papua New Guinea carecem de revisão há já vários anos, muito para além do período que se destinavam a abranger, e, por conseguinte, reflectem prioridades e valores ultrapassados. Um exemplo de valor desactualizado é a definição de objectivos de crescimento de matrículas no IDCE que já foram atingidos há seis anos. As questões e as preocupações actuais, do país e da universidade, não se encontram integradas na estrutura destes documentos. São exemplos a não tomada em conta das enormes alterações que se registaram na educação dos professores e nas novas normas de educação, assim como a não tomada em conta das alterações profundas na ênfase educacional resultantes da reestruturação dos nossos governos nacionais e provinciais.

Na ausência de outras orientações, as directrizes contidas no plano nacional de educação superior e no plano quinquenal para a University of Papua New Guinea têm-se reflectido estreitamente no plano para o instituto. De facto, as razões para o respectivo funcionamento como um instituto são apresentadas no plano nacional do ensino superior. O plano nacional também fornece a estrutura em que o crescimento e desenvolvimento do instituto deve realizar-se. O IDCE tem continuado a considerar muito seriamente o plano derivado para ele, especialmente porque este foi endossado pelo Comité de Planeamento da Universidade, pelo Conselho Académico e pelo Conselho da Universidade. Este documento constitui a base para pedidos repetidos de aumento dos recursos de pessoal e financeiros ao longo dos últimos três anos, sem quaisquer resultados. Assim, o orçamento anual da sede do IDCE, que era de 140.000 kina em 1994, foi reduzido para 23.000 kina em 1997, o que equivale a cerca de um dólar americano por matrícula. Ao longo dos últimos seis anos temos proposto, repetidamente, a adopção de uma norma relativa ao número de pessoal (recentemente, sugerimos uma taxa de 1.000 estudantes por cada membro do pessoal académico, o que, a ser aceite, duplicaria o número do nosso pessoal), mas nunca se seguiu qualquer resultado. Cumpre dizer que nunca se vislumbrou qualquer apoio detectável para o processo de planeamento, como base para a atribuição de recursos na universidade.

O plano para o instituto contém a nossa visão do futuro do IDCE, e, como tal, é o nosso guia para o cumprimento da missão. Por exemplo, durante os próximos anos as nossas prioridades de crescimento em certas áreas, e de redução noutras, seguirão o que está estabelecido no plano. Da mesma forma, este ano, quando o IDCE ocupar o seu novo edifício construído pela União Europeia, e quando o

IDCE aumentar o seu pessoal e incorporar novos media, a utilização destes recursos será feita conforme o descrito no plano. Se, e quando, o plano nacional para o ensino superior ou o plano de cinco anos para a universidade for revisto, o plano para o instituto será então revisto para assegurar a compatibilidade e o apoio necessários num ambiente de planeamento eficaz. Escolhemos ser fiéis à missão que nos foi atribuída de trazermos um número cada vez maior de oportunidades educacionais a um país que precisa desesperadamente delas. Através da contratação dos nossos cursos a instituições privadas e da retenção das propinas, conseguimos assegurar o financiamento operacional para as actividades essenciais do IDCE no campus principal. Normalmente, as províncias financiam os orçamentos dos centros universitários, mas algumas províncias não possuem quaisquer recursos, e a maior parte dos centros vivem na pobreza. Iniciámos uma redução planeada dos cursos não geradores de créditos (recapitulação da matemática e da Língua Inglesa), reduzindo o número de inscrições nesses cursos para compensar, em certa medida, o crescimento nos programas de matrícula e de graduação. Através da utilização das propinas recebidas, contratámos, recentemente, dois novos membros do pessoal, mas não pudemos mantê-los porque a universidade não dá benefícios tais como o alojamento, dado que não faziam parte do estabelecimento regular.

Em 1997, estima-se que cerca de 62% de todos os estudantes da universidade estarão num programa de ensino à distância, mas o IDCE só dispõe de seis académicos e de dois administradores no campus principal, e de um máximo de duas pessoas em cada centro. O financiamento, já totalmente desadequado, deverá reduzir-se em 5% em cada um dos três próximos anos, sem ter em conta a inflação. O pessoal tem sido diminuído, os que partem não são substituídos, e é difícil manter a confiança na nossa capacidade futura de classificar os exames, e muito menos de rever os cursos. Estamos num momento decisivo, com uma procura a crescer rapidamente e com expectativas enormes, mas sem um plano acordado para atingirmos os nossos objectivos.

University of the Philippines Open University

Preparado por:

P. Eulalia

L. Saplala

Breve descrição do programa

A University of the Philippines Open University (UPOU) é uma das seis unidades autónomas do sistema da University of the Philippines. Todas as outras unidades autónomas operaram segundo a modalidade residencial; entre as seis unidades, só a UPOU é que está mandatada para ser uma instituição de ensino aberto e à distância no sistema da University of the Philippines. Possui um grupo de agentes oficiais, chefiados por um chanceler, assim como um orçamento próprio. Contudo, contrariamente às outras unidades autónomas, não possui um Corpo Docente próprio. Reconhecendo a riqueza em recursos humanos do sistema da University of the Philippines, o Conselho Directivo da University of the Philippines, na respectiva resolução que estabeleceu a University of the Philippines Open University, em 23 de Fevereiro de 1995, determinou que a UPOU utilizasse os conhecimentos e a experiência do Corpo Docente da University of the Philippines em todas as unidades autónomas.

Em cada uma das unidades autónomas do sistema da UP, a UPOU criou uma Escola de Ensino à Distância chefiada por um reitor. Os reitores trabalham em estreita ligação com as unidades autónomas, onde desenvolvem programas e cursos a serem leccionados pela UPOU na modalidade de ensino à distância. Para orientar os docentes no desenvolvimento de materiais de curso para os programas, foi estabelecido o Office of Academic Support and Instructional Services (OASIS) sob a autoridade do Office of the Vice-Chancellor for Academic Affairs.

A leccionação é administrada pelo Office of the Vice-Chancellor for Student Support Services. A UPOU lecciona os respectivos programas de ensino à distância através de centros de aprendizagem distribuídos por todo o país. Estes centros estão localizados, quer num campus da UP, quer numa instituição não pertencente à UP, noutras universidades e estabelecimentos superiores do estado, em liceus, ou mesmo em escritórios do governo dispostos a cooperarem com a UPOU. Cada centro de aprendizagem é chefiado por um coordenador local que trabalha em part-time para a UPOU, assim como por tutores contratados localmente, que podem ser membros do corpo docente da instituição cooperante.

Embora sendo uma instituição autónoma, a UPOU não é funcionalmente autónoma, dado que trabalha em estreita colaboração com os corpos docentes de outras unidades autónomas, tanto no desenvolvimento de programas e de cursos, como na leccionação.

A University of the Philippines desempenha um papel crítico no desenvolvimento nacional, especialmente no melhoramento da qualidade dos recursos humanos do

país, e na capacidade para implementar alterações tecnológicas que possam permitir uma economia globalmente concorrencial. Contudo a produção instrucional da University of the Philippines tem sido limitada pelos constrangimentos das modalidades instrucionais convencionais. A UPOU pode desempenhar um papel significativo para o aumento dessa produção, através do desenvolvimento de programas de ensino aberto e à distância, utilizando tecnologias de comunicação modernas para a respectiva leccionação. Estes programas também deverão superar barreiras para o acesso ao ensino superior, suscitadas por constrangimentos geográficos, por responsabilidades familiares e laborais, e pelas estruturas rígidas do ensino convencional.

Com apenas dois anos de idade em 1997, a UPOU oferece oito programas ao nível de diploma, seis programas de mestrado, e um programa de doutoramento. Está a desenvolver um programa associado de pré-graduação, em artes. Tem 20 centros de aprendizagem no país e um no estrangeiro, e vai estabelecer vários outros nas Filipinas, e, possivelmente, mais um no estrangeiro. Se bem que empregando menos de 70 pessoas a tempo inteiro, a UPOU tem um alcance mais amplo no país do que qualquer outra instituição de ensino, incluindo as unidades autónomas do sistema da University of the Philippines.

Programas académicos

Os programas académicos da UPOU, leccionados em colaboração com as diferentes unidades das universidades autónomas, encontram-se descritos na tabela seguinte.

Programa	Colaborador
Diploma em Ensino de Ciências	<i>College of Arts and Sciences, UP Los Banos</i>
Diploma em Agricultura	<i>College of Agriculture, UP Los Banos</i>
Diploma em Gestão de Investigação e Desenvolvimento	<i>College of Economics and Management, UP Los Banos</i>
Diploma ou Mestrado em Trabalhos Sociais	<i>College of Social Work and Community Development, UP Diliman</i>
Diploma ou Mestrado em Estudos de Línguas	<i>College of Education, UP Diliman</i>
Diploma ou Mestrado em Estudos Sociais	<i>College of Education, UP Diliman</i>
Diploma em Ensino da Matemática	<i>College of Arts and Sciences, UP Los Banos</i>
Diploma em Ciências Informáticas	<i>College of Arts and Sciences, UP Los Banos</i>
Mestrado em Saúde Pública	<i>College of Public Health, UP Manila</i>
Mestrado em Administração Hospitalar	<i>College of Public Health, UP Manila</i>
Mestrado em Artes de Enfermagem	<i>College of Nursing, UP Manila</i>
Doutoramento em Educação	<i>College of Education, UP Diliman</i>

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- Como a UPOU não tem um corpo docente próprio, tem de conseguir o apoio e a cooperação das diferentes unidades autónomas das faculdades. Como estas unidades estão cheias de trabalho, trabalhar para a UPOU poderá não ser uma prioridade.
- Importa identificar a instituição colaboradora certa em que o centro de aprendizagem irá ser colocado. Dado que deverão ser contratados um coordenador e tutores locais para prestarem apoio aos estudantes, deverá haver cuidado em seleccionar as pessoas adequadas que irão trabalhar com a UPOU na concretização dos objectivos.

Implementar a garantia de qualidade

- A UPOU designa uma equipa para escrever um curso com qualidade. Encontrar o melhor professor, que também saiba escrever módulos para a educação à distância pode ser um problema. Não é fácil encontrar os outros membros para a equipa que escreve o curso – como sejam o desenhador instrucional, o revisor, o editor, etc. – que tenham qualificações e tempo para dedicar ao desenvolvimento de materiais para os cursos.
- O outro aspecto da garantia de qualidade reside na leccionação. Os nossos estudantes vão aos centros de aprendizagem aproximadamente uma vez por mês, ou umas quatro vezes durante um período, para participarem em sessões de estudo, entregarem trabalhos e fazerem exames. O sucesso destas sessões de estudo depende da competência dos tutores. Quando são contratados, recebem uma formação na arte de orientar sessões de estudo e sobre o conteúdo do curso que irão leccionar. Embora os tutores sejam contratados com base no seu *background* na área em que irão ser tutores, não existe garantia de que eles irão estar à altura das expectativas.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Os meios impressos são o principal media utilizado nos cursos de ensino à distância da UPOU. Contudo, a universidade começou a desenvolver cursos para serem leccionados on-line, através da Internet, e lições gravadas em vídeo para emissão (depois de obter tempo de antena num grande canal de televisão) ou para os centros de aprendizagem. O custo, em termos de necessidades de pessoal, de equipamentos e de outros aspectos de produção, é muito elevado. Por exemplo, a videoconferência é muito dispendiosa. Os custos elevados continuarão a ser um factor de limitação na utilização da tecnologia.
- A vantagem da utilização da tecnologia é que, tal como no caso da televisão, pode chegar a uma audiência muito vasta. A UPOU estaria a servir não só os próprios estudantes, como a ajudar a levar programas educacionais até às casas de muitos Filipinos.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- A formação dos professores no desenvolvimento de cursos é um programa contínuo da UPOU, mas tem um número limitado de pessoas suficientemente competentes para tratarem dos programas de formação e orientarem os professores na difícil tarefa de escrever materiais para os cursos. Neste momento, o desenvolvimento e a produção de materiais ainda são em pequena

escala, mas, quando o número de estudantes e o número de programas aumentar, como aumentam todos os anos, a UPOU, com os seus fundos limitados, terá de encontrar maneiras de responder ao aumento do volume de trabalho.

Sistemas de apoio à aprendizagem

- A falta de um sistema de comunicações a ligar os centros de aprendizagem aos departamentos da UPOU prejudica a prestação de um apoio eficiente aos alunos. Em breve irá ser instalado um sistema de conferência por áudio, mas ainda não irá cobrir todos os centros de aprendizagem. Está a ser pensado o desenvolvimento de uma rede telefónica incluindo a Internet, em cooperação com um fornecedor de serviços privado.
- Existe uma necessidade premente de recursos de biblioteca. As encomendas de publicações estrangeiras demoram semanas, talvez até mesmo meses a chegar. É claro que o financiamento é um problema, porque a UPOU tem de fornecer recursos de biblioteca, não a um ou dois centros, mas a 20, 30 ou talvez mesmo 50 centros.
- Com a falta de recursos de comunicação, os professores ou tutores não são fáceis de contactar pelos estudantes. Para se encontrarem com um tutor, os estudantes têm de ir ao seu centro de aprendizagem, que poderá não ser perto de casa, e o estudante terá de se deslocar uma certa distância. Embora existam serviços de aconselhamento, eles são muito limitados. Para além da falta de recursos de comunicação, os tutores e mesmo o coordenador do centro de aprendizagem só colaboram em part-time, e dispõem de um tempo limitado para atender os estudantes.

A questão mais importante: Planear e gerir o ensino à distância

Devido à respectiva estrutura exclusiva no sistema da University of the Philippines, a UPOU é autónoma, mas também trabalha em estreita colaboração com cada uma das outras unidades autónomas. Administrativamente, esta situação pode suscitar procedimentos algo complexos. Os documentos devem ser encaminhados não só através de um conjunto de oficiais de uma unidade autónoma, mas também através das outras unidades autónomas cujos corpos docentes participam nos programas de educação à distância. Assim, a UPOU encontra-se envolvida com cinco outros conjuntos de funcionários, para além dos seus próprios funcionários, o que se pode tornar muito complicado. Os programas devem ser aprovados na unidade autónoma em que têm origem, e, depois, devem ser processados através do sistema da UPOU. O mesmo se aplica à nomeação de redactores de cursos, de equipas de curso e do corpo docente encarregado dos cursos leccionados pela UPOU; até a leccionação dos cursos deve ser sincronizada com as unidades de ensino superior autónomas, dado que a carga de créditos do respectivo corpo docente deve ser aprovada pelos respectivos reitores. Não há dúvidas de que a UPOU tem aumentado a carga de trabalho dos corpos docentes nas unidades residenciais, ao acrescentar-lhes as responsabilidades ligadas ao ensino à distância. Por conseguinte, podem surgir conflitos em termos de quem tem a prioridade: trabalhar para a unidade mãe (a unidade residencial), ou para a UPOU. Se bem que os corpos docentes possam estar dispostos a disponibilizarem tempo para as responsabilidades para com a UPOU, as respectivas administrações podem pensar de forma diversa e exigir que as unidades mães

tenham prioridade. Quando isto acontece, a UPOU encontra-se numa situação difícil para realizar as tarefas que lhe incumbem.

Soluções

Foram iniciadas várias abordagens para resolver a situação.

- Remover a questão da propriedade dos programas e, assim, de quem pode ou deve iniciar qualquer acção relativamente a eles, com a UPOU a utilizar uma abordagem diferente ao desenvolvimento de programas e cursos. A UPOU irá utilizar uma posição pró-activa e assumir a liderança dentro e fora do sistema da University of the Philippines, procurando incluir as pessoas reformadas do serviço activo na universidade para ajudarem as desenvolver os programas e os materiais instrucionais.
- Dado que servir nos programas da UPOU aumenta a carga de trabalho dos corpos docentes nas outras unidades, a UPOU deve ajudar os estabelecimentos dessas unidades com fundos que lhes permitam contratar mais docentes, de forma a obterem uma carga de trabalho mais repartida.
- A UPOU vai começar a contratar docentes próprios, que servirão como corpo docente central para cada programa. Dessa forma, possuirá um quadro académico a tempo inteiro para gerir os respectivos programas.

Open University of Sri Lanka

Preparado por:

B. Weerasinghe

Breve descrição do programa

A Open University of Sri Lanka (OUSL) foi estabelecida em 1980 para proporcionar um maior acesso ao ensino superior a empregados e adultos. Actualmente, tem cerca de 20.000 estudantes inscritos em três faculdades: Tecnologia de Engenharia, Humanidades e Estudos Sociais, e Ciências Naturais. Os programas oferecidos variam entre certificados de um ano, diplomas de dois anos e programas de graduação de três e quatro anos. Os estudantes podem alargar a duração dos estudos conforme lhes convier. A OUSL também oferece cursos de diploma e graus de pós-graduação.

A estratégia de ensino à distância envolve a distribuição aos alunos de materiais de estudo impressos, por vezes complementados por cassetes de áudio. Existe algum material vídeo disponível para visualização em centros regionais e centros de estudo.

Os centros regionais são bases de recursos maiores do que os centros de estudo, em termos de espaço, instalações e disponibilidade do pessoal. Actualmente, existem quatro centros regionais e 16 centros de estudo espalhados pelo país. Nestes centros, os externatos proporcionam uma interacção presencial limitada entre o pessoal e os alunos. As instalações de laboratório estão mais concentradas no centro regional de Colombo, com um acesso limitado a outros centros regionais.

O desempenho dos alunos é avaliado através de avaliações contínuas e de um exame final.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- Os programas de estudo e a respectiva condução são planeados pelas faculdades individuais e postos em prática com a aprovação do Senado da universidade. A gestão das actividades referentes à condução dos programas é efectuada, de acordo com um plano guia, pelo director das operações. Actualmente, a OUSL está a formular um plano empresarial trienal para melhorar o planeamento e a gestão.

Implementar a garantia de qualidade

- Até recentemente, não havia qualquer sistema de garantia de qualidade estabelecido. Agora, a OUSL desenvolveu um “estilo” próprio. O Projecto da British Overseas Development Administration (ODA) para melhorar o ensino à

distância na OUSL (1996 a 1999) tem uma componente de produção de materiais, como a edição electrónica, que, quando estiver completa, disporá de sistemas de garantia de qualidade estabelecidos para os materiais de estudo impressos. A garantia de qualidade para materiais audiovisuais deve ainda ser formulada. Recentemente, o Senado aprovou um esquema para atribuir pontos de mérito aos professores envolvidos na preparação de produções audiovisuais, o que deverá resultar num sistema de garantia de qualidade. Actualmente, estão a ser efectuadas investigações para determinar a qualidade dos mecanismos de leccionação.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Contudo, para se conseguir um nível satisfatório, a utilização dos media no ensino à distância limita-se a *workshops* regulares dirigidos ao pessoal académico, que se focalizam na necessidade de melhorar o material impresso com outros componentes de media, assim como na necessidade de integração. Um inconveniente parece ser a indisponibilidade de tempo do pessoal para efectuar este exercício.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- A OUSL desenvolveu um manual chamado *Distance Writing: Bridging the Gap*, que orienta os redactores das lições em importantes aspectos da redacção de cursos à distância. Contudo, existe um consenso de que o material da OUSL poderia ser melhorado, através da utilização de media. A componente de produção de materiais do projecto da ODA poderá, durante os próximos três anos, dar uma grande contribuição para a transformação dos materiais existentes.

Sistemas de apoio a alunos

- Um guia distribuído aos alunos no acto da matrícula ajuda a inserir os estudantes no sistema da educação à distância da OUSL. Estão a ser planeadas outras actividades para orientar os estudantes, incluindo um programa em vídeo para ser visto pelos estudantes no momento da matrícula. Esta orientação é essencial para o sucesso, especialmente para os estudantes mais jovens. O aconselhamento para os estudantes é fácil de obter para quem desejar ajuda. O Regional Education Service (RES), que funciona sob a orientação de um director, trata das actividades de apoio aos estudantes na rede de centros regionais e de estudo. O RES fornece as instalações e o pessoal para apoiar as matrículas dos estudantes; edita material para os cursos; facilita externatos, trabalhos em laboratório, e avaliações contínuas e exames; e fornece serviços de biblioteca e dormitórios para pernoitas em centros regionais. Actualmente está a ser desenvolvido um esforço consciente no sentido de ser melhorado o apoio aos estudantes a todos os níveis. Contudo, as limitações orçamentais e a sobrecarga dos recursos humanos impõem certas restrições na resolução dos problemas à medida que estes vão aparecendo.
- As actividades referentes à impressão e envio dos materiais são dirigidas pelo director de operações. Em 1997, estava quase completo um novo edifício para a tipografia universitária e para o armazenamento de materiais. Por conseguinte, deverá resultar num melhoramento dos serviços neste domínio.

A questão mais importante: Utilizar e integrar os media no ensino à distância

No início, a maior parte dos professores da OUSL eram oriundos do sistema universitário convencional, com muita experiência na utilização de meios impressos e no ensino presencial. Para a maior parte deles, a utilização de componentes de media e a redacção de cursos à distância tem sido uma experiência algo estranha. As pressões iniciais para reunir os materiais de curso para lançar os programas na fase inicial de desenvolvimento, e dentro de prazos especificados, resultaram num primeiro ciclo de materiais de curso necessitados de muitos melhoramentos para se adequarem à modalidade do ensino à distância. A adopção de uma “combinação de media” apropriada também foi prejudicada pelos mesmos motivos. O desenho instrucional e a integração dos media estavam num ponto muito baixo. Contudo, este cenário parece não ser exclusivo da OUSL. Outras instituições da região e de outros sítios passaram por experiências similares durante os primeiros anos de existência.

Com cerca de 15 anos de experiência em 1997, a OUSL fez uma pausa e está a ponderar a sua história passada na esperança de consolidar o futuro. Em 1993, o governo do Japão doou US\$8,5 milhões para financiar um projecto destinado a constituir um centro de produção audiovisual com a tecnologia mais avançada. Desde então, a OUSL tem estado a formar pessoal académico na utilização de meios audiovisuais para melhorar os materiais de estudo. Cerca de 100 membros do pessoal académico estão a ser formados em várias *workshops* internas, com uma duração de um mês, em que o trabalho do projecto requer a conclusão de um programa de áudio e vídeo referente aos materiais impressos. Um perito da Japanese International Cupertino Agency (JICA), contratado a longo prazo, tem estado a prestar ajuda nesta formação durante os últimos quatro anos. Contudo, a taxa de conclusão tem sido afectada por uma forte carga de trabalho que recai sobre o pessoal académico, o qual, depois de regressar da *workshop*, não consegue arranjar tempo para dar uma contribuição para os media. Actualmente, a OUSL não possui pessoal exercendo funções comparáveis às de “produtores” e depende da contribuição do pessoal académico e de uma equipa técnica competente para efectuar as produções.

O Senado da universidade aprovou, recentemente, um esquema baseado em pontos de mérito para recompensar as produções audiovisuais, esquema que seria considerado como um exercício de promoção para as carreiras do pessoal académico. Esta estratégia para motivar a participação do pessoal em produções audiovisuais está a aguardar a aprovação da University Grants Commission. A respectiva eficácia para superar os constrangimentos acima mencionados ainda não foi apurada.

Um resultado positivo de todas estas actividades é a consciencialização e um consenso entre os membros do pessoal académico de que os componentes de media são muito úteis para melhorar a aprendizagem. Acredita-se que a obtenção deste objectivo é, só por si, extremamente importante.

Isto é apenas um começo. Espera-nos uma caminhada mais longa para atingirmos o objectivo de realização de uma produção de media adequada para melhorar todos os materiais de estudo na OUSL.

**Open University of Sri Lanka
Post-Graduate Diploma in Education Programme**

Preparado por:

G. D. Lekamge

Breve descrição do programa

A OUSL iniciou o Post-Graduate Diploma in Education Programme (PGDE) em 1980, em colaboração com o Ministério da Educação do Sri Lanka. O objectivo principal do programa é o de prestar formação profissional a professores formados, empregados em escolas do estado, em escolas privadas “pirtvenas” (escolas de comunidades) e em instituições de ensino superior de professores. Há alguns anos, a selecção para o programa baseava-se na antiguidade dos professores e nas notas conseguidas no teste de admissão. Actualmente, está aberto a todos os professores formados em universidades reconhecidas.

O currículo do programa consiste em nove componentes: oito disciplinas teóricas e uma componente prática. Os estudantes completam quatro disciplinas teóricas em cada ano académico, tal como indicado na tabela em baixo. A prática do ensino, que é a única componente prática do programa, está organizada sob a supervisão de professores mestres, e é efectuada ao longo de oito a dez semanas no fim do segundo ano académico.

Os materiais impressos são o meio de instrução principal. São apoiados por externatos e tutoriais ocasionais e por alguns programas em áudio e vídeo. Em 1995–96, inscreveram-se 3.200 estudantes nas Partes I e II do programa. Foram efectuados vários estudos por membros do pessoal académico da OUSL com o fim de melhorar a qualidade dos materiais e da instrução, de minimizar as taxas de abandono e de melhorar a eficácia do programa.

Programa PGDE — Cursos da Parte I	Programa PGDE — Cursos da Parte II
ESP 1305 — ‘Princípios da Educação’	ESP 2305 — ‘Prática do Ensino’
ESP 1306 — ‘Psicologia Educacional’	ESP 2306 — ‘Técnicas do Ensino’
ESP 1307 — ‘Avaliação dos Resultados Educacionais’	ESP 2207 — ‘Currículo, Escola e Sociedade’
ESP 1308 — ‘Ajustamento e Aconselhamento de Estudantes’	ESP 2208 — ‘Problemas de Educação e Educacionais Comparativos’
	ESP 2209 — ‘Administração e Gestão Educacional’

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- A monitorização e coordenação das actividades dos professores mestres são difíceis por causa do grande número (250 professores mestres) e da dispersão das respectivas localizações.
- O cumprimento dos calendários é difícil: se bem que o PGDE seja um programa de dois anos, as actividades académicas duram seis meses em cada ano. Assim, a classificação dos trabalhos e o reconhecimento da elegibilidade têm sempre sofrido atrasos.

Implementar a garantia de qualidade

- Devido aos grandes números envolvidos e às pressões para o cumprimento do calendário, é difícil manter a qualidade na classificação dos trabalhos. As discrepâncias entre as classificações dos examinadores são evidentes.
- A actualização dos materiais não é economicamente viável.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Os programas audiovisuais não são populares entre os professores em formação. Preferem instrutores presenciais a programas audiovisuais.
- O pessoal académico está fortemente ocupado com outras actividades (planeamento, gestão, redacção, classificação e docência em externatos) e torna-se muito difícil dispor do tempo adequado para a produção de materiais audiovisuais de boa qualidade.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- É difícil simplificar os materiais e manter, ao mesmo tempo, a qualidade da formação dos professores.
- Os membros do pessoal académico que têm trabalhado no sistema de universidade convencional acreditam pouco nos métodos de ensino à distância.

Sistemas de apoio a alunos

- A participação em externatos e tutoriais tem sido limitada devido a dificuldades pessoais e a barreiras geográficas.
- A descentralização do apoio académico e outro tem sido dificultada por causa da falta de instalações.

A questão mais importante: Monitorizar e coordenar a prática do ensino

A OUSL recruta quase 250 professores mestres em todo o país para leccionarem a prática do ensino durante o segundo ano do programa. Eles trabalham a tempo inteiro noutras instituições, como escolas oficiais, escolas de professores, escolas de formação, ou escolas técnicas. Por isso tendem a manter um envolvimento no programa de educação à distância que não afecte as suas actividades do dia-a-dia. Devido ao grande número de matrículas e às barreiras geográficas, não podem ser mantidos procedimentos de monitorização e coordenação adequados. Esta situação trouxe os seguintes problemas:

- variações de orientação;
- dificuldade em cumprir prazos;
- má qualidade da supervisão e orientação;
- dificuldades práticas enfrentadas pelos estudantes; e
- negligência do papel dos supervisores (tendem a actuar como avaliadores e não como supervisores).

Soluções

Com base em dados de investigações recentes e na experiência do pessoal académico do Departamento de Educação, foram lançados os procedimentos seguintes como soluções para os problemas acima descritos:

- realização de *workshops* e seminários para os professores mestres;
- realização de lições de demonstração, para professores estudantes em pequenos grupos; e,
- a importância conferida à avaliação dos professores mestres foi reduzida de 50 para 30%, e foi tomada a decisão de realizar uma avaliação contínua da prática do ensino.

Também foram feitas sugestões para atribuir 10 a 15 professores mestres a cada membro do pessoal académico do Departamento da Educação para monitorar as actividades que realizam. Contudo, ainda há muitos problemas por resolver.

University of Tanzania

Preparado por:

Dr. Eginio M. Chale

Breve descrição do programa***Descrição da universidade***

A Open University of Tanzania (OUT) é uma instituição pioneira, de nível terciário, de ensino à distância. É a terceira universidade pública da Tanzânia, mas com uma diferença.

A Open University of Tanzania foi constituída após uma história de mais de meio século desde a adoção do ensino aberto e à distância como estratégia para aumentar o acesso à educação na Tanzânia. Foi neste contexto de experiência que a universidade foi fundada, pela Lei Parlamentar Nº 17 de 1992. A Lei entrou em vigor a 1 de Março de 1993 e as actividades da universidade foram inauguradas em Janeiro de 1994 quando o primeiro Chanceler foi nomeado.

A universidade é uma precursora, não tanto por ter adoptado uma abordagem de ensino à distância com multimédia, dado que mesmo as universidades convencionais estão a tornar-se cada vez mais em instituições de modalidade dupla, mas porque foi constitucionalmente estabelecida como uma universidade de modalidade única. Para além de ser independente, destina-se a ser inovadora, com programas totalmente integrados, assim como a ser exclusiva na respectiva utilização da educação à distância, tal como se encontra certificada pelo Higher Education Accreditation Council da Tanzânia (1996).

Localização, fronteiras e missão

As três universidades públicas da Tanzânia actualmente existentes destinam-se a servir a totalidade da República Unida da Tanzânia, com uma população total de cerca de 30 milhões de habitantes (1988) repartida por 245.000 quilómetros quadrados.

Se bem que estejam a ser realizados esforços para dotar a Open University of Tanzania com instalações permanentes, esta começou a funcionar, por motivos de expediente, em escritórios temporários alugados por outra instituição. Como esses escritórios foram considerados perfeitamente adequados, a universidade tenciona torná-los nas respectivas instalações permanentes. Situam-se no bairro de Msasani, em Kinondoni, a cerca de 7,5 quilómetros do centro da cidade de Dar es Salaam.

Apesar de ter a respectiva sede em Dar es Salaam, em termos práticos o campus da universidade precisa de ser concebido como abrangendo a totalidade da

Tanzânia e o território para além dela, dado os requisitos da oferta de ensino à distância, designadamente através de meios impressos, de emissões e de contactos presenciais ocasionais em centros de estudo. Assim, para que possa haver acesso, há que conhecer as moradas completas da sede e de cada centro regional e de estudo.

Os objectivos e as funções das universidades previstos na Lei têm dois aspectos. Por um lado, deve proporcionar a oportunidade de cursos formais para jovens e adultos, conducentes a diplomas de pré-licenciatura, licenciatura e pós-graduação, e, por outro lado, deve proporcionar programas de educação contínuos (informais) que não conduzam necessariamente a um diploma ou a qualificações. Assim, está aberta a todos os estudantes com 18 ou mais anos de idade, de todas as classes sociais. A universidade é frequentada sobretudo por adultos trabalhadores, com empregos em part-time ou a tempo inteiro, nos locais, às horas e ao ritmo que se adaptam às necessidades individuais de cada um.

Estrutura organizacional, esquema de tomada de decisões e processos académicos

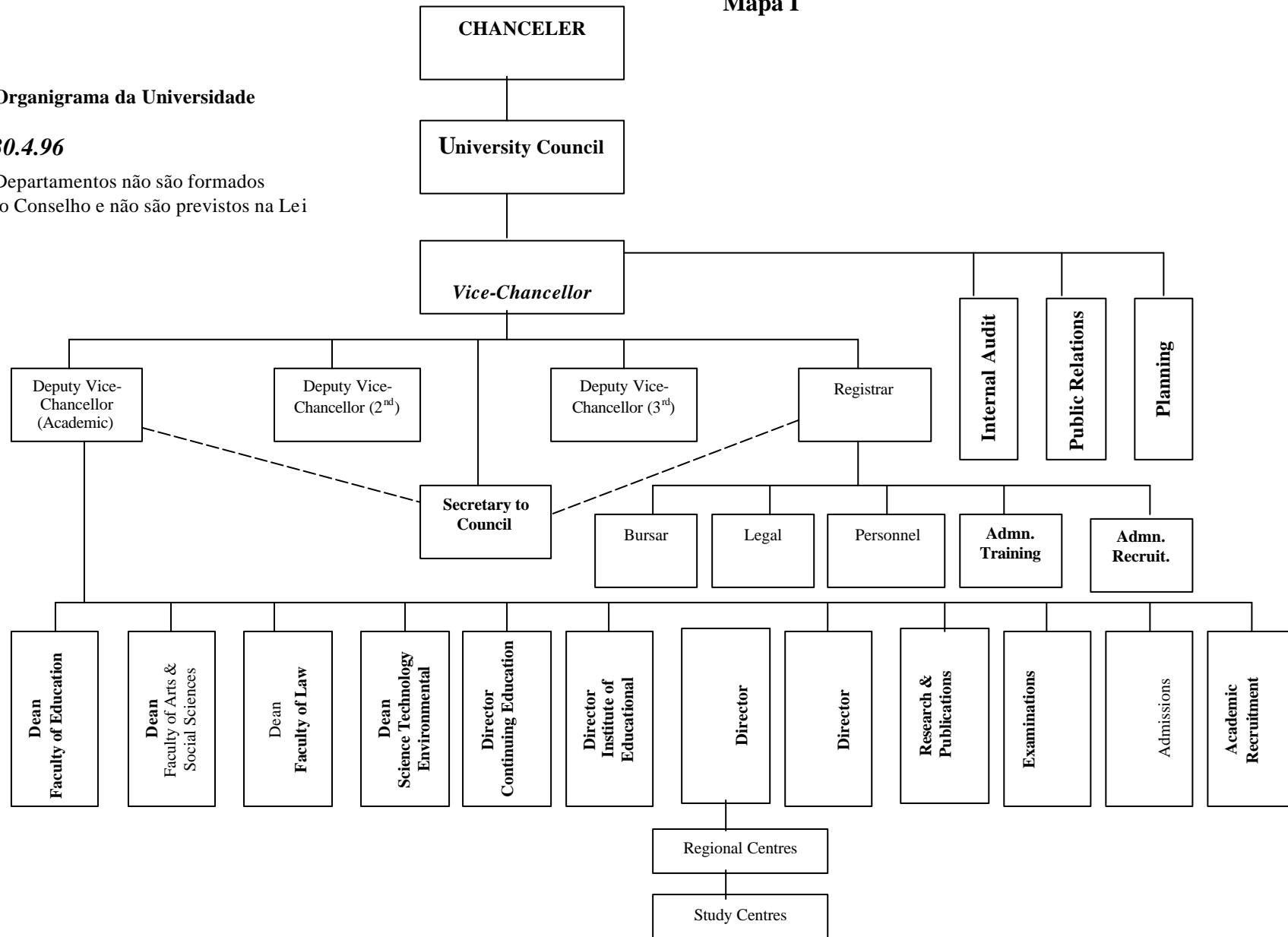
Se bem que, aparentemente, a estrutura organizacional da universidade pareça ser similar à de uma universidade baseada num campus, em termos práticos a estrutura organizacional da Open University of Tanzania responde à necessidade de uma grande flexibilidade administrativa, inerente à educação à distância através de multimédia. A estrutura organizacional tem em conta a responsabilidade central de fornecer uma educação de alta qualidade através de processos tais como o desenvolvimento e produção de materiais de curso, a tecnologia, a integração no ensino, a respectiva distribuição e armazenamento, e a prestação de serviços de apoio. Assim, possui uma estrutura dupla: encontra-se parcialmente centralizada e em parte descentralizada através do estabelecimento de centros regionais e de estudo. Se bem que esta dualidade defina relações de poder entre a sede e a periferia, também define os processos de leccionação: especificamente, o desenvolvimento de cursos, a integração de tecnologia de media, a publicação e a produção, a pedagogia e o ensino e os serviços aos estudantes. Todos estes processos devem ser concebidos como componentes integrais. São apresentados dois mapas separados para ilustrar as relações e os processos estruturais.

Mapa I

Fig. 2: Organograma da Universidade

Chart, 30.4.96

Nota: 1) Departamentos não são formados pelo Conselho e não são previstos na Lei



Mapa II

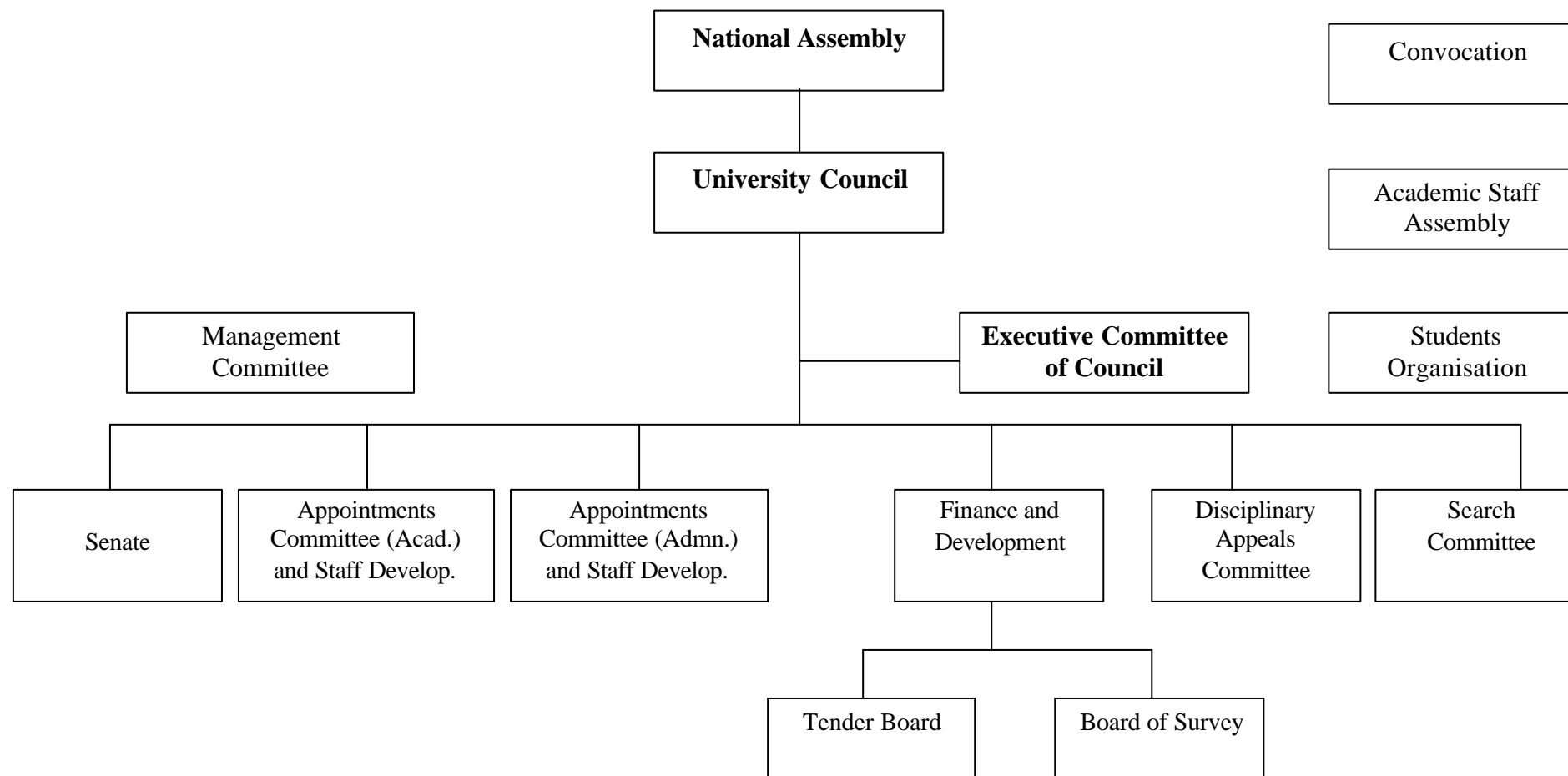


Figura 1: Esquema de Tomada de Decisões da Universidade em 30 de Abril de 1996.

- NOTAS: (1) A Lei ora aprovada pelo Conselho não prevê a realização de reuniões de Departamentos.
(2) A Lei aprovada pelo Conselho não prevê o estabelecimento de um Conselho de Trabalhadores.

A estrutura cónica da sede, com o Chanceler no vértice da direcção, constitui a forma utilizada pela universidade para ter em conta as políticas nacionais aplicáveis às instituições públicas. O cargo hierárquico seguinte é o de Vice-Chanceler. Ele ou ela é o executivo chefe que responde perante o Chanceler através do Conselho da Universidade, o órgão institucional supremo. Paralelamente ao Conselho, mas na área académica, a autoridade máxima é o Senado. É responsável por todos os assuntos académicos. Abaixo destas duas autoridades, estão órgãos estatutários e não estatutários, incluindo os comités do conselho, as faculdades, os institutos e outros conselhos. O Vice-Chanceler é assistido por três Vice-Chanceleres Delegados e pelo Director Administrativo (Finanças e Administração). Estes quatro oficiais são responsáveis e respondem perante o Vice-Chanceler.

A estrutura descentralizada da Open University of Tanzania facilita o acesso ao ensino aberto e à distância para estudantes em locais remotos que, por vezes, podem reunir-se em centros regionais ou de estudo. Assim, os centros regionais estão concebidos para coordenar e supervisionar as actividades da Open University of Tanzania relativas aos estudantes, aos tutores e ao público.

Pessoal

Com a prioridade dada à administração, a universidade está concebida para funcionar com um núcleo relativamente pequeno de pessoal central a tempo inteiro (35 até à data) e com um maior número de pessoal em part-time (95). Para realizar a respectiva missão, os objectivos são tornados viáveis através da utilização racional de peritos contratados e de outras instituições públicas. Existem cinco categorias de oficiais a tempo inteiro: executivo, académico, administrativo e gestão, técnico, e operacional ou ancilar. Pelo contrário, o pessoal em part-time provém de uma área muito vasta, tanto académica como não académica. São formalmente cooptados ou contratados à tarefa, conforme as necessidades relativas à realização de funções de bastidores, tais como a redacção de materiais de estudo, a respectiva revisão e atribuição, testes, exames, e a realização de tarefas de produção e distribuição de materiais de aprendizagem. Assim, as cláusulas e condições de serviço das principais duas categorias de oficiais – a tempo inteiro e em part-time – diferem em termos estatutários. Na generalidade, as qualificações exigidas pela universidade baseada no campus são também aqui aplicadas.

Programas, modalidade de estudo e calendário académico

No início, em 1994, a Open University of Tanzania começou por ter quatro programas de graduação. No ano seguinte, foram acrescentados três programas similares, e, em 1996, mais um programa. Assim, a Open University of Tanzania possuía um total de oito programas quando completou o respectivo primeiro ciclo de três anos: O Foundation Programme, o Bachelor of Arts, o Bachelor of Arts with Education, o Bachelor of Science, o Bachelor of Science with Education, o Bachelor of Commerce, o Bachelor of Commerce with Education, e o Bachelor of Law. Este dispositivo parece ser bastante ambicioso, mas crê-se que a gama de programas subgraduados reflecte a grande necessidade de ensino superior na Tanzânia.

Relativamente à modalidade de estudo, o programa de graduação está organizado em três partes, cada uma correspondendo a um ano académico numa universidade residencial a tempo inteiro. Todos os candidatos do programa de graduação da Open University of Tanzania devem frequentar os cursos através de métodos de ensino à distância. Os materiais impressos são o meio de instrução principal. Os principais materiais de estudo para cada disciplina são designados por “unidades”, com cada unidade a abranger materiais de conteúdos equivalentes a 35 palestras de uma hora. Os estudantes devem gastar um mínimo de 70 horas a estudar cada unidade, repartida ao longo de 10 semanas. Os serviços de apoio aos estudantes são prestados sob a forma de ensino presencial, de cassetes áudio, de serviços de biblioteca e de outros meios de ensino, assim como por exercícios em laboratório para disciplinas científicas em instituições designadas, e através da prática do ensino e de outros trabalhos no terreno, conforme ditado pelas necessidades. Teoricamente, o ritmo de aprendizagem dos estudantes da Open University of Tanzania (considerados estudantes em part-time) é definido como sendo metade do ritmo dos estudantes a tempo inteiro, inscritos no mesmo curso numa universidade convencional.

Para se habilitar à concessão de um diploma, o candidato é suposto ter concluído, com êxito, os estudos previstos ao longo de um período mínimo de seis anos académicos. Um estudo pode levar um máximo de dois anos, em qualquer secção, desde que o estudante não ultrapasse um total de oito anos. Uma conclusão antecipada é possível para estudantes que podem dedicar mais tempo aos estudos e cujo progresso anual seja satisfatório.

Em resumo, a Open University of Tanzania é uma universidade nacional, estabelecida para proporcionar programas académicos a estudantes em toda a Tanzânia. O respectivo método de ensino à distância permite que estudantes de todo o país frequentem o ensino superior, quando e onde seja conveniente, sem que isso interfira com outras obrigações pessoais, de trabalho ou de formação. A instituição tenta proporcionar um sistema integrado de ensino à distância que combina materiais e livros de estudo formulados por peritos, 35 pessoas a tempo inteiro e 95 em part-time, um número crescente de centros de estudo em toda a Tanzânia, uma gama completa de tutores e de trabalhos auto-avaliados, exames, e um programa multimédia de complementos educacionais. O método de estudo flexível supera, eficazmente, o obstáculo da distância e do tempo, tornando os estudos académicos disponíveis para mais jovens e adultos que, até agora, não conseguiam estudar devido a dificuldades técnicas.

Problemas surgidos

Implementar a garantia de qualidade

A universidade adoptou e adaptou vários processos que melhoraram a garantia de qualidade. Juntamente com o desenvolvimento dos seus próprios materiais de estudo, a universidade utilizou materiais produzidos por outras universidades abertas. Por outro lado, o desenvolvimento dos seus próprios materiais foi

acompanhado por *workshops* de formação individuais ou por equipas de cursos. Os projectos dos materiais de aprendizagem concluídos são levados a revisores de cursos externos, em vez de serem submetidos a uma avaliação pelos estudantes.

A produção desses materiais também conta para a progressão académica e para as promoções. A universidade também está em ligação com instituições terciárias do país para poder beneficiar dos respectivos recursos humanos e materiais. Também estabeleceu ligações com organizações empresariais locais, universidades externas, com a Commonwealth of Learning (COL), com a Association of Commonwealth Universities (ACU), com a Association of African Universities (AAU) e com a Association of Eastern and Southern African Universities (AESAU). Assim, a Open University of Tanzania pretende desenvolver uma colaboração estreita com instituições, organizações e agências relevantes, a nível regional, sub-regional e internacional. Integrou uma avaliação formativa e somativa nos respectivos programas, de tal modo que o desempenho da própria instituição, as respectivas ferramentas e produtos (estudantes) sejam sistematicamente avaliados por um exame externo. Assim, apesar de qualificações de ingresso flexíveis, a universidade utiliza mecanismos de controlo de qualidade rigorosos, e exerce um controlo apertado sobre as normas.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

A adopção de uma abordagem multimédia está prevista nos estatutos da universidade. Os meios impressos têm sido, até agora, o “media principal” de ensino. São apoiados por meios de rádio, cassetes de áudio, trabalho no terreno, e sessões presenciais. Existem planos para utilizar a televisão quando estiver concluída a instalação de uma rede nacional em todo o país. Os planos intermédios, que previam a utilização dos serviços nacionais de rádio que se julgavam, inicialmente, serem gratuitos, sofreram um revés quando esses serviços foram transformados numa agência autofinanciada. Os centros de estudos destinam-se a serem o ponto focal de aprendizagem interactiva entre alunos, e de audição e visualização comum de materiais educacionais gravados em áudio e vídeo.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

O desenho didáctico dos materiais da universidade, em conformidade com a teoria e a prática centrais do ensino à distância, é marcado pelo fornecimento de comunicação em dois sentidos. Ao contrário dos livros de estudo, que ministram uma instrução num só sentido, o respectivo desenho instrucional reflecte um processo de diálogo e de interacção, tanto no ensino como na aprendizagem.

Resultante do desenho instrucional, existe a convergência de dois tipos de tutores: o redactor do curso e o tutor que presta os serviços de apoio aos estudantes (isto é, o tutor do curso). Os dois termos: “redactor do curso” e “tutor”, tal como são utilizados por pessoas em escalões superiores da educação à distância, são apenas noções conceituais relacionadas entre elas. Contudo, as investigações realizadas em várias instituições de ensino à distância parecem indicar que não é dada a mesma importância à formação de tutores à distância do que aos responsáveis pelo desenvolvimento e produção dos cursos.

O desenho e desenvolvimento dos materiais são levados a cabo através de abordagens individuais e em equipa, através de todo o processo de planeamento, redacção, revisão, teste, de tipografia e de edição. A produção final é realizada por agências tipográficas designadas. Em grande medida, esta tarefa é realizada por pessoal da universidade a tempo inteiro e em part-time.

Sistemas de apoio a alunos

A prestação de serviços de apoio a alunos encontra-se integrada na organização centralizada e descentralizada da universidade e do respectivo pessoal. Está concebida para ter um enquadramento permanente de pessoal académico, administrativo e técnico, muito competente, na sede e nos centros regionais. Alguns processos de tomada de decisão devem descentralizar-se para a periferia, em que os centros regionais são utilizados para a realização de sessões presenciais, de trabalhos laboratoriais e no terreno, de testes intermédios e de exames finais. Como foi referido atrás, os centros estão concebidos para serem o ponto de focalização das actividades interactivas dos alunos. Constituem comunidades de aprendizagem.

Até ao quarto ano (1997) da Open University of Tanzania (1997), cerca de 4.000 estudantes adultos aproveitaram esta oportunidade para beneficiarem de uma vasta gama de cursos profissionais, comerciais e outros, a níveis de pré-graduação e graduação, concebidos para responderem aos desafios do futuro. Estão a ser preparados programas de pós-graduação. Até ao fim de 1998, espera-se que cerca de 1.000 estudantes se tenham formado. A tabela seguinte apresenta a repartição dos estudantes por: programa, ano e sexo.

Programa	1994		1995		1996		1997		1998		Sub total		Total
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
B.A.	173	15	47	4	54	7	45	5	50	5	369	36	405
B.A. Ed.	318	41	104	23	167	25	115	18	112	24	816	131	947
B.Com.	184	11	90	5	149	12	92	13	79	8	594	49	643
B.Com. Ed.	24	0	17	0	32	7	16	2	20	3	9109	12	131
LL.B.	-	-	329	26	445	36	300	33	260	35	1334	130	1464
B.Sc.	-	-	30	2	67	7	63	7	77	10	237	26	263
B.Sc. Ed.	-	-	51	10	85	8	38	8	50	13	224	39	263
Found.	-	-	-	-	194	34	182	41	189	60	565	135	700
TOTAL	699	67	668	70	1193	136	851	127	837	158	4248	558	4806

A questão mais importante: Sistemas de apoio a alunos

A institucionalização de sistemas de apoio a alunos em universidades, tal como aconteceu em vários outros países membros do Commonwealth (The Open University of Tanzania (Novembro de 1993) *OUT Financial Regulations*, The Open University of Tanzania, Dar es Salaam, p. 1), tem estado ameaçada de abandono. Este facto parece ter sido suscitado pela insistência desnecessária na dicotomia entre os papéis académicos e administrativos dessas instituições. Se bem que o desenvolvimento dos cursos, a integração dos media e a definição dos

meios de avaliação sejam considerados como actividades académicas nucleares, as preocupações tradicionais dos estudantes, tais como as admissões, o registo, a assistência no estudo, o fornecimento de materiais e equipamentos de aprendizagem, assim como a classificação dos trabalhos e o fornecimento de *feedback* tendem a ser consideradas como tarefas de menor importância académica.

Em vez de diferenciarem entre processos académicos integrados, as instituições deveriam tentar responsabilizar-se pela totalidade do processo de administração académica. Um dos desafios mais recentes da universidade tem sido o de lidar com uma relação média de pessoal/aluno que é de 1/200, com a correspondente enorme quantidade de apresentações de trabalhos, de testes e de exames. O aumento da relação pessoal/alunos seguiu-se à aprovação pelo governo de uma política de contenção (The Open University of Tanzania (1995) *OUT Staff Regulation*, The Open University of Tanzania, Dar es Salaam, p. 96) e de um congelamento temporário do número de postos de trabalho que afectou seriamente a recém-criada universidade. Deparando-se com este desafio, o pessoal da Open University of Tanzania colocou de lado a dicotomia vigente e abordou o problema relativo ao sistema de registo e gestão dos alunos por forma a melhorar e acompanhar os alunos inscritos na universidade, e para prevenir desistências, saídas e expulsões. Em conformidade com o compromisso da universidade de prestar um ensino, estudos e um serviço público de excelente qualidade, o projecto de sistema de gestão de registos de alunos demonstra o empenho da Open University of Tanzania no desenvolvimento e apoio de cursos e programas de elevada qualidade.

Southern Africa Extension Unit

Preparado por:

M. J. Mntangi

Breve descrição do programa

A Southern Africa Extension Unit (SAEU) é uma instituição de ensino à distância. Iniciada como projecto no Encontro dos Chefes de Governo do Commonwealth, em 1983, a unidade foi estabelecida em Dar es Salaam, na Tanzânia, em Novembro de 1984, para responder às necessidades educacionais e de formação de jovens e adultos Sul Africanos, exilados na África Oriental e Meridional. Os cursos da SAEU para exilados focalizaram-se nos níveis de educação básicos e secundários.

A SAEU realizou os seguintes três passos de transformação, entre 1990 e 1994, para responder à repatriação do respectivo grupo-alvo tradicional:

- introduziu cursos de formação profissional para os estudantes;
- estendeu os cursos aos estudantes que regressaram à África do Sul; e,
- reviu o papel futuro do grupo-alvo para integrar outros refugiados e não refugiados. O Local Government Councillors' Distance Training Programme (Programa de Formação à Distância de Conselheiros Locais) foi um dos resultados radicais do processo de transformação da SAEU.

O Local Government Councillors' Distance Training Programme dirigia-se a 3.700 conselheiros locais, repartidos através de toda a Tanzânia continental. O objectivo principal da formação era permitir que os conselheiros pudessem realizar as respectivas tarefas eficazmente ao abrigo do recém introduzido sistema político de democracia pluripartidária. A decisão de encarregar a SAEU de implementar um programa de ensino à distância no domínio do governo local baseou-se no histórico e no potencial daquela unidade para gerir outros programas que exigiam das instituições de ensino à distância as seguintes características inovadoras:

- a capacidade de prestar os serviços a um amplo grupo-alvo, muito heterogéneo e espalhado por um território muito vasto;
- a capacidade de leccionar um curso de qualidade, com relativa rapidez e por um custo mínimo; e,
- a flexibilidade da instituição e dos respectivos pacotes de formação para construir uma base de recursos para adoptar as capacidades e os materiais de curso desenvolvidos para formar outros grupos.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

- Como organizar a formação de tal modo que seja capaz de atingir rapidamente um grupo-alvo de grande dimensão, com características diversas e espalhado por um vasto território (quatro vezes a dimensão do Gana).
- Como produzir materiais de curso que possam ser aceites por conselheiros de vários partidos políticos utilizando uma abordagem de ensino com a qual não estão familiarizados.
- Como obter e manter um apoio constante para as principais partes interessadas do governo local (isto é, do governo central, dos conselhos locais, dos conselheiros individuais, dos profissionais no domínio dos governos locais e das entidades financiadoras); por exemplo, como solicitar a respectiva colaboração revendo o calendário do projecto à luz de outros calendários divergentes, e tendo em conta os morosos procedimentos burocráticos seguidos por algumas das partes interessadas.
- Como organizar um grande projecto de formação com recursos financeiros limitados.
- Como desenhar e tornar operacional um sistema de apoio a alunos utilizando as estruturas existentes do estado.
- Como resolver as dificuldades de comunicação no processo de coordenar e acompanhar o progresso do curso.

Implementar a garantia de qualidade

Todos os desafios encontrados durante o planeamento e a gestão do ensino à distância podem ser vistos como voltando a surgir no que toca a implementação da garantia de qualidade. Outros desafios incluem:

- Como garantir um máximo de inscrições e um mínimo de desistências.
- Como organizar serviços de apoio eficazes aos estudantes.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Como reconciliar os pressupostos inevitáveis nos meios impressos e as dificuldades com que se irão deparar os conselheiros, quase iletrados, e aqueles que não podem ser facilmente alcançados por outros meios.
- Como obter benefícios otimizados a partir de tutoriais presenciais sem suscitar custos excessivos para o projecto.
- Como utilizar eficazmente os programas radiofónicos para dar assistência aos conselheiros; em situações em que a recepção era má junto das fronteiras, muito distantes de Dar es Salaam, a formação inicial e subsequente dos conselheiros não podia ser acompanhada a um ritmo normal.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Como lidar com os níveis de educação extremamente diferentes do grupo-alvo (alguns conselheiros possuem qualificações de pós-graduação, ao passo que outros mal têm a instrução primária), assim como com a vasta diferença entre os respectivos grupos etários.
- Como tornar os materiais de curso devidamente interessantes, cheios de recursos e aceitáveis para um grupo-alvo tão diverso.

- Como distribuir grandes quantidades de materiais ao longo de vastas distâncias, com uma rede de comunicações relativamente deficiente.

Sistemas de apoio a alunos

- Como tirar partido dos benefícios dos tutoriais presenciais, mas minimizar os custos das unidades à luz dos elevados custos de organizar reuniões de conselheiros.
- Como localizar centros de estudos para tutoriais com aulas presenciais em zonas rurais onde alguns bairros estão a centenas de quilómetros de distância, ou separados por barreiras físicas difíceis de transpor.
- Como garantir a utilização de normas de medição standard para avaliar os trabalhos dos conselheiros, com um vasto número de tutores em part-time (mais de 300) e com grandes diferenças nos respectivos antecedentes profissionais.

As duas questões mais importantes

Experiências na resolução de desafios no planeamento e gestão do ensino à distância

- Foram definidas duas estratégias de base para lidar eficazmente com o processo de operação do projecto e para garantir um fluxo de informação sem problemas entre as partes interessadas. A primeira foi a constituição de um Comité de Consulta e Aconselhamento para o Projecto, e a outra foi a descentralização das funções de gestão e formação para os níveis regional, distrital e concelhio.
- Todas as actividades principais do projecto efectuadas pela agência de implementação (a SAEU), incluindo o desenho do curso, a identificação dos redactores e editores de cursos, o ensaio e a revisão do curso, os serviços de apoio e o financiamento, foram apresentadas ao Comité de Consulta e Aconselhamento para obter comentários e a aprovação final. Os membros do comité eram provenientes das seguintes instituições:
 - Gabinete do Primeiro-ministro, na qualidade de Ministro responsável pelo governo local e pela administração regional;
 - Association of Local Authorities of Tanzania (ALAT);
 - Local Government Service Commission (LGSC);
 - Local Government Training Institute, Hombolo;
 - Commonwealth Local Government Forum (CLGF); and
 - Southern Africa Extension Unit (SAEU).

O comité devia reunir-se trimestralmente e sempre que houvesse necessidade de tomar uma decisão. O comité facilitou o fluxo de informações para as autoridades governamentais relevantes, assim como para outros níveis mais baixos, incluindo o grupo-alvo.

- A SAEU desempenhou um papel significativo na formação dos formadores e coordenadores do programa. Os formadores deste programa situavam-se a três

níveis: sede da SAEU, gabinetes regionais do governo, e níveis distritais e concelhios.

Em resultado da grande quantidade de formadores necessários (mais de 300) aos níveis dos governos locais e regionais, e aos níveis distritais e concelhios, assim como da extrema dispersão territorial das respectivas estações de trabalho, a tarefa de formação dos formadores foi parcialmente descentralizada como medida de poupança de custos.

A SAEU realizou uma formação curta e intensa para os coordenadores regionais em *workshops* realizados a nível nacional. Em seguida, os coordenadores e tutores regionais realizaram *workshops* de formação para coordenadores e tutores concelhios nas respectivas regiões, depois de terem examinado, juntamente com a SAEU, as características particulares dos respectivos concelhos.

- A gestão das operações do projecto também foi descentralizada, com base em blocos administrativos nacionais, por 20 regiões, cada uma das quais coordenada por um responsável do governo local regional, e por 110 concelhos distritais, cada um coordenado por um director executivo distrital e por tutores de cursos. Todos os membros do pessoal, aos níveis regional e concelhio, trabalharam em part-time como tutores do projecto, e como coordenadores de projecto ao respectivo nível operacional. O nível distrital também devia prestar assistência à manutenção do projecto ao financiar uma parte dos custos dos serviços de apoio tutorial prestados por fontes concelhias.

Experiências em lidar com desafios para a implementação da garantia de qualidade

Foram tomadas as seguintes medidas para promover a qualidade dos serviços prestados e dos materiais incluídos no projecto:

- acomodar uma vasta gama de experiências na preparação dos materiais do curso e na organização dos serviços de apoio;
- valorizar o papel especial da sensibilização e da formação inicial para promover as inscrições, minimizar as desistências e para contribuir para a sustentação do projecto;
- focalização intensa dos materiais e dos serviços de apoio no grupo-alvo – alguns conselheiros eram de idade avançada e outros possuíam um fraco nível de instrução.
- otimizar o uso do estudo-piloto – os materiais de curso e a rede de serviços de apoio foram melhorados de acordo com as experiências granjeadas a partir do estudo-piloto; e,
- um rigoroso acompanhamento e avaliação do progresso, incluindo a manutenção de uma ligação constante com o pessoal no terreno.

As seguintes três questões ilustram as metodologias adoptadas pela SAEU na promoção da qualidade na implementação do projecto. As questões focalizam-se na partilha de experiências, no estudo-piloto, e na formação inicial de sensibilização – vamos aqui explicar apenas dois casos.

Partilha de experiências

- O fórum principal para a partilha de experiências do projecto foi constituído pelas reuniões do Comité de Consulta e Aconselhamento. Foram conseguidas outras oportunidades para a partilha de experiências durante as *workshops* de editores e de revisão, nos seminários de formação para funcionários dos governos locais regionais, e nos seminários de formação para coordenadores distritais e concelhios, assim como para tutores e conselheiros.
- As experiências oriundas do exterior da Tanzânia foram tidas em conta através da integração de um membro do pessoal do Local Government Training Institute, Mombasa-Kenya, numa *workshop* que reviu os projectos para os materiais do curso, em Setembro de 1995.
- Em resultado de uma sensibilização eficaz, foram conseguidas contribuições adequadas do pessoal no terreno durante o estudo piloto. As contribuições realizadas durante o estudo piloto forneceram directrizes importantes para melhorar os materiais de curso e os serviços de apoio.

Sensibilização

Os processos de sensibilização e de formação inicial destinavam-se a alcançar os seguintes objectivos:

- tornar as pessoas relevantes claramente conscientes dos objectivos do projecto e do que se esperava delas;
- promover o nível de inscrições; e,
- minimizar o nível de desistências.

A sensibilização foi conseguida pelos seguintes meios:

- reuniões do Comité Consultivo;
- reuniões com as autoridades relevantes dos governos central e local;
- a apresentação de comunicações durante encontros organizados pela Association of Local Authorities of Tanzania (Dezembro de 1995 e Dezembro de 1996); e,
- a preparação e transmissão de programas radiofónicos.

Formação inicial

Os seminários e *workshops* de formação inicial foram organizados ao nível regional, distrital ou concelhio, reunindo coordenadores de projecto, tutores e conselheiros, para:

- sensibilizá-los para o projecto; e,
- prestar-lhes uma informação adequada acerca dos materiais do curso e da abordagem à comunicação à distância.

CASE STUDY

UGANDA

Makerere University

Preparado por:

Juliana R. Bbuye e Jessica N. Aguti

Breve descrição do programa

A Makerere University é uma universidade de modalidade dupla, com dois programas de graduação externos (Bacharelato em Educação e Bacharelato em Comércio). Estes cursos são liderados pelo Departamento de Educação à Distância, que faz parte do Institute of Adult and Continuing Education. Estes programas são geridos em colaboração com a Faculdade de Comércio (para o Bacharelato em Comércio) e com a Escola de Educação (para o Bacharelato em Educação). Ambas as faculdades são responsáveis pela componente académica, ao passo que o instituto é responsável pela componente administrativa.

O External Degree Programme (EDP) rege-se pelos regulamentos gerais da universidade. Não foram estabelecidos regulamentos especiais para o External Degree Programme, facto que garantiu que os alunos deste programa recebessem conteúdos de curso com a mesma qualidade dos alunos internos. Contudo, sem regulamentos que tivessem plenamente em conta as necessidades dos alunos externos, o programa tem sido afectado por um excesso de burocracia. Em resultado disso, o ritmo das diversas actividades necessárias para um bom funcionamento do programa tornou-se algo lento.

O pacote de estudos do External Degree Programme consiste em:

- materiais impressos;
- sessões presenciais;
- trabalhos, testes e questionários;
- grupos de estudo de estudantes; e,
- cassetes de áudio.

O External Degree Programme admite alunos de todos os anos académicos e, actualmente, conta 2.200 alunos.

Para fins administrativos, o Departamento de Educação à Distância está dividido em três unidades: Unidade de Desenvolvimento de Materiais, Unidade de Tutoria e a Unidade de Serviços de Apoio. Cada uma destas unidades é chefiada por um professor. A preocupação principal do Departamento é o fornecimento dos External Degree Programmes, assim como o processo de desenvolvimento de cursos curtos que incluem “Habilitações para Assistente de Investigação”, “Redacção e Publicação”, “Marketing” e “Actividades Geradoras de Rendimento”. Os materiais impressos para estes cursos estão a ser desenvolvidos actualmente.

Problemas surgidos

Planear e gerir o ensino à distância

O planeamento e a gestão de programas de ensino à distância na Makerere University estão a ser gravemente afectados pela falta de políticas claras acerca da implementação de programas de educação à distância. Também não existem políticas claras acerca do recrutamento e desenvolvimento do pessoal, da inscrição de estudantes, da biblioteca e dos serviços de apoio para os estudantes. Em vez disso, tudo é regido pelos regulamentos gerais da universidade, sem que sejam tidas em conta as necessidades especiais dos programas de ensino à distância e dos respectivos estudantes.

Implementar a garantia de qualidade

A Makerere University é uma universidade de modalidade dupla. Por conseguinte, a universidade pensa que, para garantir a qualidade, os estudantes do External Degree Programme devem passar os exames ao mesmo tempo que os alunos internos. Este tem sido o caso do programa de Bacharelato de Comércio.

A estrutura de leccionação e avaliação do curso para os estudantes externos ainda não é satisfatória. Existe uma falta generalizada de materiais de leitura, um contacto insuficiente com os tutores, e uma ausência de um esquema de tutoria pessoal.

Os tutores que participam no External Degree Programme são professores dos programas internos. Já têm muito trabalho, e vêm as actividades do External Degree Programme como uma carga extra. Por conseguinte, os trabalhos e os testes dados tendem a ser fáceis de classificar, e não estimulam um estudo e pesquisa aprofundados. Estes trabalhos e testes acabam por examinar apenas uma aprendizagem superficial.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

A integração dos media no Makerere External Degree Programme tem sido um problema, causado por atrasos na produção de meios impressos. Assim, surgiu a situação em que as cassetes que acompanham os meios impressos estão prontas, mas não podem ser utilizadas por causa dos atrasos na publicação dos meios impressos. Os alunos dependem ainda, em larga medida, dos meios impressos. A aprendizagem baseada na rádio ou em computadores também é difícil de integrar, dada a fraqueza dos recursos.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

O processo de desenho instrucional e de produção tem sido muito lento. As causas desta lentidão são:

- pessoal em número inadequado;
- os professores que são supostos desenvolver e rever os materiais estão ocupados noutras tarefas;
- uma falta de editores assistentes para assistir o editor principal;

- atrasos na fase de publicação, principalmente por causa do moroso processo de obter financiamentos; e,
- atrasos nas empresas de publicação.

Sistemas de apoio a alunos

Não existe um sistema claro de apoio a alunos no External Degree Programme. O programa começou sem um sistema claro e, devido à falta de recursos, está a progredir muito devagar. Estão a ser estabelecidos centros de estudo em diversas regiões, mais como resposta às exigências dos estudantes do que como parte de um esquema claro.

As duas questões mais importantes: Desenvolver um sistema de apoio a alunos e desenvolver os materiais de estudo

Desenvolver um sistema de apoio a alunos

Os sistemas de apoio a alunos nos Programas de Educação à Distância da Makerere University ainda não foram totalmente desenvolvidos. Assim, por exemplo, os centros externos, supostos desempenhar um papel vital no sistema de apoio, não foram totalmente definidos na fase de planeamento do programa. Em resultado disso, os administradores, tutores e estudantes do programa não conseguiram utilizar plenamente o potencial facultado por esses centros. Assim, o apoio encontra-se muito descentralizado, apesar da localização muito repartida dos estudantes, os quais vêm de todo o Uganda.

A escassez de fundos tornou difícil implementar um tutor pessoal. Os serviços de rádio e de televisão ainda não foram utilizados efectivamente, porque muitos dos estudantes, especialmente os que vivem em locais remotos, não podem comprar os acessórios. Também tem sido difícil utilizar o multimédia para oferecer apoio aos alunos, em grande parte devido a problemas de pessoal e financiamento. Por exemplo, o aconselhamento através do telefone é praticamente inexistente, por ser caro, e os serviços telefónicos não se encontram disponíveis na maioria dos locais remotos. Assim, os estudantes são geralmente deixados a estudar por conta própria, com pouco apoio.

Apoio disponível para os estudantes

Na Makerere University, o apoio é prestado de várias maneiras.

- Quando são admitidos, os estudantes recebem informações acerca do programa através de um folheto e de um guia de estudo. Recebem duas semanas de orientação, que lhes permitem receber mais informações acerca do programa, orientações acerca das combinações de matérias e dos métodos de aprendizagem, e que lhes permitem interagir uns com os outros. Também é, sobretudo, durante essa semana de orientação que constituem os respectivos grupos de estudo.

- A biblioteca principal da universidade e todas as bibliotecas externas oferecem serviços de biblioteca. O departamento também possui uma pequena coleção de livros raros.
- Também foram iniciados grupos de estudo, que se situam em instituições de ensino existentes e que se reúnem, principalmente, aos fins-de-semana.
- Outros grupos reúnem-se ao fim da tarde, no campus, para solicitarem os serviços dos tutores.
- São fornecidos materiais de estudo e outras referências aos alunos.
- Membros do Departamento de Educação à Distância visitam ocasionalmente alguns dos centros de estudo para se encontrarem com os estudantes e para obterem *feedback* acerca do respectivo progresso. Estas visitas ajudam o departamento a planear a distribuição dos materiais e a preparar as sessões presenciais.

Grupos de estudo estudantis

Sobretudo devido à falta de materiais de estudo e a problemas associados à distância do centro, os estudantes têm-se organizado em grupos de estudo fortes. Os grupos de estudo encontram-se geralmente aos fins-de-semana, para reverem o trabalho anterior e falarem de trabalhos difíceis. Uma pesquisa contínua mostrou que os grupos se encontram sobretudo em áreas onde existe uma concentração de estudantes, não necessariamente nos centros fora das instituições. O raio de formação destes agrupamentos vai até aos 50 quilómetros, por isso o departamento está a incentivar os estudantes a formarem grupos com base nestes agrupamentos. Isto irá ajudar o departamento a fornecer serviços aos estudantes, criando centros convenientes onde os materiais possam ser guardados e os estudantes possam ir ler. Estes poderão posteriormente evoluir para centros de recursos.

Tutores pessoais

Os estudantes manifestaram a sua necessidade de tutores pessoais. O departamento compreendeu também a urgência de estabelecer uma rede forte de tutores pessoais que irão dar assistência aos estudantes em problemas académicos e de origem social. Os serviços de apoio centralizados são insuficientes para dar resposta ao grande número de estudantes. A população total de estudantes no External Degree Programme é superior a 2.000.

Note-se que o método da tutoria pessoal não foi implementado em Makerere, por falta de dinheiro. Provavelmente pode ser criado um método mais barato, como seja, um em que directores de escolas de formação de professores e pessoal qualificado de outras instituições e bancos possam participar no apoio aos estudantes em part-time. No entanto, precisariam de formação para trabalharem com os alunos do ensino à distância.

Desenvolver materiais de estudo para o External Degree Programme

O External Degree Programme foi lançado em 1991, altura em que ainda não tinham sido desenvolvidos quaisquer materiais de estudo. Em vez disso, e com a assistência financeira da The Commonwealth of Learning (COL), a Makerere University foi capaz de adquirir materiais escritos junto da Nairobi University e do Open College UK. Esta aquisição de materiais de estudo foi uma “medida para tapar buracos” que permitiu o lançamento do programa.

A aquisição de materiais junto de outras instituições foi boa para “tapar buracos”, mas tem-se revelado demasiado onerosa com o decorrer do tempo. O departamento não foi capaz de continuar a efectuar essas aquisições. Além disso, os cursos podem parecer bastante similares numa análise superficial, dando a impressão que são idênticos, quando na realidade existem diferenças profundas. Quando são adquiridos materiais, pode existir a necessidade de um desenvolvimento suplementar desses materiais pela instituição que os adquire, para garantir uma resposta às necessidades dos estudantes. No External Degree Programme, os materiais escritos são considerados como o centro do pacote de aprendizagem; assim, para garantir que a Makerere University produzisse os seus próprios materiais, a COL financiou as *workshops* iniciais dos redactores. Desde então, o Departamento de Educação à Distância tem dirigido várias outras *workshops* de redactores. Em resultado disso, existe um total de 40 unidades em fases diferentes de desenvolvimento, e apenas cinco foram publicadas até à data. Este número está claramente abaixo das necessidades do External Degree Programme, continuando a haver uma falta aguda de materiais de estudo. Para lidar com isto, o departamento recorreu a uma série de opções:

Entrega de materiais de estudo suplementares

Em quase todas as matérias, mas mais especialmente em matérias para as quais não existem materiais escritos, os alunos recebem materiais suplementares. Estes podem ser desenvolvidos pelos professores, mas não são escritos numa modalidade de ensino à distância, ou podem tratar-se apenas de extractos de textos. Estes materiais são importantes, mas devem ser vistos como mais uma “medida para tapar buracos” ou apenas como materiais de estudo suplementares. Continua a ser imperativo desenvolver materiais escritos, concebidos para o ensino à distância para responder às necessidades dos respectivos alunos.

Sessões presenciais

As sessões presenciais devem fazer parte do pacote de estudo, mas, devido à inadequação dos materiais de estudo, ocupam muito tempo, o que sai caro, quer aos estudantes, quer ao departamento. Por outro lado, existe o perigo de os estudantes do External Degree Programme começarem a contar inteiramente com estas sessões, mesmo em matérias para as quais existem materiais de estudo.

Grupos de estudo estudantis

Os grupos de estudo estudantis também fazem parte do pacote de estudos, mas, tal como as sessões presenciais, assumiram um significado diferente, especialmente no programa de Bacharelato de Comércio, em que a escassez de materiais mais se faz sentir. Os estudantes baseiam-se muito em grupos de estudo estudantis que por vezes se reúnem diariamente como se se tratasse de um programa de estudo nocturno convencional.

Conclusão

Em qualquer programa de ensino à distância, não existe qualquer substituto para os materiais de estudo. Idealmente, estes deveriam ser desenvolvidos antes do lançamento do programa e, quando tal não seja possível, a respectiva produção deve estar garantida. Se existe a necessidade de adquirir materiais, a respectiva selecção deve ser cuidada e, quando necessário, devem ser desenvolvidos materiais suplementares.

University of Lincolnshire and Humberside

Preparado por:

David Lippiatt

Breve descrição do programa

A University of Lincolnshire and Humberside tem cerca de 13.000 alunos que frequentam cursos a tempo inteiro e em part-time no campus, mas, desde 1993, a universidade tem vindo a franchisar determinados cursos fora do campus. Para promover a garantia de qualidade nesses cursos, a universidade fornece um conjunto abrangente de materiais para dar apoio aos professores de outras instituições. Baseando-se nesta experiência de fornecimento de materiais, a universidade começou, em 1994, a desenvolver materiais de ensino à distância para cursos de “finalização” que permitissem que alunos com habilitações a nível de diploma continuassem a estudar para um “honours degree” (grau universitário no Reino Unido).

Depois de uma investigação profunda sobre o potencial do mercado, a concepção académica do curso foi rapidamente seguida pela concepção da forma como seria prestado esse ensino à distância. Agora, em 1997, o curso está em pleno funcionamento, com cerca de 800 estudantes a utilizarem os materiais através de uma rede de centros aprovados, tanto no Reino Unido como no estrangeiro.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- Se bem que exista agora uma vasta experiência acerca de assuntos relacionados com o planeamento e gestão do ensino à distância, na realidade, e devido às estruturas organizacionais em que este desenvolvimento se processou inicialmente – com conselheiros num departamento e os produtores noutra – as fases iniciais do projecto conheceram muitas dificuldades. Parte da dificuldade residia no facto de terem sido fornecidas directrizes a uma distância inadequada; os progressos reais só começaram quando a “gestão por liderança” foi introduzida, e quando um editor executivo recebeu a responsabilidade directa de “produzir os bens”.

Implementar a garantia de qualidade

- Tinha sido criado um sistema de garantia de qualidade mas, de certo modo, este era teórico, e a experiência mostrou a importância da elaboração destes procedimentos à luz das capacidades locais e das necessidades particulares do mercado. Não há vantagem em criar sistemas de controlo de qualidade que, na prática, não se ajustam nem às necessidades dos clientes, nem às capacidades institucionais.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Dada a concepção académica do curso de empresas e gestão, alguns dos materiais “prontos a utilizar” já estavam disponíveis numa série de medias diferentes, mas a fraqueza principal residia no facto da respectiva adaptação para se adequarem às necessidades do curso ser bastante dispendiosa. Existia a exigência de que os “estudantes distantes” deviam receber materiais da própria universidade, e não materiais de substituição, por muito bons que estes fossem. Foi adoptada uma tecnologia baseada na impressão, dado ser mais flexível de manejar, tanto pelo fornecedor como pelo consumidor, na expectativa de que iriam ser adoptados outros media no futuro, à medida das necessidades, e se tal se justificasse em termos económicos.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Foram desenvolvidos materiais para cada unidade do curso, na forma de guias de estudo centrados em textos nucleares publicados. Este modelo permitiu que os professores se baseassem nos textos para transmitirem o conteúdo, com um texto motivador e explicativo, produzido por eles nos guias de estudo. Um acordo local com um vendedor de livros, que por sua vez realizou um acordo com editores, serviu para repartir os custos e garantir o acesso a grandes quantidades de livros de estudo, assim como para constituir uma “zona tampão” suficiente para garantir, pelo menos, seis meses de vida útil a cada unidade. O livreiro ficou como o negócio, e a universidade conseguiu uma garantia de vida útil segura para as respectivas unidades.

Sistemas de apoio a alunos

- Os melhores materiais não se suportam a eles próprios e, por conseguinte, a organização de tutoriais locais em centros aprovados é vital para o êxito do ensino à distância. Depois do desenvolvimento do pessoal nos centros, a manutenção e o cultivo, pela universidade, de boas relações com esse pessoal é uma parte tão importante do processo como a relação directa que têm com o estudante.

A questão mais importante: O desenvolvimento de materiais de aprendizagem

A questão mais importante é difícil de isolar, mas, repetidamente, as dificuldades encontradas no desenvolvimento de materiais são puro resultado de se terem apressado as coisas nas fases de planeamento. Não é que sejam ignorados ou descuidados problemas logo no princípio, mas acontece que as pressões para começar a produzir os materiais forçam o responsável pelo desenvolvimento do curso a utilizar as margens de segurança integradas no plano do projecto. Não é tanto o resultado de não se conhecer o tempo provável para realizar uma tarefa determinada, ou de se errar na previsão da respectiva duração. De facto, ironicamente, acontece que quando o projecto originalmente calendarizado está a funcionar, surgem outros compromissos que, na realidade, se sobrepõem ao plano original. O êxito gera o êxito, é certo! Mas também gera pressões no sentido de se alcançar êxitos ainda maiores.

De um ponto de vista de gestão, isto é compreensível dado que apenas alguns de nós trabalham em horários fixos para o projecto. Trabalhamos frequentemente em mercados muito fluidos, em que são pedidas respostas flexíveis – reatribuição de recursos numa base quase diária, de tal maneira que a gestão do projecto consiste numa redefinição diária de projectos. A dificuldade consiste em gerir as coisas de tal maneira que se mantenha a confiança através do cumprimento de compromissos assumidos em determinado ponto, ao mesmo tempo que se reajusta constantemente as datas para acomodar projectos novos.

Mas existem limites para além dos quais a qualidade corre o perigo de ficar comprometida e, por isso, de outro ponto de vista de gestão, uma das questões mais importantes consiste em reconhecer esses limites e em recusar ultrapassá-los.

Napier University

Preparado por:

Sally Anderson

Breve descrição do programa

A Napier é uma das maiores universidades da Escócia, com mais de 11.000 estudantes. A universidade está organizada em cinco faculdades: Artes e Ciências Sociais, Engenharia, Estudos de Saúde, Ciências e a Napier Business School. O nome da universidade deriva de John Napier, inventor dos logaritmos, nascido na Tower of Merchiston, em 1550. A “Tower” é parte integrante do campus de Merchiston.

Desde que iniciou as respectivas actividades, em 1964, como Napier College of Science and Technology, a Napier University foi crescendo regularmente e, em 1974, fundiu-se com outra instituição para se tornar no Napier College of Commerce and Technology, e, mais tarde, numa escola politécnica. Em 1992, em reconhecimento dos resultados alcançados, a escola politécnica foi autorizada a adoptar o nome de Napier University.

Leccionação nas Ilhas Maurícias

A Napier University está a proporcionar vários cursos nas Ilhas Maurícias, em matérias tais como a Economia, Estudos Informáticos e Gestão. Estes cursos abrangem uma série de níveis, incluindo um certificado de ensino superior, um Bachelor of Arts (Honours) completo em Economia, e um diploma de pós-graduação em estudos informáticos.

Constitui uma característica importante de todos os projectos de aprendizagem flexível da Napier que os cursos são leccionados pelo departamento académico relevante e não pela unidade central. Contudo, existe uma equipa central de apoio, que trabalha com o departamento académico, prestando serviços de aconselhamento, de assistência editorial e produção, conhecimentos em gestão de projectos e desenvolvimento e de formação de pessoal necessários. Os procedimentos de garantia de qualidade para os cursos leccionados à distância seguem as mesmas vias, dentro da universidade, do que qualquer outro curso convencional. Os media utilizados para leccionar a aprendizagem flexível na universidade são diversos e são escolhidos mediante uma investigação cuidada dos meios à disposição dos estudantes. No caso das Ilhas Maurícias, uma leccionação baseada em meios impressos era a mais disponível, com uma utilização limitada de computadores e de programas informáticos.

Para estudantes situados a tal distância, com diferenças culturais e linguísticas relativamente à instituição de ensino, o apoio causou algumas preocupações, e foi desenvolvida uma estratégia abrangente.

- Para estabelecer uma base local, trabalhamos com o Ministério da Educação e com organizações relacionadas com ele (tais como o National Computing and Information Technology Resource Centre), e, para cada curso, existe um administrador local que está em ligação com a Napier.
- Os tutores locais são recrutados de acordo com as exigências definidas pela Napier, e leccionam tutoriais frequentes e regulares ao longo do ano. As facilidades de e-mail e de fax permitem um contacto relativamente fácil entre o administrador local e o pessoal da Napier na Escócia.
- O pessoal da Napier viaja para as Ilhas Maurícias pelo menos duas vezes por ano. Não só trabalha com os estudantes locais, mas também, e mais importante, fornece formação e assistência aos tutores locais.
- Todos os materiais de estudo são escrutinados pelo consultor do projecto, que é, ao mesmo tempo, um membro da equipa da Napier e um cidadão das Ilhas Maurícias, para garantir que são viáveis a nível cultural e linguístico.

Assim, os cursos decorrem da seguinte maneira: os estudantes frequentam uma escola de Verão, onde se encontram com os tutores locais e com o pessoal da Napier. Trata-se de uma oportunidade para os estudantes determinarem, exactamente, de que modo irão estudar, e para desenvolverem algumas capacidades de estudo apropriadas para a aprendizagem flexível, assim como para descobrirem algum do conteúdo inicial. Em seguida, estudam através dos materiais de estudo flexíveis preparados e fornecidos pela Napier, com tutoriais regulares e oportunidades para utilizarem instalações informáticas. Uma escola de Inverno, com pessoal da Napier e com tutores locais, permite uma revisão dos exames e um esclarecimento dos problemas. A avaliação formativa é efectuada por tutores locais, com a Napier a moderar uma selecção aleatória de trabalhos escritos, sendo que a avaliação final é definida e classificada pelo pessoal da Napier. Este modelo provou ser muito eficaz e muitos estudantes formaram-se com êxito.

A University of Zambia

Preparado por:

Richard Freeman

Breve descrição do programa

A University of Zambia é uma universidade convencional que tem um programa de ensino à distância de pequena escala desde que foi fundada em 1966. As inscrições de alunos do ensino à distância variam de ano para ano. Por exemplo, no ano académico de 1995–96 foram admitidos 381 estudantes à distância (326 homens e 55 mulheres), constituindo 9,8% do total de 3.980 inscrições na universidade (isto é, estudantes a tempo inteiro, em part-time e do ensino à distância).

Existem 68 cursos semestrais, ao nível do primeiro e segundo ano, propostos aos alunos à distância, pelas escolas (faculdades) de Educação, Humanidades e Ciências Sociais e de Ciências Naturais. Estes conduzem à atribuição dos diplomas de Bachelor of Arts, Bachelor of Arts with Education, e do Diploma in Adult Education. Contudo, os estudantes que se inscrevem nos programas de Bachelor of Arts e no Bachelor of Arts with Education devem transferir-se para os programas a tempo inteiro nos dois últimos anos académicos. O Diploma de Educação de Adultos pode ser completado totalmente no regime de ensino à distância.

Problemas surgidos***Planear e gerir o ensino à distância***

- No passado, o programa de ensino à distância sofreu com a falta de uma política clara e abrangente, com um financiamento inadequado e com morosos procedimentos burocráticos, através dos quais os assuntos ligados ao ensino à distância são remetidos para os órgãos políticos e de tomada de decisão da universidade. Um problema adicional é que a Direcção do Ensino à Distância nem sempre consegue estabelecer a respectiva autoridade sobre um pessoal de ensino já sobrecarregado de trabalho, e que tende a considerar os pedidos e as instruções daquela direcção como menos importantes do que os dos próprios departamentos de ensino em relação ao ensino interno.

Implementar a garantia de qualidade

- Não existe uma política, nem mecanismos ou estratégias para implementar ou avaliar a qualidade do ensino à distância, um fenómeno que o tornou mais variável em qualidade do que deveria. No passado, este facto foi piorado por causa da ausência de pessoal devidamente formado (no ensino à distância) e pela dificuldade de reter o pessoal de ensino à medida que este se ia tornando mais proficiente no ensino à distância.

Utilizar e integrar os media no ensino à distância

- Os materiais impressos são o meio de instrução predominante, complementados por um programa de ensino presencial intensivo durante quatro semanas. As tecnologias de telecomunicações, comparativamente subdesenvolvidas, tornam difícil a utilização e a integração de outros *media* no ensino à distância, resultando num sistema de comunicações bidireccionais fraco.

Desenho e produção instrucional para a educação à distância

- Não existe uma política ou prática uniforme de desenho instrucional ou de apresentação de cursos, e não há uma grande contribuição para a concepção dos cursos por parte de peritos e profissionais da Direcção do Ensino à Distância. A capacidade de produção de cursos da Direcção do Ensino à Distância é muito limitada e, por conseguinte, esta não é capaz de apoiar e facilitar uma produção eficiente e uma entrega rápida dos materiais de estudo aos estudantes.

Sistemas de apoio a alunos

- Alguns dos serviços de apoio prestados por diversos departamentos e unidades não se encontram totalmente integrados no sistema de ensino à distância como um todo e a Direcção do Ensino à Distância não pode tomar sanções em caso de ocorrer uma falha por parte das várias entidades em prestarem serviços de apoio eficazes aos estudantes à distância. A maior parte dos serviços de apoio encontram-se centralizados, e a fraca infra-estrutura de telecomunicações limita o alcance dos serviços de apoio a estudantes, e os media através dos quais os serviços são prestados.

A questão mais importante: Planear e gerir o ensino à distância

Algumas alterações de política e organizacionais, instituídas na década de 1990, ajudaram a minimizar o número de problemas que, ao longo dos anos, têm afectado o planeamento e a gestão do programa de ensino à distância.

- Diferentemente do relatório acerca do estabelecimento de uma universidade na Zâmbia, que previa um amplo leque de objectivos, o *Plano Estratégico: 1994-98* da University of Zambia continha disposições políticas, mais específicas e abrangentes, para o desenvolvimento do ensino à distância.
- O ensino à distância, que já fez parte do Centre for Continuing Education, foi transformado numa Direcção do Ensino à Distância em 1994. O respectivo director, tal como os reitores das escolas e das faculdades, é responsável perante o Vice-Chanceler, e é membro do Senado e dos vários comités que este compreende. O Comité do Senado para o Ensino à Distância, presidido pelo Vice-Chanceler Delegado, foi estabelecido como parte da nova estrutura do ensino à distância. As respectivas funções principais consistem em considerar e formular a política acerca do ensino à distância, e em recomendar ao Senado as regras e regulamentos que devem reger o programa de ensino à distância.

Soluções

Estas alterações não só melhoraram o processo de tomada de decisões, como também ergueram o estatuto e a visibilidade do ensino à distância dentro da universidade.

- Actualmente, o pessoal de ensino à distância é pago por: todo o trabalho efectuado na preparação de materiais de estudo, por cada hora de aula ou de tutoriais durante a escola residencial, e por cada trabalho e exame classificado. Se bem que os níveis actuais de pagamento não correspondam às responsabilidades de ensino à distância do pessoal em questão, tiveram, contudo, um efeito positivo no funcionamento do programa de ensino à distância.
- Também foi compreendida a importância e a necessidade de haver reuniões regulares entre o Director do Ensino à Distância e o respectivo pessoal. Diferentemente das reuniões dos Conselhos de Estudo (que também discutem assuntos referentes ao ensino à distância), as reuniões com o pessoal de ensino à distância são mais focalizadas. As decisões ou recomendações resultantes dessas reuniões podem ser directamente referidas ao Senado ou ao Comité do Senado para o Ensino à Distância.

A lição mais importante colhida da experiência da University of Zambia é que, numa universidade de modalidade dupla, a autonomia administrativa e financeira, assim como os diversos incentivos para o pessoal docente têm uma importância crítica. Neste aspecto, há que fazer muito mais na University of Zambia.