

Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações

Higher Education at a Distance: solutions and flexibilities

PALAVRAS-CHAVE: Educação a distância; ensino superior; tecnologia.

KEY WORDS: Education at a distance education; higher education; technology.

PALABRAS CLAVE: Educación a distancia; enseñanza superior; tecnología.



José Armando Valente¹

Introdução

Considerando as dimensões do Brasil e a quantidade de pessoas a serem educadas, a Educação a Distância (EAD) no ensino superior passa a ser vista como uma solução importante. No entanto, o que tem sido proposto, *por vezes*, ser considerado como uma imitação das abordagens tradicionais de ensino, viabilizadas porém por meio de recursos tecnológicos digitais. A discussão ainda está centrada em meios de comunicação e existência de material de apoio. Muito pouco tem sido falado sobre as questões pedagógicas. As propostas existentes têm prometido o desenvolvimento de habilidades e competências como, por exemplo, autonomia, criatividade, aprender a aprender, que claramente não resistem à mais simples crítica do ponto de vista pedagógico. Está sendo prometido o que não pode ser cumprido!

O Ensino Superior engloba a graduação, portanto a formação inicial, a pós-graduação e a extensão, e cada um desses níveis tem objetivos educacionais diferentes. Mesmo diferentes disciplinas ou cursos em cada um desses níveis podem ter objetivos educacionais diferentes, enfatizando a construção de conceitos ou apenas a entrega de informação, sem a pretensão de que os conceitos sejam construídos. Isto significa que esses cursos ou disciplinas devem usar abordagens pedagógicas diferentes. É ilusório, para não dizer enganoso, esperar que uma atividade educacional que privilegie a transmissão de informação tenha como produto a construção de conhecimento. Esta construção pode até acontecer, mas ela é mais o produto de um ato de fé do que do trabalho intencional que o educador realiza para propiciar ao aluno condições de construir o conhecimento!

Estas ponderações de ordem pedagógica são válidas tanto para os cursos presenciais quanto para os a distância. No caso dos cursos a distância estas questões são exacerbadas pelo fato de existir uma clara distinção entre a ação de **transmitir a informação** e a **necessidade da interação** professor-aluno para que haja condição de construção de conhecimento. Esta construção não necessariamente acontece com o aluno isolado – ele diante do material de apoio ou diante de uma tela de computador. Há todo um trabalho, fruto da interação entre o aprendiz e o professor e entre os aprendizes que deve ser realizado para que esta construção aconteça. Nesse sentido, há uma clara distinção que deve ser feita entre transmitir informação e criar condições de construção de conhecimento.

¹ Departamento de Multimeios e Núcleo de Informática Aplicada à Educação, Nied, Universidade Estadual de Campinas; Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Ced, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. <jvalente@unicamp.br>

Aspectos pedagógicos: informação X conhecimento, ensinar X aprender

O que significa conhecimento e como ele difere da informação? Atualmente, alguns autores fazem distinção entre o que é dado e o que é informação. Dado sendo um meio de expressar coisas, sem nenhuma preocupação com significado, e informação, a organização do dado de acordo com certos padrões significativos (Davis & Botkin, 1994). Assim, passamos e trocamos informação. Já, o conhecimento é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação. É algo construído por cada um, muito próprio e impossível de ser passado para o outro – o que é passado é a informação que advém desse conhecimento, porém nunca o conhecimento em si.

Esta distinção entre informação e conhecimento implica a diferenciação dos significados dos conceitos de ensino e aprendizagem. “Ensino” pode ser entendido literalmente do latim, *ensignare*, que significa “colocar signos” e, portanto, pode ser compreendido como o ato de “depositar informação” no aprendiz – é a educação bancária, como descrito por Paulo Freire (1975)². Segundo esta concepção, o professor ensina quando passa a informação para o aluno e este aprende porque memoriza e reproduz, fielmente, essa informação. Nesta visão de ensino, aprender está diretamente vinculado à memorização e à reprodução da informação.

Uma outra interpretação para o conceito de aprender é o de construir conhecimento. Para tanto, o aprendiz deve processar a informação que obtém interagindo com o mundo dos objetos e das pessoas. Essa interação coloca o aprendiz diante de problemas e situações que devem ser resolvidos e, para tanto, é necessário buscar certas informações. No entanto, para aplicar estas informações é necessário a interpretação e o processamento das mesmas, o que implica a atribuição de significado e, portanto, de construção de novos conhecimentos.

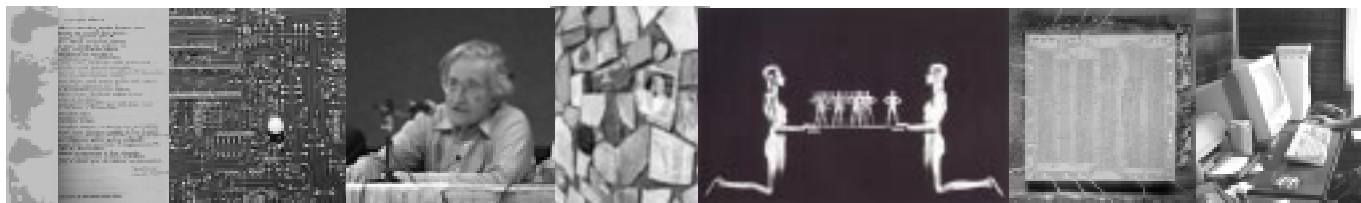
Se o conhecimento é produto do processamento da informação, como será possível incentivar esse processamento e como ele acontece? Será que ele pode ocorrer espontaneamente ou necessita de auxílio de indivíduos mais experientes?

Tudo indica que a espontaneidade não garante a geração de conhecimento. Com o auxílio adequado de especialistas – com o trabalho pedagógico intencional – poderemos atingir graus de excelência educacionais cada vez maiores. Para tanto, o educador deve saber o momento e a forma de intervir em uma determinada situação educacional. Dependendo das circunstâncias, pode ser necessário passar a informação, em outras, criar uma situação em que o aluno possa atribuir significado ao que faz ou pensa. Neste caso, o aluno deve estar envolvido com ações reflexivas para que possa estabelecer relações entre informação obtida, desafios recebidos e resultados do que está fazendo ou pensando no momento.

No entanto, o que acontece é o professor apresentar um discurso de construção de conhecimento e na prática exercer apenas o papel de transmissor de informação – utilizar uma concepção de ensino que não estabelece relação alguma com o processo de construção de conhecimento. Na verdade, isto tem sido a tônica da educação presencial, como observado por Mizukami (1986). O mesmo tem acontecido na EAD. Nesta modalidade educacional a intervenção do educador fica ainda mais importante, pois a interação é intermediada por uma tecnologia e não existem os gestos, o olho-no-olho, os elementos usados em situações presenciais que o aprendiz pode usar para compensar certas deficiências de comunicação. Na EAD a qualidade da interação professor-aluno e entre alunos é fundamental e determina qual abordagem pedagógica está sendo utilizada.

Diferentes tipos de interação determinam diferentes abordagens pedagógicas de EAD

As diferentes pedagogias adotadas em EAD podem variar em um contínuo, estando em um extremo a “*broadcast*”, que usa os meios tecnológicos para entregar a informação aos aprendizes. Neste caso, não há interação professor-aluno e tampouco entre os alunos. No outro extremo está o acompanhamento e assessoramento ao processo de construção de conhecimento mediada pela tecnologia, o que temos denominado de “estar junto virtual” (Valente, 2002). Uma abordagem intermediária é a implementação da “escola virtual”, que nada mais é do que o uso de tecnologias para criar a versão virtual da escola tradicional.



² Nesse sentido é mais adequado usar o termo *Educação a Distância* e não *Ensino a Distância*, uma vez que o termo *ensino* tem esta conotação de transmissão de informação.

Broadcast

Esta abordagem de EAD consiste na organização da informação de acordo com uma determinada ordem, enviada ao aluno com a utilização de meios tecnológicos como, por exemplo, material impresso, rádio, televisão ou recursos digitais como o CD-ROM e a internet. O ponto principal nesta abordagem é que o professor não interage com o aluno, não recebe nenhum retorno deste e, portanto, não tem idéia de como essa informação está sendo compreendida ou assimilada pelo aprendiz. Nesse caso, o aluno pode estar atribuindo significado e processando a informação, ou simplesmente memorizando-a. O professor não tem meios para verificar o que o aprendiz faz.

Embora a abordagem *broadcast* não garanta que o aprendiz construa conhecimento, ela é bastante eficiente para a disseminação da informação para um grande número de pessoas. Uma vez organizada a informação, ela pode ser “entregue” para inúmeras pessoas.

Virtualização da escola tradicional

Nesta abordagem de EAD a tentativa é implementar, usando meios tecnológicos, as ações educacionais que estão presentes no ensino tradicional. Essas ações são centradas no professor, que detém a informação, e sua função é passá-la para o aprendiz. Como acontece na sala de aula tradicional, nesta abordagem existe alguma interação entre o aluno e o professor, mediada pela tecnologia. Assim, o professor passa a informação ao aluno, que a recebe e pode simplesmente armazená-la ou processá-la, convertendo-a em conhecimento. Para verificar se a informação foi ou não processada, o professor pode apresentar ao aprendiz situações-problema, em que ele é obrigado a usar as informações fornecidas. No entanto, na maioria das vezes, a interação professor-aluno resume-se em verificar se o aprendiz memorizou a informação fornecida, por meio de uma avaliação do tipo teste ou ainda de uma aplicação direta da informação fornecida em um domínio muito restrito.

Nesta abordagem, a existência da interação professor-aluno pode não ser ainda suficiente para criar condições para o aluno construir conhecimento. Nesse sentido, esta solução tem os mesmos problemas que a situação do ensino nas escolas tradicionais. É por essa razão que a caracterizamos como sendo a virtualização do ensino tradicional e, nesse sentido, estamos economizando o fato de esta “escola virtual” não ter paredes. No entanto, esta abordagem em geral é apresentada como possibilitando a construção de conhecimento e a preparação de um aprendiz autônomo, criativo e capaz de aprender continuamente. Na verdade o que acontece é ter um aluno frustrado, sentindo-se sozinho – provavelmente algumas das causas que podem explicar a alta taxa de evasão dos cursos EAD.

O estar junto virtual

A implantação de situações que permitem a construção de conhecimento envolve o acompanhamento e assessoramento constante do aprendiz no sentido de poder entender quem ele é e o que faz, para ser capaz de propor desafios e auxiliá-lo a atribuir significado ao que está realizando. Só assim ele consegue processar as informações, aplicando-as, transformando-as, buscando novas informações e, assim, construir novos conhecimentos.

O advento da internet cria condições para que esta interação professor-aprendiz seja intensa, permitindo o acompanhamento do aluno e a criação de condições para o professor “estar junto”, ao seu lado, vivenciando as situações e auxiliando-o a resolver seus problemas. Esta mesma abordagem tem sido denominada por Harasim et al. (1995) de “*learning network*”.

A interação via internet tem como objetivo a realização de espirais de aprendizagem, facilitando o processo de construção de conhecimento (Valente, 2002). Para tanto, o aluno deve estar engajado na resolução de um problema ou projeto. Nesta situação, ao surgir alguma dificuldade ou dúvida, ela poderá ser resolvida com o suporte do professor, via rede. A partir da ajuda recebida, o aluno continua a resolução do problema; surgindo novas dúvidas, essas poderão ser resolvidas por meio da mediação pedagógica que o professor realiza a distância. Com isso, estabelece-se um ciclo de ações que mantém o aluno no processo de realização de atividades inovadoras, gerando conhecimento sobre como desenvolver essas ações, porém com o suporte do professor. A internet facilita o “estar junto” do professor com o aluno, auxiliando seu processo de construção do conhecimento.

Embora esta abordagem permita a implantação de processo de construção de conhecimento via telemática, ela implica mudanças profundas no processo educacional. Mesmo a educação presencial ainda não foi capaz de implementar tais mudanças. No entanto, essa abordagem de EAD utiliza a telemática de maneira mais eficiente, explorando as verdadeiras potencialidades desta nova tecnologia, e se apresenta como um recurso que pode facilitar o processo de mudanças na educação (Axt & Fagundes, 1995; Fagundes, 1996; Prado & Valente, 2002).

Flexibilização no uso das abordagens

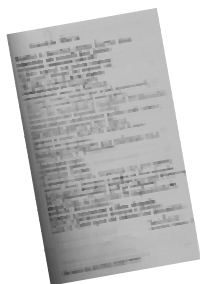
Certamente o Ensino Superior pode ser o segmento educacional que mais pode se beneficiar das soluções de EAD. No entanto, o que transparece nas propostas de cursos ou mesmo na discussão sobre essas propostas é a idéia de que existe um único tipo de Educação a Distância, que serve a todos os propósitos. Esta solução, em geral, é apresentada como sendo capaz de produzir resultados fantásticos como alunos autônomos, criativos e com capacidade de aprender a aprender. É muito difícil encontrar uma proposta de curso de EAD que coloca modesta e humildemente como objetivo a transmissão da informação ao aluno.

Além disto, as discussões acadêmicas, em geral, negligenciam o aspecto pedagógico e o foco se reduz aos aspectos comunicacionais como, por exemplo, os meios tecnológicos usados ou a existência de material de apoio. No entanto, como foi abordado, é a concepção educacional que orienta os outros aspectos fundamentais das atividades de EAD como o papel do professor, o tipo de material de apoio, as facilidades de comunicação, a necessidade de se combinar ações presenciais e a distância, a colaboração entre alunos e a avaliação da aprendizagem.

Cada uma dessas abordagens de EAD apresenta suas vantagens e desvantagens e preservadas as devidas especificidades, cada uma delas pode ser adequada e útil a certas circunstâncias de ensino-aprendizagem. Essas soluções devem ser flexibilizadas e adaptadas aos diferentes propósitos educacionais, prometendo resultados de aprendizagem que são condizentes com as atividades educacionais realizadas. O que não dá mais para aceitar é “a venda ou a compra de gato por lebre”!

Referências

- AXT, M., FAGUNDES, L. EAD – Curso de especialização via internet: buscando indicadores de qualidade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL LOGO, 7, CONGRESSO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA DO MERCOSUL, 1, 1995. Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre, 1995. p.120-31.
- DAVIS, S.M., BOTKIN, J.W. *The monster under the bed: how business is mastering the opportunity of knowledge for profit.* New York: Simon & Schuster, 1994.
- FAGUNDES, L.C. Educação a distância em ciência e tecnologia: o Projeto EducaDi/CNPq – 1997. *Em Aberto*, v.16, n.20, p.134-40, abr./jun, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1975.
- HARASIM, L., HILTZ, S.R., TELES, L., TUROFF, M. *Learning networks: a field guide to teaching and learning online.* Cambridge: MIT Press, 1995.
- MIZUKAMI, M.G.N. *Ensino: as abordagens do processo.* São Paulo: EPU, 1986.
- PRADO, M.E.B.B, VALENTE, J.A. A Educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M.C. (Org.) *Educação a distância: fundamentos e práticas.* Campinas: UNICAMP/NIED, 2002. p. 27-50.
- VALENTE, J.A. A espiral da aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M.C. (Ed.) *Tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p.15-37.



Recebido para publicação em: 04/11/02
Aprovado para publicação em: 05/11/02



Educação (a distância):

apontamentos para pensar modos de habitar a sala de aula

Education (at a distance): thoughts on ways of inhabiting the schoolroom

Margarete Axt¹

O descompasso entre procura e oferta no ensino superior abre espaço para uma demanda alternativa. Inserida na lógica de mercado, o **Ensino** a Distância (EAD) comparece, num primeiro momento, dando corpo à demanda. Os educadores apropriam-se da oferta, emprestam-lhe metas e objetivos educativos, e começam a adaptar projetos pedagógicos às tecnologias disponíveis: a EAD gira sobre seu próprio eixo para se transformar em **Educação** a Distância².

Tecnologias são/foram sempre parte do fazer, desde o momento mítico em que o galho de árvore ou a pedra serviram de meio para que a mão humana fosse mais longe. A mesma inteligência (Maldonado, 1994) ou, ainda, a mesma subjetividade (Guattari, 1996) que produz a tecnologia, em processos de objetivação de si, deixa-se em seguida subjetivar por ela, vivendo, aprendendo, conhecendo, segundo modos possíveis resultantes dessa íntima relação. Em outras palavras, tecnologia e subjetividade se fundem, agenciando singulares e característicos **modos** de pensar, de aprender, de conhecer: livros, televisão, jogos eletrônicos ou Internet produzem agenciamentos diversos. Aspectos como velocidade, linearidade, materialidade, sincronicidade, hipertextualidade, ou interatividade, têm se mostrado importantes operadores na instauração desses novos modos de pensar, ler, escrever, conhecer, produzir.

Por isso considero oportuna a polarização provocada por Valente, em seu texto, entre a ênfase nos meios tecnológicos e a importância das questões pedagógicas quando se trata de discutir, planejar e implementar a EAD, concluindo pela importância das concepções educacionais que suportam as relações ensino-aprendizagem, enquanto eixo que define os demais encaminhamentos técnico-metodológicos.

² Numa perspectiva dicotômica, tende-se a considerar o par Ensino-Aprendizagem, em particular, nas suas relações de oposição, sobre o eixo da interação: assim, o **Ensino** (a Distância) caracterizar-se-ia principalmente pela **pouca ou até nenhuma interação** nas relações do par derivado professor-aluno, enquanto que a **Educação** (a Distância) referir-se-ia preferencialmente às relações de **interação positiva** do par derivado professor-aluno. Na ênfase ao **Ensino**, encontram-se em especial as tecnologias de primeira e segunda gerações, respectivamente ensino por correspondência e mídias televisiva e radiofônica, no primeiro caso e, no segundo, as modalidades de teleconferência acoplando as possibilidades de digitalização à eletrônica. Na ênfase à **Educação**, a mídia digital, de terceira geração, tem privilegiado a telemática, a imagística e as páginas pessoais, abrindo caminho para as comunidades virtuais de aprendizagem. Essa categorização parece corresponder, grosso modo, à categorização (Broadcast, Virtualização da Escola Tradicional, O Estar Junto Virtual) proposta no texto de Valente (ver Peters, 2001).



¹ Professora do Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, LELIC/FACED/UFRGS. <maaxt@vortex.ufrgs.br>

Não se pode considerar concepções de educação sem que tal se reflita sobre a escolha da metodologia e sem que esta incida sobre a seleção dos meios tecnológicos. Não há como considerá-los de forma independente! Meios tecnológicos com baixo grau de interatividade supõem, dentre outros, um aprofundamento da assimetria, nas relações já assimétricas entre professor-aluno, e maior probabilidade de que os agenciamentos em sala de aula (convencional ou a distância) se dêem pela via dos pacotes informacionais, fechados: já está constituído, como pressuposto, um lugar de saber (o do professor) e um lugar de não-saber (o do aluno). Não há o que discutir, polemizar, cooperar, uma vez que qualquer interação que por ventura se venha a instituir, o é artificialmente, havendo já, neste caso, prévia determinação, definição dos produtos-respostas a serem obtidos.

Conseqüentemente, mesmo quando se privilegiam as questões pedagógicas, a ênfase metodológica ainda poderá recair sobre os conteúdos informacionais tendendo a privilegiar ou a organização e a apresentação de tais conteúdos, ou a facilitação da comunicação dos mesmos, ou tão somente a contemplação e a descrição de realidades numa pretensa tentativa de mínima ingerência subjetiva. Está na base desta perspectiva uma idéia **representacional** do conhecimento do mundo, pela ciência: é suposto tacitamente que a ciência possa chegar a uma construção de mundo tal qual ele realmente é, e as informações seriam aquelas pequenas unidades que compõem o todo representacional, um testemunho da verdade.

Nesta ótica, quem detém a informação (o cientista, o professor) fica investido da função de representante da verdade, sendo instituído neste lugar de saber. Assim, quando se pensa a aprendizagem, mesmo quando há interação, esta se dá com ênfase na apreensão da informação. Talvez se pudesse dizer que esta concepção se preocupa em especial com o percurso da informação, desde a sua forma de apresentação, no contexto (tipo e forma, estrutura, quantidade, qualidade, ordenação da informação) até a sua “entrada” (*input*) no organismo pelos mecanismos perceptomotores e seu processamento (seleção, armazenamento, integração à base de conhecimentos sintetizando a aprendizagem...) e até a sua “saída” (*output*) do organismo, quando então pode ser avaliada servindo como medida de desempenho do sujeito.

O problema com esta abordagem é que a preocupação passa a girar principalmente em torno da organização fechada da informação e de sua melhor forma de comunicação, em vista de uma suposta otimização dos tempos de aprendizagem e dos desempenhos decorrentes.

Geram-se, em decorrência, alguns esquecimentos, como por exemplo: (a) os processos, pelos quais a ciência se constrói, são **coletivos** (e criativos ou inventivos); (b) é impossível **aprisonar** conceitos em registros de designação unívoca e de explicações universais; (c) processos de produção de sentido operam no registro das singularidades interpretativas, enquanto possibilidade para a construção simbólica de conhecimento.

Decorre daí que uma virada paradigmática envolvendo as relações professor-aluno dar-se-á na medida em que houver, ao mesmo tempo: (a) **um deslocamento de foco**: as formas de organização e apresentação de conteúdos informacionais darão lugar, então, a processos de **interação de base cooperativa** (Piaget, 1973)³, em que a **problematização** das realidades em estudo seja **primeira** (Deleuze & Guattari, 1997)⁴, colocando-se, tanto como ponto de “partida” quanto de “chegada”, a movimentos construtivos coletivos, estes abrindo-se em leque para possíveis **alternativos**; (b) **a assunção da complexidade conceitual** (Deleuze & Guattari, 1997)⁵: Não há conceito simples, diz Deleuze. Todo conceito é aberto, complexo, é uma multiplicidade; todo o conceito tem um contorno irregular e é por isso que, já desde a Antiguidade, encontra-se que o mesmo é questão de articulação, corte, superposição; sendo um todo (porque totaliza seus componentes), é contudo fragmentário, histórico, na dependência do conjunto das produções singulares; (c) **a assunção do acontecimento dialógico** (Bakhtin, 1997): o conhecimento simbólico se produz coletivamente a partir dos encontros primeiros e contínuos entre os sentidos de cada um, nas relações de reciprocidade entre sujeitos de linguagem, principalmente em se tratando da EAD, mediada por tecnologias da palavra e da imagem expressas em linguagem. Se o conceito é ato do pensamento, o é sobre o eixo da ação material e no encontro dialógico e cooperativo entre sujeitos de linguagem.

³ O conceito é tomado no sentido piagetiano do pensamento socializado, de *Co-operar*, operar junto intelectualmente, e não apenas de colaborar numa determinada tarefa. É neste sentido, que o conhecimento sempre é coletivo, sempre é patrimônio de uma cultura: indivíduo e cultura/sociedade são as duas faces de um mesmo movimento de construção do conhecimento, dobra e redobra na conquista do tempo-espaço pela consciência.

⁴ Os autores nos alertam que não se conhecerá nada por conceitos, se não os tiver antes criado, isto é, construído numa intuição própria. O construtivismo exigirá que toda a criação seja uma construção a se dar sobre um pano de fundo, a partir de um determinado contexto, circunscrevendo um universo que interprete os conceitos; e que todo o conceito remeta então a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, só podendo ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução.

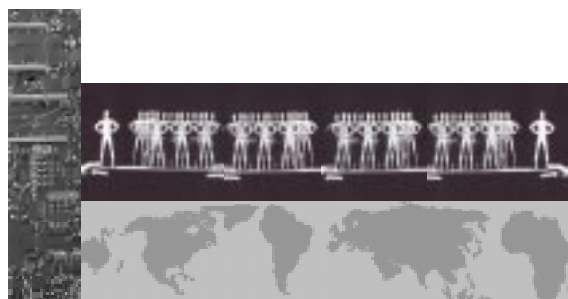
Para esta abordagem, a EAD passa a ser deveras interessante, tanto quanto aquelas salas de aula presenciais enriquecidas por ambientes virtuais digitalizados, na medida em que podem desconhecer as divisões capitalísticas dos espaços-tempos convencionais, derrubando paredes e sucessividades, habitando a plasticidade da sincronia (que pode ser mediata) e da distância (que pode ser relativa), em que todos podem/devem se expressar.

A **Expressão**, garantida, na dialogia, pela **Escuta**, transforma a **natureza econômica** da interação: poderá operar uma passagem em direção a uma nova forma de gestão-divisão da mesma, em que cada um pode aferir e conquistar o tempo-espaço necessário à sua própria expressão (independente do número de atores ou das demandas que enfrenta no cotidiano, ou do capital simbólico que detém), garantindo concomitantemente a escuta do outro, numa oposição radical à gestão-divisão dos tempos-espaços das interações nas salas de aula convencionais.

Ou seja, a interação passa a ser de natureza mais **expressiva**, envolvendo também as intensidades **afectivas**, muito mais do que a natureza informativa ou comunicativa. E isso representa uma mudança radical, a meu ver, no ser-aprender-conhecer-estudar-trabalhar da subjetividade, podendo transformar os modos de habitar o mundo e o pensamento.

Referências

- BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DELEUZE, G., GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- MALDONADO, T. **Lo real y lo virtual**. Barcelona: Gedisa, 1994.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1996.
- PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: Unisinos, 2001.
- PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.



Recebido para publicação em: 10/12/02
Aprovado para publicação em: 13/12/02

Educação a distância ...

Education at a distance...

Marcus Vinicius Maltempi¹

O texto de José Valente é uma excelente reflexão sobre os diferentes tipos de Educação a Distância (EAD) possíveis, tendo como foco, a abordagem pedagógica. Tal análise muitas vezes é equivocadamente negligenciada, dando lugar a discussões sobre o *design* de cursos e ferramentas computacionais, e sobre a operacionalização do processo do curso em questão. Essas outras discussões, apesar de cruciais para o sucesso da EAD, são norteadas pelos resultados que se desejam alcançar, que deveriam ser estabelecidos com base na abordagem pedagógica. Por exemplo, se o objetivo é passar informação estruturada aos alunos, as abordagens *broadcast* e *virtualização da escola tradicional* devem ser empregadas, enquanto se o objetivo é favorecer a construção de conhecimento pelo aluno, deve-se optar pela abordagem *estar junto virtual*.

Atualmente, a abordagem que copia a escola tradicional é a mais empregada em todos os níveis da EAD. A transposição direta do modelo praticado em aulas presenciais para a EAD baseada na Internet é um processo compreensível. A história mostra que isso ocorre sempre no início do uso de uma nova tecnologia com um fim para o qual ela não foi inicialmente projetada. Entretanto, já existem várias experiências realizadas nos últimos anos (Moraes, 2002) mostrando que a internet, ao contrário do rádio ou da televisão, por exemplo, é muito mais flexível e oferece oportunidades mais ricas. Oportunidades essas que dão margem à criação de ambientes de ensino-aprendizagem até então inimagináveis, que podem introduzir características que facilitem o *estar junto virtual*. Esta abordagem é a mais complexa de ser obtida nos dias atuais, pois requer professores preparados para atuar de forma diferente da qual foram educados, drástica redução no número de alunos por professor e, conseqüentemente, mudança de postura de todos os que atuam no ambiente educacional.

Entretanto, a nova sociedade que está sendo moldada necessita de indivíduos muito mais capazes do ponto de vista de criatividade e geração de conhecimento, conforme antecipado por alguns autores (Toffler, 1990; Drucker, 1993). Nesta sociedade, denominada por alguns de "sociedade do conhecimento", a memorização da informação (base da escola tradicional) deve dar lugar ao processamento da mesma, oferecendo condições para o aprendiz construir seu conhecimento. Essas idéias enfatizam e valorizam a abordagem *estar junto virtual* e, conseqüentemente, a necessidade de se desenvolver ferramentas novas (de comunicação e interação) totalmente reformuladas e especialmente projetadas para essa abordagem, ao invés de tentar adaptar as existentes sem muito sucesso. Além disso, enfatizam a importância do Ensino Superior e suas áreas de atuação: ensino, pesquisa e extensão.

O Ensino Superior atual passa por uma crise de falta de vagas, pressionado pelo crescente número de egressos do Ensino Médio, pela valorização atribuída ao diploma universitário e pela necessidade de constante atualização profissional (educação continuada). Esta crise, que tende a se agravar, aliada às dimensões do Brasil e à infra-estrutura física disponível, certamente pressionará pela ampliação da oferta de cursos superiores semipresenciais ou totalmente à distância. Considerando-se também que os meios de comunicação (p.ex., Folha Sinapse, 2002) difundem cada vez mais um sentimento de necessidade de melhorar a qualidade da educação com abordagens que promovam a construção de conhecimento, muitas instituições vêm ampliando sua oferta de cursos e prometendo resultados de aprendizagem que não condizem com a forma como os cursos são estruturados e conduzidos, resultando em frustração.

Muitas instituições cometem o erro de apresentar um discurso e praticar outro pelo simples fato de não saber como fazer, dada a complexidade do assunto. As idéias para superar essa complexidade, ou seja, praticar uma EAD de modo a promover a construção de conhecimento, virão de pesquisas e experiências que não tenham o receio de flexibilizar e improvisar, misturando, em certos momentos, características de diferentes abordagens.

Referências

- DRUCKER, P. F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.
- FOLHA SINAPSE. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 jul. 2002. 40p.
- MORAES, M. C. (Org.) **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas: Unicamp/Nied, 2002.
- TOFFLER, A. **Powershift: as mudanças do poder**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1990.



¹ Departamento de Estatística, Matemática Aplicada e Computação, Universidade Estadual Paulista/UNESP, Campus de Rio Claro.
<maltempi@rc.unesp.br>

Recebido para publicação em: 26/11/02
Aprovado para publicação em: 05/12/02

Contribuições para uma pedagogia da educação a distância no ensino superior

Contributions to the pedagogy of higher education at a distance



José Manuel Moran¹

O texto mostra que hoje há uma preocupação maior com as tecnologias e materiais impressos e audiovisuais do que com uma discussão pedagógica, ainda bastante incipiente, e aponta que há cursos baseados na entrega da informação, outros centrados no professor – uma sala de aula tradicional virtual, e alguns se preocupam mais com a interação, com a construção coletiva do conhecimento. Concordo com essas idéias fundamentais e ressalto alguns outros pontos que podem contribuir para continuar o debate.

As questões pedagógicas afetam o ensino como um todo, seja presencial ou a distância. Temos cursos de qualidade muito diferente em todos os campos. Assim como não há uma pedagogia única para os cursos presenciais também não temos uma pedagogia única para EAD e talvez ainda seja prematuro definir padrões pedagógicos na educação a distância porque estamos em fase de experimentação de vários modelos, formatos, que afetam inclusive o ensino presencial.

A educação a distância traz questões específicas e novos desafios, pois se apresenta como importante ferramenta para situações às quais o ensino presencial não dá conta. Um exemplo atual é a necessidade de capacitar milhares de professores em serviço, que não possuem nível superior. Como organizar cursos presenciais simultaneamente para sete mil professores? O uso de videoconferência, internet e sala de aula permitiu que a Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Universidade Estadual Paulista realizassem essa tarefa a distância em todo o Estado de São Paulo.

Situações como esta nos obrigam a pensar em processos pedagógicos muito mais complexos do que o realizado no presencial, pois devem compatibilizar entrega da informação, diferentes profissionais (professores autores, professores orientadores, professores assistentes e tutores), tempos homogêneos e flexíveis, comunicação em tempo real e em diferentes momentos, avaliações presenciais e a distância... uma logística nova, que está sendo construída e avaliada com mídias telemáticas pela primeira vez.

O que precisamos atentar é para o tênue limite entre a qualidade e a não qualidade de um curso de massa. Há uma grande variedade de cursos a distância: para poucos e para muitos alunos, com pouca interação, centrados no professor ou nos grupos de alunos; untecnológicos e com múltiplas tecnologias. Muitos deles simplificam o processo pedagógico, preocupando-se pouco com a construção do conhecimento e tornando-se, assim, massificadores.

Outro ponto que merece destaque é a visão sobre o *broadcast* (entrega da informação) apresentada no texto, que considero parcialmente verdadeira. Isso porque em experiências recentes a informação entregue por televisão, CD-ROM e rádio tem sido complementada por diversas formas de mediação pedagógica. Por exemplo, o Telecurso 2000, transmitido pela televisão aberta, que organizava a recepção em telepostos, com professores-monitores locais em salas de aula, permitindo uma combinação equilibrada entre transmissão massiva e recepção personalizada da informação. Também é possível citar alguns cursos por teleconferência que têm criado formas de interação *on-line* cada vez mais avançadas, combinando-se com outros espaços e tempos complementares, num local próximo dos alunos. A combinação do *broadcast* com algumas ferramentas da comunicação *on-line* e *off-line*, principalmente via internet, é um dos caminhos mais promissores para o avanço da educação a distância e permite, ao menos em teoria, valorizar o que cada uma das situações tem de melhor.

Com a educação *on-line* e o avanço da velocidade de conexões via internet e via TV digital assistiremos não só à massificação - que vemos igualmente em boa parte dos cursos superiores presenciais - como o surgimento de formas de aprender continuamente, presencial e virtualmente, com materiais prontos e outros em contínua construção, com etapas de auto-aprendizagem e outras de grande interação.

A portaria 2253 do Ministério da Educação e Cultura, de 1996, permite a flexibilização de até 20% da carga total do currículo e já tem resultado em mudanças, representando uma etapa inicial de criação de cultura *on-line*. A educação a distância começa a trazer contribuições significativas para a educação presencial. Algumas universidades já oferecem disciplinas total ou parcialmente a distância, integram aulas presenciais com aulas e atividades virtuais, flexibilizando tempos e ampliando espaços de ensino-aprendizagem até agora praticamente confinados à sala de aula. A partir daqui, cada instituição poderá pensar, repensar e definir o ponto de equilíbrio entre o presencial e o virtual a ser oferecido nas diferentes áreas do conhecimento.

¹ Professor de Novas Tecnologias na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, ECA/USP, e na Universidade Bandeirante de São Paulo. <jmmoran@usp.br>

Réplica: Os desafios da implantação da EAD

Reply: Challenges of Higher Education at a Distance

José Armando Valente

De modo geral os pontos de vista dos três colegas não divergem do que foi discutido no texto, pelo contrário, apontam pontos complementares que enriquecem ainda mais as idéias apresentadas. Porém, o mundo acadêmico vive e se desenvolve com base na troca constante de idéias entre pares e, neste sentido, sinto-me privilegiado e honrado por ter estes interlocutores e pela oportunidade de continuar o debate nesta réplica.

O primeiro ponto que gostaria de enfatizar é que a tentativa de caracterizar as diferentes abordagens de EAD não tem a pretensão de atribuir valor quanto à qualidade do que se propõe realizar. Como afirmam Maltempi e Moran, na sociedade atual a demanda por educação é cada vez maior e não é possível assumir uma postura elitista que entende educação, a distância ou presencial, somente como aquela que possibilita a construção de conhecimento. Em alguns momentos e circunstâncias a entrega da informação pode ser valiosíssima, do mesmo modo que em outras é fundamental que o aluno seja capaz de construir conhecimento. O que não é possível aceitar é uma proposta de EAD que especifique determinados resultados educacionais inconsistentes com a pedagogia utilizada. Assim, um primeiro desafio é saber apresentar uma proposta de curso EAD honesta e coerente com o que se faz e se espera como produto educacional desta ação.

O segundo desafio diz respeito ao que foi colocado por Margarete Axt, mostrando que a questão da construção de conhecimento, tanto no presencial quanto a distância, é muito mais complexa do que foi tratado no texto. Não se trata de resolver a questão pedagógica ou mesmo a simbiose tecnologia-pedagogia, pois, como ela discute, criar ambientes de aprendizagem que favoreçam a construção de conhecimento envolve uma mudança paradigmática na relação professor-aluno, que compreende a assunção da interação cooperativa, a assunção da complexidade conceitual e a assunção do acontecimento dialógico. Mudança que ainda não aconteceu nem mesmo nos ambientes presenciais!

O terceiro desafio diz respeito à implantação da abordagem *broadcast*, que Moran considera parcialmente verdadeira, uma vez que as experiências existentes de situações de entrega da informação por intermédio de CD-ROM, rádio ou mesmo TV têm sido complementadas por outras formas de mediação pedagógica. Moran menciona o caso dos telepostos do Telecurso 2000. De fato, os telepostos podem ser vistos como importantes soluções para auxiliar e complementar o processo de entrega da informação. Porém, cabe entender qual é a verdadeira contribuição desses telepostos. Eles podem ser ponto avançado de re-entrega da informação, no sentido de dispor de mais informação; ponto de avaliação presencial, exigido no processo de certificação; ou servir como local onde os alunos podem receber auxílio no processo de significação da informação recebida e, neste sentido, contribuir para o processo de construção de conhecimento do aluno. Entretanto, neste último caso, os profissionais que trabalham nesses postos devem estar preparados para interagir com os alunos de acordo com o que foi colocado por Margaret Axt. A questão, portanto, é verificar se esses profissionais estão preparados para isso. Se não estiverem, os telepostos estão cumprindo uma outra função e, com isto, prevalece a abordagem educacional que se limita à entrega da informação. Este tem sido um dos problemas das propostas de EAD: monta-se uma infraestrutura sofisticada com suporte da internet, teleconferência, material de apoio e postos de suporte, porém o que é realizado do ponto de vista pedagógico é pobre e se limita à visão *broadcast* ou à *virtualização da escola tradicional*.

Finalmente, as questões mencionadas estão, em grande parte, relacionadas com o desafio da formação de profissionais para atuarem nas atividades de EAD, como menciona Maltempi. A formação de educadores condizentes com as necessidades educacionais desta nova sociedade que vivemos tem sido um grande obstáculo a ser vencido e com a EAD não é diferente. No entanto, as ações de formação, usando a abordagem do *estar junto virtual*, que têm sido realizadas e estudadas, têm mostrado avanços que são difíceis ou mesmo impossíveis de serem obtidos em uma situação presencial. Isto tem sido possível, em parte, pelo fato de a interação professor-aluno ser mediada pela linguagem escrita, na qual as ações que os alunos realizam e a interação com o professor estão registradas e são passíveis de serem analisadas e comentadas, não só pelo professor, mas por todos os alunos. Esta possibilidade de todos, professor e alunos, poderem explicitar idéias e ações e estas serem refletidas pelos envolvidos no curso traz ao processo ensino-aprendizagem uma dimensão muito difícil de ser realizada no presencial. Como mencionado por Maltempi, os benefícios desta nova dimensão oferecida pela EAD foram descritos nos trabalhos publicados no livro *Educação a distância: fundamentos e práticas* (Moraes, 2000).

Os desafios são muitos, porém constituem interessantes tópicos de pesquisa e de estudo. Entendo que estamos em uma fase inicial e ainda aprendendo a explorar os potenciais da tecnologia na EAD. No entanto, como os três colegas, sou otimista em relação à contribuição da EAD para a resolução dos problemas da educação no Brasil. Espero que consigamos minimizar as questões decorrentes desta fase inicial, na qual muitos "gatos serão vendidos como lebre", e que discussões como esta possam auxiliar a compreender os verdadeiros potenciais pedagógicos da EAD.

