

1º Período

Introdução à Educação a Distância

Josias Ricardo Hack

Florianópolis, 2014.

Equipe de Desenvolvimento de Materiais

Laboratório de Novas Tecnologias - LANTEC/CED

Coordenação Geral: Andrea Lapa

Coordenação Pedagógica: Roseli Zen Cerny

Produção Gráfica e Hiperímia

Design Gráfico e Editorial: Ana Clara Miranda Gern; Kelly Cristine Suzuki

Coordenação: Juliana Cristina Faggion Bergmann

Supervisão: Thiago Rocha Oliveira, Laura Martins Rodrigues

Adaptação do Projeto Gráfico: Laura Martins Rodrigues, Thiago Rocha Oliveira

Diagramação: Maiara Ornellas Ariño, Thiago Rocha Oliveira, Thiago F. Victorino

Figuras: Gustavo Barbosa Apocalypse de Mello

Capa: Gustavo Barbosa Apocalypse de Mello

Revisão gramatical: Mirna Saily

Design Instrucional

Supervisão: Vanessa Gonzaga Nunes

Designer Instrucional: Maria Luiza Rosa Barbosa

2º edição (2011)/ 3º edição (2014)

Laboratório Multimídia/CCE - Material Impresso e Hiperímia

Coordenação: Ane Girondi

Diagramação: Letícia Beatriz Folster, Grasielle Fernandes Hoffmann

Supervisão do AVEA: Maíra Tonelli Santos

Design Instrucional: Paula Balbis Garcia

Revisão: Rosangela Santos de Souza

Revisão ABNT: Juliana de Abreu

Copyright@2014, Universidade Federal de Santa Catarina/LLV/CCE/UFSC. Nenhuma parte deste material poderá ser comercializada, reproduzida, transmitida e gravada sem a prévia autorização, por escrito, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Ficha catalográfica

H118p Hack, Josias Ricardo
1. período : introdução à educação a distância /
Josias Ricardo Hack. Florianópolis : UFSC/CCE/DLLE,
c2014.
136 p. : il., grafs., tabs.

Inclui bibliografia.
Licenciatura em Letras, Português na Modalidade à
Distância.
ISBN 978-85-61483-86-9

1. Ensino a distância. 2. Tecnologia educacional. I.
Título.

CDU: 37.018.43

Catálogo na fonte elaborada na DECTI da BU/UFSC

Sumário

Unidade A - A Educação a Distância em detalhes..... 11

Introdução13

1 Definições e características da EaD.....15

2 O ensino superior a distância no mundo21

2.1 A experiência da África do Sul.....22

2.2 A proposta dos Estados Unidos25

2.3 O investimento alemão em EaD no ensino superior.....28

2.4 As estratégias da *University of the Air* no Japão30

2.5 A experiência consorciada de universidades canadenses ...31

2.6 O ensino superior a distância via internet na Espanha33

3 O ensino superior a distância no Brasil37

3.1 A Universidade Aberta do Brasil (UAB).....39

Sugestão de leitura..... 48

Unidade B - A comunicação educativa a distância 49

Introdução51

4 Múltiplas tecnologias em processos educativos.....53

4.1 Reflexões sobre diferentes tecnologias no contexto educacional brasileiro54

5 A construção do conhecimento a distância	71
6 Comunicação dialógica na EaD	77
<i>Sugestão de leitura.....</i>	<i>83</i>
Unidade C - O processo de ensinar e aprender na EaD	85
Introdução	87
7 Autonomia, cooperação e afetividade na EaD.....	89
7.1 Autonomia e cooperação.....	97
7.2 Afetividade	104
8 Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem	113
8.1 A linguagem hipertextual no AVEA.....	116
8.2 Recursos dinamizadores em um AVEA.....	117
9 Organização do cotidiano de estudos na EaD	121
<i>Sugestão de leitura.....</i>	<i>128</i>
Considerações finais.....	129
Referências	131

Apresentação

Iniciar sua graduação na modalidade de Educação a Distância exigirá alguns conhecimentos e habilidades específicos, e o presente livro pretende ser uma *Introdução à Educação a Distância*. Então, seja muito bem-vindo à experiência de construção do conhecimento de forma autônoma e cooperativa, em um processo de comunicação educativa com múltiplas tecnologias!

Nosso objetivo central com essa obra é proporcionar o contato com importantes fundamentos, definições, características e curiosidades históricas sobre a Educação a Distância no Brasil e no mundo. Para tanto, apresentaremos conceitos e informações que o acompanharão durante toda a sua graduação.

Em muitos momentos faremos uma retrospectiva histórica sobre o uso de múltiplas tecnologias no processo educacional e a respeito de experiências nacionais e internacionais de Educação a Distância no Brasil. Nosso intuito é colocá-lo em contato com estratégias diferenciadas de ensinar e aprender a distância.

Aqui, você perceberá que nossa compreensão sobre a construção do conhecimento a distância está intimamente ligada à utilização crítica e criativa da tecnologia em ambientes escolares. Algo que também se ancora em um processo de ensino e aprendizagem que pretende promover a emancipação dos estudantes.

Quando você concluir a disciplina, palavras como autonomia, cooperação e afetividade, no contexto educacional mediado por tecnologias, farão parte de seu vocabulário. Afinal, você será constantemente motivado a pensar sobre como organizar sua vida acadêmica e seu cotidiano, para potencializar sua formação de forma continuada.

Cada final de Unidade apresentará a “**Sugestão de leitura**” que contém dicas de leitura, selecionadas dentre as obras que nos inspiraram durante a escrita do livro. Você poderá consultá-las a fim de aprofundar seu conhecimento sobre as temáticas.

Perceba que são muitos desafios! Mas você não está sozinho! Ao longo da disciplina, ficará claro quem são os envolvidos com o curso e como você pode trabalhar cooperativamente na Educação a Distância. Essa disciplina foi, por isso, escolhida para introduzir seu curso de graduação. Entendemos, todavia, que este livro é apenas uma das ferramentas didáticas de sua *Introdução à Educação a Distância*. Seu estudo também se dará nas discussões dos encontros presenciais, durante videoconferências, no acesso a outros materiais audiovisuais e nas atividades disponibilizadas no **ambiente virtual de ensino e aprendizagem**.

Nas páginas seguintes, você entenderá, com detalhes, as características dos diferentes materiais didáticos utilizados no processo de ensino e aprendizagem a distância.

Para encerrar nossa apresentação, gostaríamos de sugerir que você organizasse seu estudo da seguinte forma:

- Leia as unidades pausadamente. Faça paradas ao final de cada capítulo ou seção e aprofunde as reflexões propostas;
- Realize as tarefas práticas, as atividades e os exercícios propostos para as três unidades, mesmo que não sejam de caráter obrigatório;
- Busque leituras complementares em outros materiais impressos ou virtuais (livros, revistas, materiais da internet) e compartilhe o resultado de seus aprofundamentos com a equipe docente e com os colegas;
- Assista a audiovisuais (filmes, videoaulas, videoconferências) que possam exemplificar com outras palavras e ilustrações as temáticas que não ficaram claras;
- Participe intensamente do curso, envolvendo-se em uma comunicação educativa dialógica com a equipe docente e com os colegas. Envolver-se verdadeiramente em fóruns de discussão virtual, participe de bate-papos, enfim, interaja;
- Execute com zelo todas as atividades planejadas pela equipe docente para o curso.

Agora, elabore sua agenda de estudos, escolha um local agradável e inicie o processo de aprendizagem! Quando precisar de ajuda ou de um companheiro para partilhar suas experiências e conquistas, entre em contato com a equipe docente.

Vamos aos Estudos!

Prof. Josias Ricardo Hack

Unidade A

A Educação a Distância em
detalhes



Introdução

Você está pronto para iniciar seus estudos introdutórios sobre a Educação a Distância? Está em um local agradável e propício à aprendizagem?

A Unidade A do livro *Introdução à Educação a Distância* proporcionará o contato com importantes fundamentos, definições, características e curiosidades históricas sobre a Educação a Distância no Brasil e no mundo. As informações talvez representem novidades para você. Então, procure contextualizar as discussões dentro de sua própria realidade formando grupos de estudo para aprofundar as análises.

A primeira parte da Unidade A trará as definições e características da Educação a Distância, que a partir de agora chamaremos apenas de EaD. Os conceitos aos quais você terá acesso são bastante difundidos, e entendemos ser de suma importância apresentá-los, pois o acompanharão durante todo o processo de formação a distância, desde seu primeiro dia de aula até sua formatura. Perceba, então, como essa disciplina é importante!

Dando sequência à sua leitura, você encontrará um histórico da EaD no mundo e no Brasil. **Nosso objetivo é demonstrar estratégias diferenciadas de ensinar e aprender a distância.** Não esqueça: abuse das anotações e dos comentários sobre o texto. Para isso, utilize os espaços disponíveis no próprio livro ou elabore um resumo. Depois, uma boa estratégia para fixar os conteúdos estudados é compartilhar as suas anotações, questionamentos e conquistas com os colegas, tutores e com o professor da disciplina.

Boa leitura!

1 Definições e características da EaD

A busca da origem da expressão *EaD* nos leva a um dos pioneiros no estudo da temática, o educador sueco Börje Holmberg, que confessou a Niskier (2000) ter ouvido a expressão na universidade alemã de Tübingen. Para Holmberg (*apud* NISKIER, 2000), em vez de citar “estudo por correspondência”, os alemães usavam os termos *Fernstudium* (Educação a Distância) ou *Fernunterricht* (Ensino a Distância). Niskier (2000) ainda destaca que o mundo inglês conheceu a expressão a partir de Desmond Keegan e Charles Wedemeyer.

Como mencionamos anteriormente, daqui para frente utilizaremos apenas a sigla *EaD* sempre que quisermos nos referir à Educação a Distância.

Para Aretio (1996), estudioso espanhol da EaD, apesar de existirem diferentes denominações para a modalidade, atualmente se aceita, de forma generalizada, o nome de Educação a Distância. Inclusive o organismo mundial que agrupa as instituições de EaD, denominado desde a sua fundação em 1938 como *International Council for Correspondence Education* (ICCE) – Conselho Internacional de Educação por Correspondência –, trocou seu nome na 12ª Conferência Mundial, no ano de 1982, para *International Council for Distance Education* (ICDE) – Conselho Internacional de Educação a Distância. O mesmo autor (1997, p. 15) define a terminologia da seguinte forma:

Podríamos, por tanto, definirla como un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula de formador y alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes. Es decir, en esta modalidad de enseñanza no existe una dependencia y supervisión directa y sistemática del formador, aunque el estudiante se beneficia del apoyo de una organización de asistencia que se encarga de diseñar los materiales (impresos, audiovisuales, informáticos...),

elaborarlos, producirlos y distribuirlos y guiar el aprendizaje de los alumnos mediante las diversas formas de tutoría existentes (presencial, postal, telefónica, informática...), que garantiza una fluida comunicación bidireccional, en contra de la, supuesta por algunos, comunicación en un solo sentido.

As palavras sublinhadas, na citação da página anterior, são destaque do próprio Aretio, e a tradução livre do texto em espanhol é: “Poderia, portanto, ser descrita como um sistema tecnológico de comunicação bidireccional, que pode ser massivo e que desvia da sala de aula a preferência da interação entre docentes e estudantes, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos educacionais e de apoio de uma organização tutorial que incentiva a aprendizagem independente e flexível dos alunos. Isto é, nesta modalidade de ensino não há dependência direta e supervisão sistemática do docente, mas o aluno recebe o apoio de uma equipe multidisciplinar que é responsável pelo planejamento do material, seu desenvolvimento, produção e distribuição, além de guiar a aprendizagem dos estudantes através das diversas formas existentes de tutoria, que garante uma comunicação fluida em duas vias, ao contrário da comunicação de sentido único, suposta por alguns”.

No Brasil, o Decreto nº 2.494 da Presidência da República, que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), destaca em seu primeiro artigo que

Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, não paginado).

Um grupo interinstitucional de pesquisadores em EaD do Canadá observou que os modelos conhecidos possuem todos o mesmo

alvo: facilitar o acesso ao saber para um número maior de pessoas, privilegiando, para isso, caminhos de aprendizagem que aproximem o conhecimento dos aprendizes. Seria uma maneira de facilitar e flexibilizar o acesso ao saber, favorecendo a contextualização e a diversificação das interações (DESCHÊNES, 1998). Em outras palavras, a EaD seria uma forma de ensinar e aprender que proporciona ao aluno que não possui condições de comparecer diariamente à escola a oportunidade de adquirir os conteúdos que são repassados aos estudantes da educação presencial. Uma modalidade que possibilita a eliminação de distâncias geográficas e temporais ao proporcionar ao aluno a organização do seu tempo e local de estudos.

Ao ressaltar a importância desta modalidade de educação, o pesquisador brasileiro Pedro Demo faz uma distinção entre os termos *Ensino e Educação a Distância*:

A educação à distância será parte natural do futuro da escola e da universidade. Valerá ainda o uso do correio, mas parece definitivo que o meio eletrônico dominará a cena. Para se falar em educação à distância é mister superar o mero ensino e a mera ilustração. Talvez fosse o caso distinguir os momentos, sem dicotomia. Ensino à distância é uma proposta para socializar informação, transmitindo-a de maneira mais hábil possível. Educação à distância, por sua vez, exige aprender a aprender, elaboração e conseqüente avaliação. Pode até conferir diploma ou certificado, prevendo momentos presenciais de avaliação. (DEMO, 1994, p. 60).

Então, por considerarmos a definição de *Educação a Distância* mais abrangente do que *Ensino a Distância*, ao implicar não somente a transmissão de informação, mas também o processo permanente de construção e avaliação do conhecimento adquirido, doravante será presumida tal nomenclatura quando utilizarmos a sigla EaD. O termo *Ensino a Distância* será usado unicamente onde for indispensável em função do contexto ou em casos de citação literal de algum autor.

Feedback

Palavra em inglês que significa “realimentação”.

É como se fosse um processo de conferência da informação, em que o emissor busca certificar-se de que a mensagem foi codificada por ele e decodificada pelo interlocutor da forma desejada. Para Berlo (1999), é um “bom” efeito na comunicação humana, pois, ao se comunicar, a pessoa constantemente procura o *feedback*.

A tradução livre da frase em espanhol é: “a possibilidade de diálogo é consubstancial ao processo de otimização que comporta o fazer educativo”.

Práxis

O termo *práxis* é definido por Aranha (1996, p. 22) como: “união dialética da teoria e da prática”, em que dialética é entendida como “a relação entre teoria e prática porque não existe anterioridade nem superioridade entre uma e outra, mas sim reciprocidade. Ou seja, uma não pode ser compreendida sem a outra, pois ambas se encontram numa constante relação de troca mútua”.

A EaD será entendida, portanto, como uma modalidade de realizar o processo de construção do conhecimento de forma crítica, criativa e contextualizada, no momento em que o encontro presencial do educador e do educando não ocorrer, promovendo-se, então, a comunicação educativa através de múltiplas tecnologias.

Não aceitaremos aqui a definição de EaD como uma educação distante, em que o aluno esteja isolado, pois entendemos que se manterá a interatividade constante com os colegas, tutores e professores, em um processo de comunicação dialógica. Mesmo que seja possível ensinar a distância e considerar o aluno um mero receptor das mensagens educativas, ratificamos o entendimento de Aretio (1996, p. 47) de que para existir educação deve se estabelecer comunicação completa, de mão dupla, com a possibilidade de **feedback** entre docente e discente: “La posibilidad de diálogo es consustancial al proceso de optimización que comporta el hacer *educativo*”.

Em nossas reflexões também entenderemos a EaD como conscientização e **práxis** social, na perspectiva do educador brasileiro, de renome internacional, Paulo Freire: um momento de reflexão rigorosa e coletiva sobre a realidade em que se vive, de onde emergirá o projeto de ação a ser executado. Uma compreensão de educação como um processo permanente, porque a ação depois de executada deverá novamente ser discutida, donde surgirá um novo projeto, uma nova reflexão e, assim, ininterruptamente. Nas palavras de Freire (1979, p. 78),

A “educação como prática da liberdade” não é transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a “perpetuação dos valores de uma cultura dada”; não é o “esforço de adaptação do educando a seu meio”.

Para nós, a “educação como prática da liberdade” é, sobretudo e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que

o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes.

Com base na *abordagem construtivista*, entenderemos a EaD como uma prática educativa que busca aproximar o saber do aprendiz. Ou seja, o conhecimento é construído pelo aprendiz em cada uma das situações em que ele está utilizado ou experimentado. Um dos aspectos importantes do construtivismo está no fato de que a realidade pode ser abordada sob várias perspectivas para possibilitar ao aprendiz a apropriação de tal realidade, segundo as diversas óticas sob as quais ela pode ser considerada. Assim, os processos e os resultados de uma prática construtivista são diferentes de um indivíduo e de um contexto a outro, pois a aprendizagem acontece pela interação que o aprendiz estabelece entre os diversos componentes do seu meio ambiente.

Ainda queremos adicionar à nossa definição de EaD a compreensão que encontramos em Vygotsky (1993, 1998) de que a interação social é imprescindível para a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano. Em outras palavras: as pessoas adquirem novos saberes a partir de suas várias relações com o meio. Na concepção do autor, a mediação é primordial na construção do conhecimento e ocorre, entre outras formas, pela linguagem. Assim, a singularidade do indivíduo como sujeito sócio-histórico se constitui em suas relações na sociedade, e o modo de pensar ou agir das pessoas depende de interações sociais e culturais com o ambiente.

O construtivismo é uma teoria do conhecimento que tem sua fundamentação no contexto em que a aprendizagem acontece. Em síntese, para a proposta construtivista, o conhecimento nunca está pronto ou finalizado, pois ele se constrói continuamente, em um processo dialético. Volte no comentário anterior, se você ainda não entendeu o significado da palavra dialética. O construtivismo tem sua base principalmente nos estudos de Jean Piaget e Lev Vygotsky.

Também chamaremos a mediação na EaD por comunicação educativa. Ao auxiliar o aluno na construção do conhecimento pela comunicação dialógica com o uso de múltiplas mídias, o docente está fazendo a mediação do conhecimento. Para tanto, podem ser utilizadas ferramentas tecnológicas que auxiliem o aluno na construção do conhecimento pela comunicação dialógica.

Quando utilizarmos a palavra docente em nosso texto, estaremos nos referindo às pessoas responsáveis pelo ensino na EaD, quais sejam: professores e tutores, que podem estar em contato com os alunos presencialmente ou virtualmente.

Na EaD, o *docente* tem papel imprescindível na comunicação educativa que se estabelece no processo de ensino e aprendizagem a distância, pois ele coopera com o aluno ao formular problemas, provocar interrogações ou incentivar a formação de equipes de estudo. O docente se torna memória viva de uma educação que valoriza e possibilita o diálogo entre culturas e gerações (MARTIN-BARBERO, 1997). Ao mediar a construção do conhecimento, com o uso de múltiplas tecnologias sem muitas vezes poder visualizar, ouvir as palavras nem perceber as reações imediatas do interlocutor, o docente precisa potencializar os processos comunicacionais para que haja dialogicidade, cumplicidade e afetividade entre os envolvidos. Tais formas de lidar com a construção do conhecimento e seus desdobramentos exigem metodologias e ações diferenciadas, que são inéditas para algumas pessoas. Por isso, apesar de muitos docentes compreenderem a importância dos meios de comunicação e das múltiplas tecnologias na história social contemporânea, ainda é necessário potencializar determinadas mediações que acontecem com o uso de diferentes tecnologias no contexto educativo a distância.

Mass-media

A palavra em inglês *mass media* é uma forma utilizada por alguns autores para se referir ao conceito de meios de comunicação de massa. Alguns exemplos de meios de comunicação de massa: cinema, jornal, revista, rádio, televisão, etc.

Por fim, concordamos com Vigneron ao enunciar que não há possibilidade de concretizar uma experiência de EaD no ensino superior se a criatividade não estiver no poder a fim de instituir os modelos. O autor já destacava em seus primeiros textos sobre EaD que pensar no ensino superior a distância, além de uma proposta ao trabalhador que estuda, “[...] é acreditar em novas possibilidades, em novos conteúdos, novos procedimentos e novos recursos. É acreditar no poder e no valor dos *mass-media*” (VIGNERON, 1986, p. 358-359).

Outros apontamentos poderiam ser destacados, mas nosso intuito, no primeiro capítulo da Unidade A, foi apresentar uma breve definição e caracterização da EaD, que servisse como prelúdio para as reflexões que se seguirão. Por isso, daqui para frente, lembre-se de que nosso entendimento sobre EaD parte de uma visão de educação como um processo cultural de construção do conhecimento, com o uso de múltiplas tecnologias e também como “prática da liberdade” (FREIRE, 1979). Algo que está intimamente vinculado à apropriação crítica, criativa e contextualizada do conhecimento. Aquela que impele o aluno a se envolver na *aprendizagem a distância*.

Sabemos que você foi apresentado a inúmeros conceitos nessas poucas páginas introdutórias. Mas não se preocupe! Tais conceitos voltarão à tona novamente, e teremos a oportunidade de aprofundá-los.

2 O ensino superior a distância no mundo

Podemos dizer que o ensino superior a distância é uma prática ainda recente, se comparada às universidades presenciais. Os países passaram a investir na EaD somente quando aconteceram o barateamento e a regularização dos serviços postais, aproximadamente no ano de 1840, quando foi lançado, na Inglaterra, o primeiro selo da história do correio. Na oportunidade, inclusive, estabeleceu-se uma tarifa única para todo o território britânico.

Dado o passo inicial que possibilitou o envio de correspondências, começaram a surgir experiências com cursos de extensão a distância nos Estados Unidos, na Austrália e no Canadá. Quanto aos cursos de graduação por correspondência, o ponto de partida foi o final da década de 1920, na antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas e na África do Sul (RUMBLE, 2000). Atualmente, o ensino superior a distância está bem difundido mundialmente, e existem grandes centros localizados em todos os continentes.

Na sequência, destacaremos sete países e suas experiências internacionais de ensino superior exclusivamente a distância. Os países foram escolhidos por se caracterizarem como precursores nos estudos da área, ao utilizarem diferentes métodos e tecnologias no processo de ensino e aprendizagem a distância. A análise que faremos da atuação que a África do Sul, a Inglaterra, os Estados Unidos, a Alemanha, o Japão, o Canadá e a Espanha tiveram e têm na EaD será em sua maioria referenciada em dois estudos: Peters (2001) e Hack (2009).

Importa salientar que a escolha da obra de Peters para basear a explanação sobre as experiências que serão apresentadas deve-se ao grande envolvimento do autor com a EaD. O professor Otto Peters

fundou a primeira universidade a distância da Alemanha, *Fernuniversität*, bem como foi o seu primeiro reitor. Os estudos de Peters sobre a EaD na Alemanha e no mundo iniciaram em 1963. Ele é autor de diversos artigos, capítulos e livros sobre a temática. Você pode encontrar a referência bibliográfica de uma importante obra de Peters no final de nosso livro.

Sobre a segunda obra: em 2009 foi publicado um livro de minha autoria sobre Gestão da Educação a Distância. No texto abordo, entre outras coisas, algumas experiências de gerenciamento de instituições de EaD no mundo. Tal relato se originou de meus estudos durante o doutoramento.

2.1 A experiência da África do Sul

A África do Sul é o país onde encontramos a instituição que atua há mais tempo exclusivamente com o ensino superior a distância e até o início da década de 1970 era a única universidade a distância autônoma. A instituição leva o nome do seu país, *University of South Africa*, e funciona desde 1946, antes mesmo que se estabelecessem as discussões sobre a EaD no ensino superior com o emprego de mídias, como o rádio e a TV, bem como do computador na educação. Sua tradição e confiabilidade se originam da *University of the Cape of Good Hope*, fundada em 1873, que apenas realizava exames.

A estratégia metodológica de ensino na *University of South Africa* está baseada em cursos pelos quais são responsáveis exclusivamente os respectivos professores, que fazem a redação das instruções para o estudo e as cartas de aconselhamento, utilizadas geralmente para indicar as partes a serem lidas nas obras selecionadas. Em cada curso existem tarefas a serem executadas, para então serem corrigidas, avaliadas e comentadas pelo docente. Caso os estudantes necessitem de auxílio no estudo, eles podem procurar os docentes no *campus*, na cidade de Pretória, bem como podem contatá-los por telefone ou por carta. Os

exames podem ser realizados em 400 centros de apoio da universidade, espalhados pelo país (HACK, 2009).

As etapas utilizadas pelos docentes na condução de um curso na *University of South Africa* são compostas, segundo Peters (2001), de:

- redação do material para o curso;
- correção das tarefas enviadas;
- compilação das tarefas para exame;
- atribuição de nota aos trabalhos de exame;
- prestação de assistência e aconselhamento aos alunos;
- mediação de grupos de discussão.

Como podemos observar, dos aspectos destacados anteriormente, três estão intimamente ligados às estratégias comunicacionais utilizadas pelo docente na comunicação educativa com o estudante, quais sejam:

- a redação do material para o curso – que exige do professor a habilidade comunicacional escrita, para o planejamento e a produção de materiais autoinstrutivos;
- o aconselhamento e a assistência – que trazem à tona a importância da capacidade de conduzir de maneira diplomática a comunicação interpessoal entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância;
- a mediação de grupos de discussão – que envolve a habilidade de administrar, conduzir e sintetizar os apontamentos levantados pela equipe (HACK, 2009).

Peters (2001) destaca que a *University of South Africa* foi o lugar onde houve maior amadurecimento do estudo por correspondência, a ponto de alcançar um método aceitável pela comunidade internacional. A concepção e as estratégias de estudo por correspondência ainda determinavam a estrutura didática e as práticas comunicacionais a distância da universidade até o momento em que se escrevia o presente livro – ano de 2010.

A procura pela *Open University* foi grande, desde sua fundação: no primeiro ano se admitiram 24 mil estudantes, e o número de candidatos era maior que o número de vagas. No início do século XXI, 30 anos após a fundação da universidade, havia 210 mil estudantes matriculados (HACK, 2009).

As duas situações de ensino e aprendizagem que podem ocorrer na *Open University* são caracterizadas por Peters (2001) como:

- o ensino que visa a uma conclusão (por exemplo, as gradu-ações), que está baseado em cursos de EaD estruturados, planejados e desenvolvidos por equipes multidisciplinares formadas por docentes, cientistas e especialistas em tecnologia. As unidades de estudo podem ser transmissões educativas na televisão, no rádio ou no formato de vídeo e áudio. Em tais cursos o estudante tem um tutor que o acompanha, dirige as atividades presenciais e mantém comunicação constante por carta ou por telefone. A organização do estudo conta ainda com a participação obrigatória em encontros presenciais que reúnem docentes e discentes por cerca de uma semana no campus de uma universidade. Em síntese, são os cursos regulares de EaD, em que o processo de ensino e aprendizagem consiste no trabalho pessoal com o material impresso e programas veiculados por múltiplas mídias, bem como a participação em fases presenciais nos centros de estudo e aconselhamento;
- os cursos de extensão, que introduziram o trabalho com pacotes de estudo com material de trabalho em áudio, vídeo

e, se necessário, *softwares* didáticos. Nos cursos de extensão, os estudantes têm a tarefa de trabalhar o pacote didático sem a assessoria de tutores, mas podem formar grupos de estudo. As possibilidades de uma elaboração autônoma do processo de aprendizagem são maiores, os cursos não se estendem por muito tempo e se concentram num tema específico.

A partir dos destaques anteriores, podemos concluir que as características necessárias aos envolvidos com o processo de construção do conhecimento a distância na *Open University* são: a) espírito colaborativo, para atuar com equipes multidisciplinares que preparam os materiais do curso; b) habilidade de comunicação dialógica via tecnologias, para potencializar as estratégias utilizadas para socialização e discussão de conteúdos; e c) capacidade administrativa e organizativa, para gerenciar as atividades acadêmicas (HACK, 2009).

2.2 A proposta dos Estados Unidos

O Ministério da Educação do estado de Nova Iorque, nos Estados Unidos, fundou o *Empire State College* no ano de 1971. O intuito era ampliar o acesso ao ensino superior, principalmente aos adultos profissionalmente ativos, donas de casa e membros de minorias étnicas. A organização da universidade levou em conta as circunstâncias e exigências dos futuros alunos: como os alunos estudariam em casa e em seus locais de trabalho, não foi previsto um *campus* para a instituição, porém foram instalados 26 centros de apoio no estado de Nova Iorque.

O desafio era motivar o estudante à aprendizagem autônoma. A tarefa seria assumida por professores e monitores, que se adequariam às situações iniciais e necessidades dos estudantes. Como consequência, o diálogo se tornou o principal fundamento do processo de ensino e aprendizagem no *Empire State College*, criando-se uma estrutura de aconselhamento e ajuda no estudo autogerido.

A estrutura da instituição funciona a partir de um contrato assinado pelo aluno quando ingressa na universidade. O documento visa garantir a adesão do estudante e o envolve com um docente. O contrato compromete as partes com serviços detalhadamente descritos: “[...] o estudante com a elaboração autônoma de determinadas tarefas, o docente com o aconselhamento e a assistência regulares, e a universidade com o reconhecimento de créditos, se as tarefas de estudo determinadas forem comprovadamente realizadas” (PETERS, 2001, p. 348).

Como estamos muito acostumados ao ensino expositivo e à aprendizagem receptiva, a proposta de estudar de forma autônoma encontra certas resistências e implica modificações no comportamento de docentes e alunos. Como se trata de uma realidade desafiante ao contexto brasileiro e que interessa muito a você, que ingressa agora em uma experiência de EaD, a seguir destacaremos um panorama de como ocorre a experiência de estudo autônomo no *Empire State College*.

Peters (2001), ratificado por Hack (2009), identifica algumas fases seguidas no Empire State College para a execução bem-sucedida do processo de ensino e aprendizagem de forma autônoma e algumas delas inclusive antecedem a entrada do aluno na instituição:

- a exploração preparatória – que ocorre durante um diálogo entre o assessor de estudos e o candidato à vaga acadêmica, quando se discutem as oportunidades de desenvolvimento do futuro acadêmico para verificar a existência das qualidades necessárias ao estudo autônomo por contrato;
- a orientação – que acontece no momento em que os candidatos participam de um seminário para conhecer a universidade e a metodologia de trabalho. Ao mesmo tempo, a universidade tenta entender a mentalidade e os interesses dos futuros alunos;
- o enquadramento – nessa etapa se verificam os conhecimentos acadêmicos preliminares ou qualificações profissionais que o candidato já possui, para adaptar o planejamento do estudo ou talvez reduzir sua duração;

- a confecção do contrato de estudo – que deverá conter: a) os objetivos do estudo; b) os temas científicos a serem trabalhados; c) o tempo previsto para a execução do curso; d) a descrição da maneira como o trabalho deve ser avaliado e julgado; e) uma lista de bibliografia; f) os dados sobre o desempenho que se espera do orientador; g) o número de créditos que serão reconhecidos depois do cumprimento do contrato, entre outras informações pertinentes;
- a execução do estudo autônomo – que será caracterizada pelas seguintes atividades: a) estudo da bibliografia; b) participação em cursos de EaD; c) dedicação a um conjunto de atividades; d) conversas com profissionais da área; e) participação de um seminário intensivo em uma escola superior local; f) aconselhamentos regulares com o orientador ou com tutores competentes na área;
- a avaliação – o trabalho do estudante é avaliado continuamente durante os aconselhamentos, e na metade do curso uma comissão analisa se o estudo corresponde ao nível científico da universidade, com o intuito de perceber se o caminho tomado levará à graduação.

A análise anterior nos leva a perceber que a função do docente no *Empire State College* passa a ser:

- assessorar o acadêmico na construção do conhecimento a distância;
- motivar o aluno, ou seja, ser um interlocutor presente, que mostra interesse e boa vontade em auxiliar;
- intermediar a aprendizagem e todos os processos envolvidos na vida acadêmica, ao fazer a ligação entre os estudantes individualmente e a universidade.

Em suma, tanto docentes quanto discentes se concentram na comunicação interpessoal, caracterizada pelo diálogo intensivo, em que se constrói o saber, com a arte pedagógica e a experiência de vida de cada professor ou tutor. Aqui é importante destacar uma característica curiosa do modelo: os professores somente aconselham a pedido dos estudantes individualmente. A iniciativa é dos alunos: eles planejam, dirigem e controlam seu *estudo*.

Estamos em um bom momento para refletir sobre as seguintes perguntas:

- 1) Você já pensou se tem as características necessárias para o estudo autônomo?*
- 2) Você consegue planejar, dirigir e controlar seus estudos? Pense sobre isso! Na Unidade C, aprofundaremos o assunto.*

2.3 O investimento alemão em EaD no ensino superior

Em 1974, por uma lei da Assembleia Legislativa do estado da Renânia, na Alemanha, foi criada a *Fernuniversität*. O objetivo era aliviar a superlotação das universidades presenciais. As atividades docentes da *Fernuniversität* iniciaram em 1975 com financiamento do Estado, como quase todas as universidades alemãs. A missão que a instituição recebeu do Estado foi: o cultivo e o desenvolvimento das ciências por meio de pesquisa, ensino e estudo.

Desde a criação da *Fernuniversität* há uma preocupação com as pesquisas realizadas pelos professores que atuarão na instituição, e suas nomeações dependerão dos estudos acadêmicos que desenvolvem. Peters (2001), que foi o primeiro reitor da universidade, acentua que os componentes desejáveis ao comportamento docente para a condução do processo de ensino e aprendizagem a distância são:

- a habilidade de escrever materiais para a EaD;
- a disponibilidade de trabalhar com equipes multidisciplinares, pois parte dos materiais, como softwares didáticos e outros produtos multimídia, serão produzidos em cooperação com outros profissionais;
- a capacidade de administrar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem a distância, em conjunto com os tutores;

- a dinamicidade para realizar aulas presenciais e dias de estudo com pequenos ou grandes grupos de alunos.

Na *Fernuniversität*, o ensino acontece principalmente em cursos enviados aos estudantes a cada duas semanas. Tais cursos possuem textos didáticos, conteúdos teóricos, glossários e questões para autoavaliação. O aluno também pode encontrar notas bibliográficas que incentivam o trabalho autônomo para aprofundamento das temáticas. Para realizar as provas escritas, que são aplicadas nos polos de apoio presencial, o estudante precisa desenvolver metade das tarefas que compõem o curso. A instituição também investe na complementação do ensino por meio de produtos audiovisuais e eletrônicos, como: a) programas regulares na televisão; b) *softwares* didáticos; c) arquivos didáticos em CD e DVD. A *Fernuniversität* também possibilita a realização de atividades presenciais, como seminários e dias de estudo sob a orientação de professores. Essas atividades podem acontecer tanto no *campus* da universidade, quanto nos centros de apoio ou em outros ambientes (PETERS, 2001).

Praticamente todos os componentes desejáveis ao comportamento docente e discente na *Fernuniversität* se vinculam a habilidades para a comunicação educativa do conhecimento a distância. Por isso, entendemos ser imperiosa a formação continuada dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, para que se alcance uma utilização potencializada das múltiplas tecnologias disponíveis na construção do conhecimento a distância. Afinal, além da formação para o manuseio de instrumentos computacionais que possibilitem a confecção de produtos educativos e/ou sua utilização, o docente e o discente precisarão aprender diferentes estratégias para a otimização da comunicação educativa dialógica (HACK, 2009).

2.4 As estratégias da *University of the Air* no Japão

O governo japonês fundou a *University of the Air* no ano de 1983, com os seguintes objetivos: 1) desenvolver uma escola superior que estimulasse o aprendizado permanente, flexível e para todos; 2) possibilitar uma oportunidade aos formandos das escolas secundárias que não foram admitidos em universidades presenciais; e 3) desenvolver uma formação acadêmica que correspondesse às exigências da atualidade e promovesse o progresso da pesquisa e das técnicas de ensino – por isso foi escolhida a televisão como meio principal de difusão (PETERS, 2001).

O acesso à *University of the Air* não é livre, já que se exige a conclusão do ensino médio. Contudo, aqueles que não concluíram o ensino médio podem se inscrever como estudantes especiais e, depois de completarem dezesseis créditos nessas condições (o que corresponde a aproximadamente um ano de estudo), podem efetivar sua matrícula como estudante do ensino superior.

Segundo Peters (2001), a atuação de um docente na *University of the Air* é composta das seguintes ações:

- o planejamento dos cursos e a preparação das preleções, em colaboração com especialistas do *National Institute of Multi Media Education*, que produz os programas televisivos e radiofônicos;
- a apresentação das preleções diante de uma câmera e um microfone, em algum estúdio audiovisual;
- a redação dos textos complementares e a seleção das bibliografias que servirão de suporte às transmissões televisivas e radiofônicas;
- a direção de um grupo de estudos presencial em uma sala nos centros de apoio espalhados pelo país;

- a correção dos trabalhos enviados pelos alunos;
- o aconselhamento dos estudantes, nas mais diversas etapas de evolução do processo de aprendizagem.

Como se pode abstrair das informações anteriores, uma característica marcante da *University of the Air* é a utilização estratégica do rádio e da televisão. Ao contrário de outras instituições, como a *Open University*, onde as programações didáticas por rádio e televisão possuem uma função complementar em relação ao material impresso, na *University of the Air* a função complementar é atribuída ao material impresso. Sabemos que muitos professores não possuem a habilidade para atuar espontaneamente na frente de uma câmera de vídeo, mas, na *University of the Air*, tal habilidade é requerida. É certo que tal diferença se reflete tanto na estrutura didática da EaD praticada na universidade quanto na maneira como se ensina e se estuda (HACK, 2009).

2.5 A experiência consorciada de universidades canadenses

No Canadá, existe uma experiência consorciada entre universidades do estado de Ontário, chamada *Contact North*. O consórcio foi criado em 1986 e objetivava: a) melhorar o acesso à universidade na parte norte do estado, através da EaD; b) colher experiências para melhorar o emprego de múltiplas tecnologias no processo educacional. Como nenhuma universidade reunia todas as características necessárias e suficientes para a concretização do projeto isoladamente, o governo de Ontário convidou quatro instituições, por isso um consórcio, para planejarem e implementarem o projeto, quais sejam: *Laurentius University*, *Lakehead University*, *Cambrian College* e *Confederation College*.

O norte do Canadá se localiza em uma região muito fria do planeta e sofre com baixas temperaturas que impedem as pessoas de circularem livremente durante alguns períodos do ano.

A rede foi montada com o auxílio de diferentes tecnologias que possibilitaram alcançar as localidades mais remotas, onde foi preciso instalar postos de trabalho com o equipamento necessário para o projeto. As tecnologias utilizadas pelo consórcio proporcionaram: audioconferência, conferência audiográfica, videoconferência compacta e conferência por computador. Na sequência, explicaremos cada estratégia.

No caso da audioconferência, a interação é de base auditiva: professores e alunos se interligam pelo telefone e desenvolvem um diálogo didático. Na conferência audiográfica, além da possibilidade do diálogo didático, os estudantes dispõem de um quadro eletrônico, no qual também podem ser apresentadas figuras. O uso da videoconferência compacta ocorre para interações ao vivo, em aulas que interligam vários grupos de estudo por meio de televisão a cabo ou por satélite. Nesses casos, os estudantes e docentes recebem mais informações sobre as pessoas que falam, pela possibilidade de direcionamento da câmera, mas perde-se qualidade de imagem na apresentação de determinados objetos, devido à utilização de vídeo comprimido, que diminui a resolução das imagens. Por fim, a última estratégia utilizada é a conferência por computador: o participante que dispõe do equipamento pode partilhar, individualmente ou em grupos, informação sobre o processo de ensino e aprendizagem, e o diálogo assume o caráter de uma troca de correspondência (HACK, 2009).

Peters (2001) caracteriza a atividade docente no *Contact North* da seguinte forma:

- ensino numa sala de estúdio, com a qual estão conectados os polos de apoio onde se encontram os estudantes;
- planejamento, preparo e exposição de representações gráficas e ilustrações que serão utilizadas no processo de construção do conhecimento a distância;
- ensino por seminário virtual, conversações individuais com grupos ou com todos os estudantes em conjunto;

- discussão pormenorizada e aprofundada de perguntas e manifestações dos estudantes.

Aqui consideramos relevante destacar que a saída utilizada pelo norte do Canadá para se implementar o ensino superior a distância, através do consórcio *Contact North*, encontra ressonância nas necessidades de várias universidades que estão interessadas no desenvolvimento e no aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem, principalmente nos países em desenvolvimento como o Brasil. Afinal, existe um dilema a ser superado: ou as *instituições* se satisfazem com suas propostas de EaD a custo baixo, mas tecnicamente atrasadas e didaticamente pobres, ou desenvolvem materiais didaticamente adequados à EaD e empregam múltiplas tecnologias de forma contextualizada, mas com gastos (financeiros e infraestruturais) geralmente acima das suas possibilidades.

Em nossa interpretação, a criação de consórcios e de um trabalho cooperativo entre as universidades pode ampliar consideravelmente o número de alunos a serem atendidos, bem como serve para incrementar a produção de materiais didáticos para a EaD, devido ao aumento do número de docentes, especialistas e profissionais diversos envolvidos com o projeto.

2.6 O ensino superior a distância via internet na Espanha

A *Universitat Oberta de Catalunya*, na Espanha, foi criada em 1995 com o intuito de impulsionar a modalidade de ensino superior a distância e com a missão de facilitar a formação ao longo da vida, tendo o estudante como o centro do processo de ensino e aprendizagem. A UOC almeja que cada pessoa possa satisfazer suas necessidades de aprendizagem e, para tanto, emprega múltiplas tecnologias de maneira intensiva.

No Brasil, algumas experiências de consórcios interinstitucionais de ensino superior a distância já estão em andamento desde 1999. No último capítulo da Unidade A, você conhecerá o sistema Universidade Aberta do Brasil, uma proposta do Governo Federal, pela qual instituições públicas se reúnem de forma consorciada para a formação superior.

As informações sobre a Universitat Oberta de Catalunya não se encontram na obra de Peters (2001), apenas em Hack (2009). Parte das informações foi obtida no portal eletrônico da instituição: <www.uoc.edu/>.

Os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA) são bastante difundidos atualmente para a realização da EaD. Na Unidade C, teremos um capítulo especial para estudarmos as características de um AVEA.

O sistema de avaliação continuada consiste na realização de um conjunto de atividades que serão acompanhadas e avaliadas pelos professores das disciplinas durante toda a execução da disciplina ou do curso. O sistema de avaliação continuada permite fazer um acompanhamento constante do processo de aprendizagem e do progresso do aluno.

O modelo educativo da UOC se baseia na personalização do estudo e acompanhamento integral do aluno. Os interlocutores do processo de ensino e aprendizagem a distância (estudantes, docentes e gestores) interagem e cooperam em um *ambiente virtual de EaD* que denominam *Campus Virtual*, por isso a instituição é considerada uma universidade virtual, sem um campus físico. A comunicação entre as partes baseia-se na interatividade possibilitada principalmente pela internet, através do *Campus Virtual*, e caracteriza-se pelo modelo assíncrono, que permite ao estudante a independência de horários.

Vale lembrar que existem duas formas de se realizar a comunicação educativa a distância: 1) a forma síncrona, que ocorre com sincronia de tempo entre os interlocutores, por exemplo um chat ou sala de bate-papo, onde as pessoas precisam estar conectadas ao mesmo tempo para interagirem; 2) a forma assíncrona, que ocorre sem sincronia de tempo entre os interlocutores, por exemplo, o fórum, onde cada participante pode postar mensagens e comentários às mensagens dos outros em momentos distintos, enquanto a atividade estiver disponível.

Os alunos da UOC recebem um plano de ensino no início de cada disciplina, no qual se explicita a metodologia de trabalho, a distribuição temporal do estudo, bem como se orienta o trabalho do estudante durante o semestre e se expõe o sistema de *avaliação continuada*. Os discentes também contam com o material didático, que apresenta as propostas para a obtenção dos conhecimentos, competências e habilidades de cada disciplina. Tais materiais são elaborados por uma equipe multidisciplinar, composta de professores, técnicos e especialistas nos diversos campos do conhecimento e da didática educativa.

Na UOC, existem dois personagens docentes:

- professor-tutor: é o primeiro contato do estudante com a instituição e serve de guia em todos os processos, desde a

matrícula, condução da vida acadêmica e demais instâncias. O professor-tutor ajuda o estudante a se adaptar à comunidade universitária virtual e interage com os alunos pela internet, via *Campus Virtual*;

- professor-consultor: é aquele que acompanha e avalia continuamente o progresso da aprendizagem dos estudantes na disciplina sob sua responsabilidade. O professor-consultor também estrutura os planos de ensino das disciplinas e elabora materiais didáticos, em conjunto com a equipe multidisciplinar de especialistas. Para interagir com os alunos e motivá-los em sua aprendizagem, o professor-consultor utiliza as ferramentas disponíveis no *Campus Virtual*.

Nitidamente se observa a importância do processo comunicacional dialógico entre docentes e discentes na comunicação educativa do conhecimento no modelo da UOC. Algo que ressalta a necessidade de preparação dos interlocutores à efetiva e eficiente interação em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Afinal, além de utilizar os meios necessários para o diálogo virtual, é preciso também criar estratégias que promovam a permanência e a manutenção do ritmo de estudo (HACK, 2009).

3 O ensino superior a distância no Brasil

A abertura legal para o ensino superior a distância aconteceu na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em suas Disposições Gerais, Artigo 80, a LDB atribuiu ao Poder Público o papel de incentivar “[...] o desenvolvimento [...] de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades [...], e de educação continuada” (BRASIL, 1996, não paginado). Essa lei delegou à União a competência ao credenciamento das instituições que oferecerão programas a distância e a definição dos “[...] requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância” (BRASIL, 1996, não paginado). Então, a Lei nº 9.394 apresentou à EaD um ponto de partida à busca de alternativas que tornem viáveis a realização de cursos aos alunos que residem em locais distantes das instituições educativas ou que estão fora do sistema regular de ensino por algum motivo. A LDB também dispôs que a EaD deve receber um tratamento diferenciado com “[...] custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens [...]” (BRASIL, 1996, não paginado).

A caminhada brasileira no ensino superior a distância parte de uma experiência iniciada em 1998 e está conquistando espaços paulatinamente. O primeiro curso universitário a distância em nosso país foi encabeçado pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). O projeto pioneiro criado pela UFMT em 1998 visava formar professores da rede pública a partir da Licenciatura em Educação Básica, da 1ª à 4ª série a distância.

Mesmo com a abertura proposta pela Lei nº 9.394, ainda faltava regulamentar e normatizar o Artigo 80, o que aconteceu pelo Decreto nº

5.622, publicado no Diário Oficial da União (DOU), de 20 de dezembro de 2005 (que revogou o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998), e pela Portaria Ministerial nº 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial nº 301, de 7 de abril de 1998). Em 3 de abril de 2001, a Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu as normas para a pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Logo que o processo de regulamentação e normatização da EaD no Brasil começou a ocorrer, o Ministério da Educação (MEC) produziu um documento em parceria com a Secretaria de Educação a Distância (SEED), com os *Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação a Distância*. O documento foi elaborado no segundo semestre de 1998 e tinha o intuito de apresentar critérios às instituições que pretendiam elaborar seus projetos de EaD, bem como servia para as comissões de especialistas analisarem as solicitações. Nos anos de 2003 e 2007, tal documento recebeu revisões e passou a se chamar *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. Segundo a versão atualizada em 2007, existem oito referenciais de qualidade que precisam estar expressos no Projeto Político-Pedagógico dos cursos na modalidade a distância no Brasil, quais sejam:

- Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- Sistemas de comunicação;
- Material didático;
- Avaliação;
- Equipe multidisciplinar;
- Infraestrutura de apoio;
- Gestão acadêmico-administrativa;
- Sustentabilidade financeira (BRASIL, 2007).

Como podemos observar, os documentos que regulamentam a EaD no Brasil deixam explícito que atuar com essa modalidade de ensino e aprendizagem é um grande *desafio*.

3.1 A Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Para ampliar o acesso e diversificar a oferta de ensino superior em nosso país, no ano de 2005 o MEC criou o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Tendo como base o aprimoramento da EaD, a UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos pela ampla articulação entre instituições públicas de educação superior, estados e municípios brasileiros, para promover, através da metodologia da EaD, acesso à formação especializada para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

A UAB se orienta por cinco eixos fundamentais:

- expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso às camadas da população com dificuldade de acesso à universidade;
- aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;
- contribuições para a investigação em educação superior a distância no país;
- financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância (UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, 2010).

Você pode aproveitar a oportunidade para fazer uma pesquisa de aprofundamento sobre a regulamentação da EaD em nosso país. Sugiro que você acesse o site: <http://portal.mec.gov.br/seed>.

O sistema UAB vincula as universidades públicas a polos de apoio presencial localizados em diversas localidades. Tais polos são montados em prédios que pertencem ao poder público, e as prefeituras municipais precisaram equipá-los com: computadores com acesso à internet, equipamento de videoconferência, projetores multimídia para encontros presenciais e biblioteca. Cada polo possui coordenação, serviço de secretaria, serviço técnico de informática, atendimento na biblioteca e tutores presenciais de cada curso.

São atribuições do coordenador de polo:

- representar o município/estado junto ao MEC e às instituições de ensino superior, em relação às ações desenvolvidas no âmbito da UAB;
- mediar a comunicação do município/estado com o MEC;
- participar de reuniões, encontros e eventos relativos ao sistema UAB;
- coordenar a articulação e comunicação com os partícipes do sistema UAB;
- coordenar a implantação de projetos e ações no âmbito do polo de apoio presencial, bem como o contato com as instituições de ensino superior que atuam no polo;
- criar mecanismos de articulação junto às instituições de ensino superior, mantendo a comunicação com os coordenadores da UAB dessas instituições;
- acompanhar e apoiar a execução das atividades pedagógicas dos cursos ofertados nos polos de apoio presencial pelas instituições de ensino superior, garantindo condições técnicas, operacionais e administrativas adequadas;

- realizar reuniões periódicas com o corpo técnico do polo para a avaliação do sistema UAB, a fim de promover e manter a qualidade dos cursos e traçar estratégias para a melhoria dos serviços oferecidos à população (UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, 2010).

Para o gerenciamento e a viabilização das atividades de cada curso do sistema UAB nas instituições de ensino superior, existe a figura do coordenador de curso e o serviço de secretaria, ambos responsáveis pelo estabelecimento do fluxo de contatos institucionais. A responsabilidade da coordenação do curso está em:

- selecionar as equipes de trabalho;
- acompanhar a construção dos materiais didáticos do curso;
- definir os professores envolvidos no curso;
- organizar o processo de ingresso seletivo especial;
- organizar os procedimentos referentes à seleção, à matrícula e ao acompanhamento acadêmico dos alunos do curso;
- presidir o colegiado do curso;
- realizar reuniões pedagógicas sempre que necessárias;
- assumir as demais funções definidas no regulamento geral dos cursos de graduação das instituições de ensino superior (UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, 2010).

Pela UAB, os professores dos cursos presenciais das instituições de ensino superior foram estimulados a se engajarem em projetos de EaD. Para o planejamento e a efetivação do curso a distância, a equipe docente recebeu o suporte de especialistas da área do *design* instrucional, do audiovisual, bem como apoio pedagógico. Para

executar uma disciplina, cada professor, acompanhado de seus tutores, tem a possibilidade de fazer videoconferências e também de gravar videoaulas ou arquivos de áudio sobre determinados conteúdos, para disponibilizá-los aos alunos via DVD ou pela web. Os cursos possuem o suporte de um *Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem* (AVEA) com ferramentas que auxiliam na comunicação entre as partes.

Para a realização de videoconferências, os professores e seus tutores são orientados a planejá-las com antecedência, elaborando um roteiro para potencializar as duas horas disponíveis em cada momento. Sugere-se que a primeira videoconferência seja utilizada para detalhar a metodologia da disciplina e os principais objetivos a serem alcançados, traçando um panorama dos conteúdos que serão abordados e destacando as atividades avaliativas que o aluno precisará cumprir. Na segunda videoconferência, sugere-se tratar sobre um assunto que o professor julga merecer uma explanação aprofundada. A terceira videoconferência de cada disciplina serve para esclarecer as dúvidas sobre os conteúdos lecionados; tal evento ocorre geralmente alguns dias antes da prova final presencial. O professor ou seus tutores também podem gravar videoaulas ou arquivos de áudio sobre determinados conteúdos, para disponibilizá-los aos alunos via DVD ou pela internet.

Para se adequarem à comunicação midiaticizada do conhecimento via AVEA, os professores, tutores e alunos precisam se adaptar ao uso do ambiente virtual como um recurso didático em que todos são cooperadores na construção do conhecimento pelo uso de múltiplas tecnologias (PALLOFF; PRATT, 2002). Todos os envolvidos no curso são motivados a fazer as interlocuções necessárias utilizando o AVEA, pois o sistema registra todas as mensagens trocadas pelo ambiente virtual. Tal procedimento permite a criação de uma memória histórica virtual do curso e também serve para o esclarecimento sobre quais encaminhamentos foram dados às dificuldades enfrentadas e levantadas pelos estudantes. Em alguns cursos, as atividades iniciam sempre com uma disciplina de Introdução à EaD, que insere o aluno no contexto do estudo autônomo com o uso de AVEA e outras estratégias didáticas midiaticizadas.

Para dar suporte à preparação dos materiais em múltiplas tecnologias, a UAB definiu uma equipe multidisciplinar, na qual atuam: a) os professores conteudistas de diversas áreas do conhecimento, encarregados da elaboração do material didático, do conteúdo a ser ministrado nas disciplinas, das aulas, da supervisão dos tutores a distância e presenciais; b) a equipe de *design* instrucional, que planeja e confecciona o material impresso e *on-line*; c) a equipe de produção gráfica e de hipermídia, cuja função é o desenvolvimento e a manutenção do AVEA; d) a equipe de videoconferência e videoaula, que dirige os passos relacionados ao planejamento, execução e difusão dos produtos audiovisuais.

Existe uma coordenação pedagógica que gerencia tal equipe multidisciplinar e orienta a produção dos materiais e o planejamento das atividades desenvolvidas a distância. Essa coordenação tem as seguintes atividades:

- criar a arquitetura pedagógica do curso dentro da modalidade a distância;
- implementar a proposta pedagógica nos materiais didáticos;
- coordenar a produção dos materiais didáticos (impresso e *on-line*);
- identificar problemas relativos à modalidade da EaD, a partir das observações e das críticas recebidas dos professores, alunos e tutores e buscar encaminhamentos de solução junto ao coordenador do curso;
- organizar e executar o processo de pesquisa e avaliação do curso;
- realizar estudos sobre a EaD;
- participar do programa de formação das equipes de trabalho (professores, alunos, tutores, técnicos) para atuarem na modalidade a distância (UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, 2010).

Na concepção do sistema UAB, a figura do tutor é primordial e atua como um mediador entre os professores, alunos e a instituição. Em outras palavras, ele cumpre o papel de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos estudantes. Há dois tipos de tutores: o tutor presencial, que fica no polo de apoio, e o tutor a distância, que atua junto ao professor, na instituição de ensino superior. O tutor presencial mantém contato com o aluno por ferramentas disponíveis no AVEA, por telefone, *softwares* de comunicação instantânea e diretamente, ao realizar encontros presenciais obrigatórios com seu grupo ou atender solicitações individuais de alunos que se deslocam até o polo à procura de orientação para seus estudos. O tutor a distância é o orientador de conteúdo de uma disciplina específica e se comunica com a comunidade que compõe o curso pelos mesmos meios que o tutor de polo, com exceção da comunicação presencial.

A seleção dos tutores presenciais é feita por Edital público e compõe-se de análise de currículo e prova. Após a seleção, os tutores presenciais são chamados para exercer a função por tempo indeterminado, ou seja, até que as atividades do projeto se encerrem na cidade onde exercerá a função ou devido a alguma incompatibilidade com a proposta. As ações que se esperam de um tutor de polo são:

- organizar grupos de estudo com os alunos que estão sob sua responsabilidade;
- realizar as atividades de aprendizagem presenciais indicadas pelo professor da disciplina, como apresentações de trabalhos em equipe;
- acompanhar e gerenciar, juntamente com o coordenador do polo, as interações entre os alunos e o professor nas videoconferências;
- esclarecer os alunos sobre regulamentos e procedimentos do curso;

- representar os alunos junto aos responsáveis pelo curso;
- manter o contato constante com o aluno, ampliando relações afetivas que potencializem o processo de ensino e aprendizagem; afinal, comunicamo-nos melhor com aqueles que nos são próximos;
- aplicar as avaliações presenciais das disciplinas;
- auxiliar o professor a dirimir dúvidas sobre o envolvimento do aluno no cotidiano acadêmico, afinal, já o conhece há mais tempo e pessoalmente;
- participar do processo de avaliação institucional do curso e das formações que buscam potencializar seu trabalho (HACK, 2010b).

Os tutores a distância, que se encontram nas instituições de ensino superior, também são selecionados por Edital público. As atribuições do tutor a distância são:

- orientar os alunos no planejamento de seus trabalhos;
- esclarecer dúvidas sobre o conteúdo das disciplinas;
- auxiliar na compreensão de regulamentos e procedimentos do curso;
- proporcionar *feedback* dos trabalhos e das avaliações realizadas. O tutor a distância do curso deve devolver as atividades corrigidas e comentadas em até dez dias úteis após o término do prazo final de entrega da tarefa;
- manter o contato virtual constante com os alunos, pelo uso das ferramentas disponibilizadas no AVEA. Os tutores a distância são orientados a responder rapidamente os questionamentos

dos alunos, mesmo que a resposta seja para dizer ao aluno que a equipe docente se reunirá para conversar sobre a dúvida ou solicitação do aluno. Em alguns cursos, o prazo máximo para um tutor responder a uma mensagem eletrônica no AVEA é quarenta e oito horas, devido aos finais de semana;

- participar do processo de avaliação institucional do curso e das formações que buscam potencializar seu trabalho (HACK, 2010b).

No início das atividades do sistema UAB, a coexistência de compreensões diferentes do papel do tutor presencial, também chamado de tutor de polo, trouxe alguns conflitos. O tutor presencial é formado na área de conhecimento do curso, mas sua função, geralmente, não é ministrar aulas ou corrigir avaliações dos alunos. O tutor de polo organiza as atividades planejadas pelo professor, assiste às videoconferências, às aulas presenciais, interage com os alunos, conhece-os pessoalmente e acompanha de perto sua vida acadêmica. É claro que o tutor de polo também pode tirar dúvidas de conteúdo, no entanto essa não é uma atribuição específica. O tira-dúvidas de conteúdos das disciplinas é o tutor que está na instituição de ensino superior, junto ao professor, chamado de tutor a distância.

Outra figura de destaque no sistema UAB é o coordenador de tutoria. As atividades desenvolvidas por esse coordenador, que é um professor da universidade, envolvem visitas aos polos regionais para acompanhar o trabalho do tutor presencial, realização de reuniões virtuais com o grupo de tutores do curso, proposição de processos de formação para os tutores sempre que considerar necessário, coordenação das equipes de tutores presenciais e acompanhamento qualitativo e quantitativo do desempenho dos tutores.

A coordenadoria de tutoria realiza ações que visam fortalecer a comunicação dialógica entre os envolvidos, quais sejam:

- oportunizar as primeiras reuniões entre os professores das disciplinas e os tutores para orientar sobre o uso do AVEA como ferramenta didática, bem como para auxiliar no planejamento das videoconferências e dar orientações para o encaminhamento da disciplina;
- acompanhar os professores e tutores durante todo o período letivo – desde a primeira semana de aula até a realização da dependência – incentivando que se estabeleça um processo de comunicação de mão dupla;
- visitar os polos de apoio presencial para tratar de questões gerais com os alunos e tutores. Tal atividade promove a integração entre a administração do curso, os discentes e tutores do polo ao esclarecer a estrutura e organização do curso;
- manter uma comunicação estratégica constante com os tutores dos polos, para orientar na resolução de possíveis conflitos;
- buscar, junto aos setores competentes, a resolução de problemas técnicos relacionados ao AVEA (HACK, 2010b).

Em suma, no sistema UAB os tutores a distância e os tutores presenciais desempenham funções complementares e não funções sobrepostas: o tutor a distância é o responsável pelo conteúdo, enquanto o tutor presencial ajuda o aluno a administrar sua vida acadêmica e se organizar para dar conta de todas as etapas de estudo. Enfim, todos os envolvidos no processo, desde o coordenador do polo até o tutor, desenvolvem suas atividades de amparo mútuo, em que a palavra-chave que sintetiza bem essa relação é: cooperação. E cooperação no processo educativo se constrói pelo estabelecimento de uma *comunicação dialógica*.

A comunicação dialógica, parte essencial do processo comunicacional que envolve as relações em um sistema de EaD, será discutida com mais detalhes na Unidade B. Mas, antes de continuar seu estudo, descanse um pouco ou faça um exercício físico!

Sugestão de leitura

Para aprofundar seu estudo sobre as temáticas abordadas na Unidade A, sugerimos as seguintes obras:

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância**. São Paulo: Prentice Hall, 2008.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2007.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

Unidade B

A comunicação educativa a
distância



Introdução

Na Unidade B, apresentaremos reflexões sobre o processo comunicacional com o uso de múltiplas tecnologias, que se estabelece entre os envolvidos na construção do conhecimento a distância. Para tanto, dividimos o seu estudo em três capítulos.

No primeiro capítulo, você conhecerá algumas experiências nacionais de utilização de diferentes mídias e tecnologias no processo educativo, como: o cinema, o rádio, a televisão, o computador, a teleconferência, a videoconferência e a webconferência. Tal leitura servirá como uma preparação para as reflexões que se seguirão sobre:

- a construção do conhecimento a distância – que ocorre com a utilização crítica e criativa das tecnologias disponíveis;
- a comunicação dialógica – que deve ser a base do processo de ensino e aprendizagem em um sistema de EaD que pretende promover a emancipação dos estudantes.

Então, prepare-se para entender outras facetas que envolvem esse universo do qual você passa a fazer parte ao ingressar em um curso na modalidade a distância. Antes de iniciar a leitura da segunda Unidade do livro *Introdução à Educação a Distância*, queremos lembrá-lo, contudo, de que a interatividade é importantíssima no estudo autônomo. Sempre que surgir alguma dúvida entre em contato com a equipe docente (professor e tutores) através do ambiente virtual ou procure o polo de apoio presencial. Converse com seus colegas e organize grupos de estudo, pois sempre é uma motivação a mais.

Bom estudo!

4 Múltiplas tecnologias em processos educativos

O desenvolvimento das *mídias* criou o contexto da “historicidade mediada”, que, para Thompson (1998), torna o passado dependente das formas simbólicas mediadas existentes e em crescente expansão. Vamos explicar com outras palavras: o autor quer dizer que as pessoas estão cada vez mais chegando ao sentido dos principais acontecimentos através de livros, revistas, jornais, filmes, programas televisivos e recentemente pela internet, entre outras tantas possibilidades que avultam cotidianamente.

Se você não lembra mais do significado da palavra mídia, volte à Unidade A.

Mesmo que a tradição oral e a interação face a face continuem a desempenhar um papel importante na elaboração da compreensão do passado, a compreensão pessoal do mundo parece ser construída cada vez mais por conteúdos midiáticos. Tais conteúdos dilatam os horizontes espaciais, pois não é mais preciso estar presente fisicamente aos lugares onde os fenômenos observados ocorrem.

Em nossa interpretação, o desenvolvimento das mídias modificou o sentido de pertencimento dos indivíduos, pois eles passaram a ser cosmopolitas – ou cidadãos do mundo. Países, cidades e pessoas que anteriormente pareciam tão remotos, estão agora ligados a redes globais que podem ser acessadas em “um clique” e com velocidades cada vez mais rápidas. Contudo, também é certo que muitas dessas pessoas que passaram a ser *cosmopolitas* estão ao mesmo tempo isoladas em seus quartos, talvez até mesmo se sentindo sozinhas.

Ser cidadão do mundo e ao mesmo tempo estar isolado em seu quarto ou em sua casa parece um paradoxo, não é mesmo? Você já pensou sobre isso? Reflita sobre sua vida cotidiana com a tecnologia. Quem domina: você ou a tecnologia? Ainda aprofundaremos esse assunto em outros momentos da nossa disciplina.

Se revisarmos historicamente a evolução da tecnologia, verificaremos que essa mudança toda teve início com a revolução eletromecânica, que possibilitou a produção e reprodução de linguagens

As tecnologias digitais aliam as tecnologias da informática com as telecomunicações e possibilitam o armazenamento e a transmissão de texto, áudio, vídeo, etc., através de computadores, redes e múltiplos acessórios, como o CD, DVD, pen-drive, telefone celular, etc.

– com destaque para a impressão, a fotografia e o cinema – e ampliou exponencialmente o crescimento da complexidade da **mediatização** do conhecimento. Tal crescimento ficou mais acentuado ainda com as tecnologias da revolução eletrônica – como o rádio e a televisão –, capazes de uma potência de difusão muito maior. No contexto atual, quando se vivencia a passagem da revolução eletrônica para a **revolução digital** a exponenciação da complexidade da mediatização do conhecimento atinge múltiplas tecnologias ao mesmo tempo e em proporções globais (SANTAELLA, 2001).

Em síntese, a revolução digital modificou a vida em geral: até mesmo as populações mais carentes precisam aprender a lidar, por exemplo, com máquinas de autoatendimento bancário para, com seu cartão magnético, retirar os benefícios que recebem mensalmente. Com a educação não foi diferente: a rede de computadores subverteu a clássica noção da comunicação de massa em que há um emissor da mensagem e um receptor apenas e ampliou as possibilidades de comunicação mediatizada do conhecimento. Através da internet, o processo de construção do conhecimento entrou em um sistema de trocas em que as pessoas aprendem entre si e produzem uma concorrência dos diferentes pontos de vista (LÉVY 1993, 2001). A utilização de recursos didáticos e tecnológicos variados – que vão desde o ensino por correspondência, programas de rádio e TV até a divulgação de cursos interativos pela internet – permite a **construção do conhecimento a distância**.

Quantas informações em poucas linhas, não é mesmo? Então, faça uma pausa em sua leitura e pesquise na internet sobre o assunto. Você pode buscar artigos e livros no site da Biblioteca Universitária da UFSC (www.bu.ufsc.br), onde você também encontrará o acesso ao site Periódicos e outros que permitem o contato com textos acadêmicos. Depois, compartilhe o resultado de seu aprofundamento com os colegas e tutores.

4.1 Reflexões sobre diferentes tecnologias no contexto educacional brasileiro

Desde o início do século XX a mídia tem sido alvo de estudo de diferenciadas correntes de análise que, em sua maioria, entendem o processo comunicacional como integrador das sociedades humanas e como o fator que possibilitará a gestão das multidões humanas (MATELLART; MATELLART, 1999; BERLO, 1999). Assim, o estudo dos meios de comunicação social passou a ocorrer sob diversos prismas: tecnológico, linguístico, histórico, educacional, entre outros. Na retrospectiva

histórica sobre a introdução da mídia nos processos educativos em nosso país (HACK, 2009, 2010), fica notório que o método que se utiliza da correspondência *assíncrona precedeu a forma síncrona* conseguida por meio do surgimento e da utilização de mídias, como a televisão e o rádio. Entretanto, é certo que atualmente tanto a sincronia quanto a assincronia nos estudos via tecnologia são permitidas com o computador.

Se você não lembra mais o conceito de sincronismo e o de assincronismo, volte à Unidade A.

Então, motivados pela discussão sobre a introdução das mídias contemporâneas no processo de ensino e aprendizagem, apresentamos a seguir alguns exemplos do uso do cinema, do rádio, da televisão, do computador, da teleconferência, da videoconferência e da webconferência no contexto educacional brasileiro.

4.1.1 Cinema

A relação entre cinema e educação no Brasil ganha intensidade no início do século XX, quando diversos segmentos sociais passam a defender este vínculo, como: os regimes nacionalistas, setores da Igreja Católica e os educadores da *Escola Nova*. A ideia de cinema educativo era defendida em publicações da imprensa diária, artigos de revistas especializadas de cinema, como também em alguns livros, como a obra de Joaquim Canuto de Almeida, *Cinema contra Cinema*, publicada em 1931.

A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino na Europa e na América, na primeira metade do século XX. No Brasil, o movimento era visto como a alternativa que possibilitaria ao país acompanhar o desenvolvimento industrial. Em obras sobre didática, você poderá encontrar mais informação sobre a Escola Nova.

Quando Getúlio Vargas assume o poder em 1930, ele logo percebe a ascensão e a corrente popularização de meios de comunicação social, como o rádio e o cinema. Assim, ele inicia um intenso contato com organizações que obtiveram enorme sucesso na produção de filmes educativos de caráter nacionalista na Itália (*L'Unione Cinematografica Educativa –LUCE –*, criada por Mussolini com o intuito de se transformar em um Instituto Internacional de Cinema Educativo) e na Alemanha (*Universum Film Aktien Gesellschaft – UFA –*, que produzia os *Kulturfilms*, filmes documentais e didáticos). No início da década de 1930, os produtores cobravam do governo brasileiro uma postura semelhante à adotada por países europeus que priorizavam a produção nacional em detrimento do cinema estrangeiro. Era comum encontrar

Joseph Goebbels assumiu o Ministério do Povo e da Propaganda no governo nazista de Adolf Hitler.

elogios à política audiovisual nacionalista de Hitler e *Goebbels* como uma forma de legitimar algo do mesmo gênero no Brasil (HACK, 2010).

O primeiro incentivo à produção privada de filmes educativos no Brasil veio através do Decreto nº 21.240, de 1932. Mas a questão tomou força em 1936, momento em que o governo de Vargas cria o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). O INCE foi presidido por Edgar Roquette Pinto, que convidou o cineasta Humberto Mauro para dirigir grande parte dos filmes produzidos pelo instituto. Para Schvarzman (2004), a filmografia de Mauro no INCE, que totalizou 357 filmes entre 1936 e 1964, pode ser dividida em dois momentos:

- Primeiro momento – de 1936 a 1947: período que coincide quase em sua totalidade com o Estado Novo de Getúlio Vargas, quando o INCE estava sob a tutela de Roquette Pinto, que era a pessoa que definia os temas. São realizados 239 filmes;
- Segundo momento – de 1947 a 1964: são produzidos 118 filmes, não mais sob a influência de Roquette Pinto. A partir de 1950, o INCE perde força no cenário educativo e no próprio governo.

Durante o período em que o INCE esteve sob a coordenação de Roquette Pinto, de 1936 a 1947, os temas eram selecionados ou por demanda externa ou pela necessidade do governo. Segundo Schvarzman (2004), as gravações eram feitas com o apoio de especialistas e personalidades de destaque do estado getulista: Affonso de Taunay (Museu Paulista), Agnaldo Alves Filho (Instituto Pasteur), Vital Brasil, Carlos Chagas Filho e Heitor Villa-Lobos. A autora identificou quinze categorias na produção do INCE: 1) divulgação técnica e científica; 2) preventivo-sanitário; 3) escolar; 4) reportagem; 5) oficial; 6) educação física; 7) vultos nacionais; 8) cultura popular e folclore; 9) riquezas naturais; 10) locais de interesse; 11) pesquisa científica; 12) artes aplicadas; 13) meio rural; 14) atividades econômicas; 15) outros. Os filmes eram pensados para uso educacional, mas não mostravam ligações com programas pedagógicos.

O cineasta Humberto Mauro comungava dos princípios orientadores da criação do INCE, que privilegiavam a necessidade de educar o povo. Segundo o cineasta, o filme deveria transportar para a tela o ambiente brasileiro, para assim disseminar os fundamentos da nacionalidade em toda a nação, pois pelo cinema seria possível conhecer os costumes, as riquezas e possibilidades econômicas das diferentes regiões do Brasil. Para ele, o documentário seria o melhor caminho para alcançar tal objetivo, já que poderia proporcionar um intercâmbio cultural. Mauro defendia o filme educativo com arte, sem amadorismo. Durante o período em que Humberto Mauro permaneceu no INCE, suas produções não foram exclusivamente de caráter pedagógico, já que defendia a produção de filmes industriais de qualidade que poderiam ter grande alcance sobre o público e servir à educação do povo.

No ano de 1961, o INCE passa à direção de Flávio Tambellini, que, segundo Schvarzman (2004), remove o caráter educativo do instituto para transformá-lo em Instituto Nacional de Cinema, em 1966, abandonando definitivamente a realização de filmes educativos.

4.1.2 Rádio e dispositivos de áudio

A mídia radiofônica oferece as seguintes vantagens: a) cobre uma vasta região geográfica; b) é de fácil transporte; c) não depende da existência de instalações de energia elétrica. Geralmente os automóveis possuem aparelhos de rádio que nos fazem companhia quando ficamos algumas horas em viagens ou nos congestionamentos das zonas urbanas. Além disso, a dona de casa, a criança, o adolescente, a faxineira, o pedreiro; enfim, quem quiser, pode ter ao seu lado o “radinho” como companhia em suas atividades. Afinal, o rádio está disponível em dispositivos cada vez menores, inclusive em celulares (HACK, 2009).

O rádio passou a ser largamente empregado no processo educativo a distância devido à sua versatilidade e ao seu alcance. O Brasil deu seus primeiros passos em direção à radiodifusão com finalidades educativas em 1923, quando Edgard Roquette Pinto e um grupo de amigos fundaram a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. A emissora era operada pelo Departamento de Correios e Telégrafos, que transmitia programas de: 1) literatura; 2) radiotelegrafia e telefonia; 3) línguas; 4) literatura infantil; 5) outras temáticas de interesse comunitário. No ano de 1936, a emissora foi doada ao Ministério da Educação pelo seu fundador.

Nas décadas de 1950 e 1960, também foram feitas experiências com radiodifusão educativa, mas os projetos naquele período não tinham continuidade e foram interrompidos por motivos como a falta de infraestrutura financeira ou administrativa e a ausência de avaliações sistemáticas das propostas (NISKIER, 1993). Ao historiar a radiodifusão no Brasil, Piovesan (1986) observa que a opção da erradicação do analfabetismo via rádio foi tomada várias vezes no decorrer da história brasileira, como se verifica nas seguintes experiências de caráter regional:

- o Movimento de Educação de Base (MEB), em 1961;
- a Fundação Educacional Padre Landell (FEPLAN), em 1967;
- a Fundação Padre Anchieta (FPA), em 1967;
- o Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), em 1969.

Na década de 1970, tivemos um projeto de iniciativa da Rádio MEC, o Projeto Minerva, que tinha o intuito de proporcionar a interiorização da educação básica, buscando suprir as deficiências que existiam na educação formal em regiões onde o número de escolas e professores era escasso. Pelo projeto, pretendia-se preparar os radiouvintes para provas de exames supletivos como os antigos “exames de madureza”. A proposta do Projeto Minerva teve alguns resultados negativos, como: a) a flutuação de matrícula; b) a evasão; c) a impossibilidade de avaliar o rendimento dos alunos (HACK, 2009).

Hoje em dia, o rádio dificilmente é a mídia exclusiva de um curso a distância, mas, indiscutivelmente, pode ser um dos elementos de um conjunto de alternativas que permitirão ao aluno variadas formas de acesso ao conhecimento midiático. Em alguns momentos de nossa experiência com a EaD, tivemos a oportunidade de produzir programas exclusivamente para áudio, e o planejamento de radionovelas com conteúdos didáticos deu bons resultados.

Por fim, antes de encerrar o capítulo, queremos ressaltar que a diminuição do tamanho dos dispositivos de acesso ao rádio ou a arquivos em áudio tem facilitado seu transporte aos mais diversos ambientes. É possível acessar o rádio ou os arquivos de áudio em aparelhos específicos pelo computador ou por tantos outros dispositivos portáteis que podem inclusive nos acompanhar em nossos exercícios físicos diários. Por isso, entendemos que o uso de arquivos de áudio na EaD pode ser um bom diferencial em determinados cursos, dependendo do público-alvo que se pretende atingir: um aluno que precisa ficar muitas horas em trânsito para o trabalho pode ouvir aulas, depoimentos e *outras exemplificações em áudio* enquanto se desloca.

4.1.3 Televisão

São muitos os brasileiros que possuem familiaridade com a televisão desde que nasceram. Em muitos ambientes, o espaço físico onde a televisão está instalada é privilegiado, e algumas famílias possuem vários aparelhos distribuídos pelos cômodos da casa. Alguns telespectadores gostam tanto de assistir à televisão que são capazes de interromper conversas com amigos e familiares ou até mesmo cancelar passeios para dar atenção ao seu programa predileto. Enfim, a televisão está efetivamente inserida em nossos lares e por tal motivo pode ser empregada com sucesso na EaD, desde que utilizada de forma adequada.

Como você observou neste capítulo, o uso do rádio como ferramenta didática não é uma prática recente em nosso país, e a análise dos exemplos expostos é importante como ponto de partida à reflexão sobre o uso de múltiplas tecnologias em processos educativos. Agora, você pode aprofundar seu estudo sobre rádio e produtos de áudio na EaD fazendo uma pesquisa nos projetos governamentais e privados que utilizam mídias sonoras. Assim, sugiro que você inicie pelo site do Ministério da Educação (www.mec.gov.br). Boa navegação!

- Como é o hábito de assistir à televisão em sua casa?
- Onde o equipamento está instalado?
- Quanto tempo você e seus familiares dedicam às programações televisivas?
- Mais uma pergunta: da totalidade do tempo dedicado à televisão, quanto é dedicado a programas com cunho educativo?

Responda às perguntas anteriores como um estímulo à reflexão pessoal sobre a temática!

Em nossa interpretação, a utilização da televisão no processo educativo, privado ou público, precisa estar envolvida em um ambiente crítico e criativo para que resulte em experiências construtivas (HACK, 2009). Para Litto (1986), a televisão educativa deveria envolver o desenvolvimento da mente e do poder imaginativo do espectador. Segundo o autor, existe uma diferença entre a televisão educativa e a não educativa: a primeira tem o direito de transmitir apenas os conteúdos que representam um passo à frente para o espectador, enquanto a segunda reforça aquilo que é banal, de conhecimento público e conseqüentemente não obriga a mente a trabalhar.

Ao fazer uma breve retrospectiva do uso da televisão em processos educativos em nosso país, chegamos à experiência iniciada em 1962 para preparar jovens e adultos para as provas do exame supletivo do antigo primeiro grau, conhecidas como “exames de madureza”. Tal projeto, denominado Universidade de Cultura Popular, produzia videoaulas na extinta TV Tupi, com o patrocínio da Shell. Ainda na década de 1960, foi implantada a primeira emissora de TV educativa: a Televisão Universitária do Recife, administrada pela Universidade Federal de Pernambuco. Em 1967, surge a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, que em 1973 recebe a outorga do canal, denominando-se a partir de então de Televisão Educativa (TVE).

Um exemplo bem conhecido sobre a utilização da televisão como recurso educacional a distância em nosso país são os Telecursos, parceria entre a Fundação Roberto Marinho e a *Fundação Padre Anchieta*. O primeiro Telecurso da Fundação Roberto Marinho foi lançado em 1978 e sofreu importantes remodelações em dois momentos: 1) em 1994 e 1995, passando a se chamar Telecurso 2000; 2) em 2006, passando a se chamar Novo Telecurso. O público-alvo dos programas são os milhões de brasileiros acima de 15 anos que por algum motivo foram excluídos do sistema regular de ensino fundamental e médio (HACK, 2009). A proposta sistematiza o ensino produzindo e distribuindo fascículos semanais, com o intuito de preparar o aluno especialmente para os exames supletivos oficiais. A primeira versão do Telecurso foi lançada no estado de São Paulo, em janeiro de 1978, mas a experiência assumiu caráter nacional, com o envolvimento de emissoras de televisão educativas e comerciais (NISKIER, 1993).

A Fundação Padre Anchieta é composta por Rádio e TV Educativas, instituído pelo governo do Estado de São Paulo em 1967. Para saber mais, acesse o site: www2.tvcultura.com.br/fpa/.

Agora, queremos chamar sua atenção a uma proposta que faz uso de um canal de televisão exclusivo para atividades educacionais em nosso país: a TV Escola. O projeto foi implantado no segundo semestre de 1995, quando foram distribuídos os kits tecnológicos (um televisor, uma antena parabólica, um videocassete e fitas) para cada escola pública, com mais de 100 alunos. Inicialmente, previa-se que as programações iriam partir de um canal de televisão em circuito fechado, voltado para a escola brasileira. O intuito era que cada instituição de ensino público, dotada do *kit* tecnológico, gravaria os programas repassados pela TV Escola e utilizaria esse material como uma biblioteca audiovisual. Entretanto, em matéria publicada pela Folha de S. Paulo no dia 23 de fevereiro de 1997, o então secretário de Educação a Distância do MEC, Pedro Paulo Poppovic, reconheceu que o projeto TV Escola cometeu alguns equívocos. O principal deles foi o envio dos *kits* tecnológicos antes mesmo de preparar os professores e sem ter informações precisas sobre as condições das escolas para adequar o projeto às realidades específicas (HACK, 2009). Desde 2006, existe um projeto do MEC denominado *DVD Escola*, que visa incrementar a utilização da TV Escola; para tanto, oferece às instituições públicas de educação básica: 1) um aparelho reproduzidor de DVD; 2) uma caixa com 50 mídias DVD, que apresentam alguns excertos da programação produzida pela TV Escola.

Até o momento da escrita do presente livro, em 2010, mais de 75 mil escolas haviam recebido o kit do projeto DVD Escola, com aproximadamente 150 horas de programas educativos.

Poderíamos continuar citando outros exemplos nacionais de uso da televisão no processo educativo, como: 1) o sistema nacional de emisoras educativas, a TV Educativa do governo, que opera em rede nacional há anos; 2) o Canal Futura, criado em 1997 e financiado pela iniciativa privada. Nosso objetivo, contudo, é encerrar a explanação sobre a televisão no contexto educacional apontando que a introdução da mídia no processo de ensino e aprendizagem é imperativa devido à inserção do veículo em nosso cotidiano, porém é imprescindível discutir e avaliar a melhor maneira de realizar essa tarefa desafiadora.

4.1.4 Computador

A utilização do computador como recurso tecnológico no processo educativo encontra força em sua flexibilidade e amplitude de recursos. A possibilidade de agregar múltiplas mídias e periféricos em um mesmo equipamento torna o computador um grande aliado do docente e do estudante da EaD. Assim, é possível difundir mensagens e aulas completas aos alunos que residem longe das instituições de ensino, seja através de CD, DVD, internet ou em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, criados exclusivamente para o acesso a atividades de formação. Atualmente, existem cursos de extensão em que o estudante nunca precisa se deslocar à instituição que está promovendo sua capacitação. Basta adquirir o material, ter a tecnologia em sua casa para operar as atividades e, naturalmente, investir no aprendizado.

No Brasil, a primeira tentativa de adaptar a informática na educação de crianças partiu da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). O projeto iniciou logo após a visita de Seymour Papert, criador da **linguagem Logo**, à UNICAMP, na década de 1970. No ano de 1975, o professor Armando Valente, da Faculdade de Educação da UNICAMP, foi ao *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), nos Estados Unidos, com o intuito de pesquisar o uso de computadores

com a linguagem Logo na educação infantil, experiência que trouxe posteriormente ao nosso país.

Motivado pelo movimento que ocorria em alguns países, principalmente nos Estados Unidos, de inclusão do computador no contexto educacional, o governo brasileiro criou, no ano de 1979, a Secretaria Especial de Informática. O organismo visava não apenas debater, mas também viabilizar a informatização das escolas brasileiras com o apoio do MEC, do CNPq e da FINEP. Outro intuito era desenvolver a pesquisa em *hardware* e *software* através da Política Nacional de Informática. Como resultado dos encontros promovidos pela Secretaria Especial de Informática, o governo brasileiro desenvolveu uma política de informatização na educação.

É importante assinalarmos que o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é uma agência do Ministério da Ciência e Tecnologia que financia pesquisas e oferece bolsas de estudos. Os recursos do CNPq são distribuídos por editais e contemplam desde a iniciação científica até o pós-doutorado. O site do CNPq é: www.cnpq.br. Já a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) é uma empresa pública, também vinculada ao Ministério da Ciência e Tecnologia, que surgiu para institucionalizar o Fundo de Financiamento de Estudos e Projetos. A empresa financia projetos ligados à ciência, tecnologia e inovação através de chamadas públicas voltadas a empresas, universidades, institutos tecnológicos e outras instituições públicas ou privadas. O site da FINEP é: www.finep.gov.br.

O primeiro projeto oficial que visava à informatização da educação no Brasil surgiu em 1984 e foi denominado EDUCOM. A iniciativa partiu do MEC e outros órgãos federais, que tinham o intuito de fomentar a pesquisa e a formação de recursos humanos para a futura implantação de computadores nas escolas da rede pública de ensino. No ano de 1986, o MEC criou um programa para

capacitar professores através do EDUCOM: o FORMAR I, sediado na UNICAMP. A capacitação pretendia dar suporte técnico às secretarias estaduais de educação, escolas técnicas e universidades. A repercussão desse primeiro curso oficial foi boa e resultou na criação de centros de informática em diversos estados brasileiros.

Em 1996, o MEC anunciou o Projeto Especial de Informática, que pretendia disponibilizar ao menos 10 computadores em cada escola com mais de 300 alunos. O projeto foi alvo de críticas da imprensa e de especialistas, levando-o a várias revisões, principalmente porque previa a compra e distribuição dos computadores antes do treinamento dos professores. Em 1997, o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), da Secretaria de Educação a Distância do MEC, estabeleceu diretrizes para iniciar o processo de universalização do *uso de tecnologia de ponta no sistema público de ensino*. Para tanto, enfatizou a capacitação dos docentes que utilizariam os recursos e propôs a implementação descentralizada do programa, para evitar riscos por ignorar peculiaridades locais (HACK, 2009).

Como você pode perceber, historicamente, a utilização do computador na educação recebeu impulsos governamentais e aqui destacamos alguns projetos. Sugerimos que você acesse o site do Ministério da Educação (www.mec.gov.br) para conhecer outras propostas.

4.1.5 Teleconferência, videoconferência e webconferência

Até aqui destacamos algumas experiências brasileiras de uso do cinema, do rádio, da televisão e do computador no processo educativo. Agora, queremos apresentar a definição de três tecnologias que são largamente utilizadas na EaD em todo o mundo e das quais o sistema UAB também faz uso: a teleconferência, a videoconferência e a webconferência.

Antes de expormos as particularidades de cada tecnologia, queremos destacar que, independentemente do formato do produto audiovisual, alguns cuidados serão sempre indispensáveis àqueles que se propõem a tal produção, quais sejam:

- planejar o momento audiovisual com antecedência elaborando um roteiro para potencializar o tempo disponível e organizar as estratégias a serem empreendidas;

- respeitar os direitos autorais de imagens, sons, vídeos e outros recursos que serão utilizados e porventura possam ter restrição de uso;
- visitar, com antecedência, a sala onde será a gravação de áudio e vídeo para conhecer o local e se ambientar, aproveitando para pegar dicas sobre vestuário e maquiagem com os técnicos;
- testar na sala de gravação apresentações, esquemas, tabelas, imagens e demais ilustrações, para verificar como será a recepção na tela, observando aspectos como cores, tamanho de fonte, quantidade de informação, entre outros (HACK, 2010).

Existem relatos sobre o uso da teleconferência, videoconferência e webconferência em experiências nacionais de EaD na obra organizada por Litto e Formiga (2008).

Teleconferência

A teleconferência possui algumas peculiaridades e sua estrutura de produção e difusão geralmente envolve três momentos distintos: a) a gravação da conferência ao vivo em um estúdio de televisão; b) a transmissão, em sua maioria via satélite; c) a recepção, geralmente via rede aberta de televisão ou por antena parabólica, podendo ocorrer em telecentros, com a presença de tutores que mediarão a discussão da temática. Em termos de organização de tempo e estrutura de execução, as teleconferências geralmente seguem um padrão: a) iniciam com uma palestra, entrevista ou debate entre um grupo de preletores; b) na sequência, cria-se a possibilidade de participação da audiência, com perguntas ou opiniões, por meio de telefone, fax ou e-mail (HACK, 2010).

Com o surgimento da videoconferência, a teleconferência acabou perdendo parte de seu espaço, pois é uma via de mão única, ou seja, a audiência assiste ao conferencista, mas o conferencista não vê a audiência. Contudo, a teleconferência continua sendo utilizada em nosso país por várias instituições (ministérios, bancos, universidades, etc.) para fazer o lançamento de novas propostas, projetos, bem como para palestras em lugares remotos, sem a necessidade de deslocamento do palestrante.

Videoconferência

Como destacado anteriormente, a diferença entre a teleconferência e a videoconferência é que a segunda possibilita a conversa em duas vias. Assim, as pessoas que participam de uma videoconferência conseguem ver-se e ouvir-se simultaneamente. Tal benefício cria a possibilidade de tirar as dúvidas da audiência em tempo real. A videoconferência foi amplamente utilizada por grande parte das instituições do sistema UAB nos primeiros anos de implementação do projeto.

Existem basicamente duas formas de realizar uma videoconferência: 1) ela pode ser ponto a ponto, quando liga apenas duas salas; 2) ela pode ser multiponto, quando há três ou mais salas interligadas. Na transmissão multiponto, é preferível que haja o gerenciamento da videoconferência no local onde se encontra o professor. Assim, mesmo que todos os demais locais possam enviar som e imagem para os outros polos integrantes, haverá uma ordenação gerencial. Se uma videoconferência é realizada com muitos polos ao mesmo tempo, o professor ou gerenciador precisará interagir de maneira dinâmica com todos os locais, para que se mantenha a motivação (HACK, 2010).

Webconferência

A webconferência tem algumas semelhanças com a videoconferência, pois permite que todas as pessoas envolvidas se vejam e se ouçam. Como o próprio nome indica, a webconferência é transmitida pela web e pode ser acessada pelo aluno de qualquer computador ligado à internet. É necessário que os computadores tenham câmera e microfone para que todos possam utilizar tais recursos, mas o aluno que não possui essas ferramentas poderá interagir com a turma utilizando ferramentas de mensagens de texto, disponibilizadas no próprio ambiente da webconferência, semelhantes a uma sala de bate-papo da internet.

Em uma sala de webconferência existe sempre a figura do gerenciador. Tal pessoa consegue habilitar ou desabilitar o vídeo, o áudio e as mensagens de texto de todos os participantes. O gerenciador também tem a possibilidade de utilizar e habilitar o uso aos demais participantes de múltiplas ferramentas, à semelhança de uma lousa digital, que permite projetar documentos, imagens, apresentações, vídeos, sites ou até mesmo a tela do computador de quem está no comando da aula. O próprio professor da disciplina pode ser o gerenciador da sala de webconferência, pois a maioria dos recursos utilizados pode ser aprendida facilmente por aqueles que possuem certa familiaridade com um AVEA. O sistema UAB também utiliza a webconferência em algumas experiências nacionais.

4.1.6 Tantas outras coisas e-mais

O título acima é uma brincadeira com as palavras que apareceram na atualidade, antecedidas pelo “e”, de “eletrônico”. Palavras como: *e-mail*, *e-learning*, *e-messenger*, *e-gov*, etc. Isso é apenas uma provocação à reflexão sobre as possibilidades de utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem. Tais possibilidades são múltiplas e certamente continuarão em constante avanço, pois a cada instante

as empresas de tecnologia nos surpreendem com novas ferramentas e dispositivos. Contudo, o uso eficiente de múltiplas tecnologias e seus recursos no processo educativo é um aspecto que deve ser discutido intensamente pelas equipes que os produzirão.

Como vimos até aqui, o cinema, o rádio, a TV, o computador, a teleconferência, a videoconferência, a webconferência e tantas outras tecnologias podem dinamizar o processo de ensino e aprendizagem na EaD, pois

- quebram a monotonia;
- exemplificam a temática com recursos diferentes (texto, áudio, imagem, etc.) e tornam mais claros os objetivos de aprendizagem propostos pelo docente;
- motivam os estudantes a dar continuidade aos estudos, pois os estimulam a ampliar as reflexões em outros materiais;
- ampliam e amplificam as possibilidades de comunicação (HACK, 2010).

Queremos lembrá-lo de que os textos didáticos na EaD podem ser impressos, em áudio, vídeo ou outros suportes.

O primordial é a maneira como se combinam as funções do comunicar, do explicar e do orientar nos *textos didáticos*. Por isso, eles precisam estar estruturados adequadamente, com vistas às necessidades cognitivas dos estudantes (PETERS, 2001). Para tanto, entram em cena aspectos como:

- a necessidade de todos os envolvidos dominarem a tecnologia, sujeitando-a aos objetivos pessoais ou coletivos, sem se deixar escravizar;
- a importância do uso crítico, criativo e contextualizado das múltiplas tecnologias que nos cercam (HACK, 2009).

A tecnologia precisa ajudar o aluno a desenvolver suas próprias estratégias de estudo, levando-o a conhecer sua estrutura e suas habilidades cognitivas, ou seja, como ele aprende melhor. A tecnologia deverá sempre ser um meio e não o fim do processo de construção do conhecimento a distância.

5 A construção do conhecimento a distância

No capítulo anterior, foi possível verificar que existem múltiplas tecnologias disponíveis à EaD, e elas estão sendo cada vez mais utilizadas de forma integrada. Os materiais impressos, os produtos audiovisuais e os ambientes virtuais têm liberado as pessoas da frequência cotidiana e presencial a uma sala de aula, pois a educação tem chegado aonde o aluno quiser estudar e quando lhe for mais conveniente. Segundo Rumble (2000), a pressão para a adoção de múltiplas tecnologias no processo de construção do conhecimento a distância surge de três fatores intimamente ligados à comunicação necessária entre os interlocutores, quais sejam:

- proporcionar diálogo interativo com a maior rapidez possível;
- criar oportunidades para a interlocução e a interatividade;
- ampliar cada vez mais a velocidade na comunicação educativa a distância.

Vale lembrar que os fundamentos da interatividade, segundo Silva (2003, p. 58), podem ser encontrados em sua complexidade na informática, no ciberespaço, na teoria da comunicação e em outros espaços. Para o autor, é possível identificar três facetas na interatividade: 1) a participação-intervenção, em que participar não é apenas responder “sim” ou “não”, mas significa modificar a mensagem; 2) a bidirecionalidade-hibridação, que entende o processo comunicacional como produção conjunta e cocriação entre emissor e receptor; 3) permutabilidade-potencialidade, que aponta para a comunicação em múltiplas redes articulatórias de conexões, com liberdade de troca, associação e significação.

Assim, um cenário comunicacional diferenciado ganha centralidade, e passa a ocorrer aquilo que Silva (2003) descreve como a transição da lógica da distribuição, baseada na transmissão, para a lógica da comunicação, baseada na interatividade. Tal transição provoca a busca por estratégias diferenciadas daquelas utilizadas outrora por mídias, como o rádio e a televisão, em seu planejamento e organização, que geralmente apontavam para a *transmissão unidirecional, não dialógica*.

A televisão que conhecemos até o momento da escrita do presente livro, 2010, é um exemplo de mídia unidirecional e não dialógica, afinal nós somos apenas receptores das mensagens e não podemos interagir com os conteúdos. No entanto, as tecnologias evoluem! É possível que dentro de algum tempo as pessoas efetivamente possam interagir com os conteúdos veiculados por mídias que hoje consideramos unidirecionais.

A busca por tecnologias que promovessem a interlocução entre os envolvidos na EaD passou por algumas fases.

- **1ª fase** – Segundo Rumble (2000), é o período em que o processo comunicacional entre as partes acontecia via material impresso ou escrito à mão. Tal fase distinguia-se principalmente pelo termo *educação por correspondência* e dispunha de uma indústria gráfica relativamente barata, mas apenas pôde se desenvolver após o barateamento dos serviços postais, principalmente a partir de 1840, momento em que o transporte ferroviário trouxe confiabilidade e agilidade ao correio. A 1ª fase da EaD recebeu um incremento no século XX com a utilização do transporte rodoviário e aéreo, bem como com a revolução causada pela informatização da indústria gráfica. Para o futuro, o aumento de tecnologias de impressão nas residências dos usuários e a criação de dispositivos que facilitem a leitura em tela podem servir de estímulo à substituição de determinados produtos impressos.
- **2ª fase** – Para Rumble (2000), é a fase em que o processo comunicacional tem seu suporte principal na tecnologia da rádio e teledifusão. Tudo começou com a captação e transmissão via rádio e televisão de leituras ao vivo, na sala de aula onde se encontrava o professor, a grupos de alunos em salas de aula distantes. Em alguns casos, existiam linhas telefônicas à disposição do aluno para este se comunicar com o professor durante o momento da aula. A 2ª fase foi impulsionada quando as *redes de transmissão terrestres* começaram a ser substituídas ou amparadas por sistemas de transmissão por

A amplitude de cobertura das redes terrestres de transmissão de rádio e televisão dependia de fatores como: potência dos transmissores; número e alcance das estações de repetição. A existência de barreiras físicas, como, por exemplo, montanhas, causava problemas de recepção.

satélite. As transmissões radiofônicas e televisivas por satélite proporcionaram uma cobertura geográfica mais ampla e trouxeram a possibilidade de criação de sistemas internacionais de EaD.

- **3ª fase** – É quando, segundo Rumble (2000), o processo comunicacional começa a utilizar tecnologias multimídia: com texto, áudio e vídeo ao mesmo tempo. Em suma, ela junta a primeira e a segunda fase da EaD, e a transmissão audiovisual tende a ser usada como um meio de apoio ao material impresso. Existem contatos presenciais, mas o ensino é predominantemente via mídias. Os sistemas da terceira fase da EaD evoluem conforme a evolução da informática e contam com toda uma gama de tecnologias – das mais baratas às mais dispendiosas. A utilização das tecnologias é geralmente flexível, e o que pode ser feito com uma tecnologia também pode ser obtido pelo uso de outra mídia.
- **4ª fase** – É aquela que se baseia na comunicação mediada por computador (RUMBLE, 2000). A quarta fase da EaD é caracterizada pela utilização de conferência por computador, correio eletrônico, acesso a bancos de dados, pesquisas em bibliotecas eletrônicas, utilização de ambientes virtuais, entre outras coisas. A quarta fase da EaD ganha impulso na década de 1990, e inicialmente os custos para a sua adoção eram elevados, já que demandava a compra de computador, *softwares* específicos e conexão com a internet. No ano de 2010, a velocidade da rede para processar as transações ainda é um grande problema em determinados locais, mas, indiscutivelmente, a quarta fase da EaD é verdadeiramente global.
- **5ª fase** – É o momento em que a EaD começa a utilizar processos comunicacionais envolvendo agentes e sistemas de respostas inteligentes, baseados em pesquisa no campo da inteligência artificial (TAYLOR, 2001). A quinta fase da EaD precisa de equipamentos sofisticados e linhas de transmissão eficientes para funcionar adequadamente, mas a disseminação e o

barateamento dessa tecnologia ocorrerão com o tempo. O uso de agentes inteligentes na EaD proporciona ao aluno a interação com personagens virtuais que respondem às suas questões de forma personalizada e contextualizada, agindo como um tutor virtual. Tais personagens virtuais podem assumir múltiplas formas: homem, mulher, animal ou qualquer outra mascote. Os agentes e sistemas de respostas inteligentes abordam os usuários chamando-os pelo nome e identificam quais os caminhos trilhados no ambiente virtual antes da dúvida se estabelecer. Assim, utiliza um processo de comparação para identificar a estratégia que levará o aluno a resolver o impasse pelo qual está passando. As mascotes virtuais podem ser acessadas sempre que necessário, criando inclusive rotinas de abordagem pelas quais o usuário pode definir os momentos em que não quer ser interpelado pelo agente virtual (HACK, 2010).

A ordem das fases da EaD que apresentamos anteriormente determina as mudanças a partir das tecnologias utilizadas no processo de construção do conhecimento a distância. Como o acesso a múltiplas tecnologias acontece paulatinamente, sem seguir um padrão rígido e conforme cada contexto, a possibilidade de que todas as fases da EaD coexistam é real. Em alguns momentos, podem ocorrer situações em que se desenvolva um curso multimídia para algumas localidades, enquanto em outras realidades o mesmo curso precise ser aplicado apenas com ênfase no material impresso.

Perceba, então, que a adoção de múltiplas tecnologias permite que o processo de construção do conhecimento a distância seja particularizado e personalizado. Por isso, é necessário que as ferramentas tecnológicas estejam adaptadas a cada contexto e permitam que docentes e discentes utilizem-nas de forma otimizada no ensino e aprendizagem. Se o ambiente de estudo dos alunos a distância estiver equipado com as tecnologias necessárias e uma conexão rápida para a comunicação educativa, a distância será apenas física, pois alunos, tutores, professores, enfim, toda a comunidade acadêmica virtual estará conectada e construirá um *processo comunicacional dialógico*.

No próximo capítulo, aprofundaremos a discussão teórica sobre a importância da comunicação educativa dialógica na EaD.

Como visto, é certo que as tecnologias inovadoras podem trazer possibilidades de mediação cada vez mais imediatas da informação, mas ao mesmo tempo adicionam complexidade ao processo, pois há dificuldades a serem vencidas para uma utilização de múltiplas mídias como potencializadoras do processo de construção do conhecimento. Para Peters (2001), muitos anos se passarão até que alcancemos o domínio das possibilidades tecnológicas na EaD e muitos empecilhos precisarão ser vencidos.

Durante o tempo de escrita do presente livro, o segundo semestre de 2010, a internet ainda era considerada como o prático caminho que levaria à informação e à comunicação, pois ela integra telefonia, radiodifusão, sistemas televisivos, mídia impressa, bem como possibilita a manifestação daqueles que outrora apenas recebiam a comunicação emitida pela mídia. Contudo, como se trata de uma área em que a evolução tecnológica é constante, a forma de ensinar e aprender a distância poderá ganhar, em breve, contornos e dimensões nunca antes imaginadas. Se bem aplicadas, tais características tornarão a aprendizagem mais atraente e eficiente para o estudante, enquanto ao docente se apresentará a possibilidade de ampliação do espaço de escolha e gestão de novas práticas didáticas (HACK, 2010).

Cabe ressaltar que a rapidez nas transformações e atualizações das inovações tecnológicas traz a obsolescência quase imediata de determinados equipamentos que, conseqüentemente, deixam de ser “novos” logo que os compramos e levamos para nossas casas. Além disso, para algumas pessoas, certas tecnologias ainda são “novas”, enquanto para outras já se tornaram ultrapassadas: para um adolescente, a televisão analógica pode ser ultrapassada, enquanto uma pessoa de 60 anos, que acompanhou a introdução da televisão na sociedade brasileira, pode considerá-la como uma nova tecnologia. No entanto, independentemente de ser “nova” ou não, na maioria dos lares, algumas tecnologias, como a TV digital, estão em vários cômodos, e em certas casas o computador já habita mais de um lugar.

Reflita um pouco sobre sua própria experiência. Esse é um bom exercício de aprendizagem.

Em suma, devido às suas características técnicas, as tecnologias digitais oferecem cada vez maiores possibilidades de interação mediados entre as partes envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, bem como permitem a interatividade com materiais de boa e má qualidade, em grande variedade. As técnicas de interação mediados (e-mail, listas, grupos de discussão, sites, ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, entre outros) apresentam grandes vantagens no gerenciamento do processo de construção do conhecimento a distância, pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço.

Mesmo que o uso de ferramentas como o computador represente saltos significativos na gestão do processo educacional, o ser humano precisa sentir-se sujeito das mudanças, pois a tecnologia é apenas um impulso para a humanidade empreender mudanças que objetivem a ampliação da qualidade de vida de todas as pessoas (HACK, 2009).

Na discussão do papel das múltiplas tecnologias e também nas muitas tentativas de experimentá-las, está em jogo sua utilização como potencializadora da construção do conhecimento na EaD. Ninguém sabe ao certo o que poderá ser realizado no futuro, seja por motivos financeiros, logísticos, pragmáticos ou também pedagógicos. Todavia, são prementes algumas providências técnicas, às vezes financeiramente dispendiosas, aos que pretendem possibilitar a realização de determinadas mediados de processos educativos a distância. Assim como existem outros tantos questionamentos no que tange ao tempo que os envolvidos com o conhecimento mediados precisarão para se acostumar à experiência. Por isso, destacamos a importância que o senso crítico e a percepção criativa para o desenvolvimento de uma *compreensão equilibrada* têm sobre as mudanças advindas ao processo de construção do conhecimento a distância com o uso de múltiplas tecnologias.

A importância do senso crítico, da percepção criativa, da autonomia e da cooperação na EaD será abordada em mais detalhes na Unidade C.

6 Comunicação dialógica na EaD

As mudanças no processo comunicacional devido ao uso de múltiplas tecnologias alcançaram a educação e trouxeram importantes desafios à prática dentro e fora da sala de aula. Algumas literaturas sobre EaD (PRETI, 2000; PETERS, 2001; MOORE; KEARSLEY, 2007) apontam que a comunicação dialógica é a tônica das boas propostas de construção do conhecimento a distância. Isso significa que a simples difusão de conceitos não é suficiente para se instaurar o processo de ensino e aprendizagem. Então, vamos entender o que é comunicação dialógica na EaD, partindo da compreensão de como funciona o processo comunicacional.

Nossa concepção parte do entendimento proposto por Bordenave (1998) para a comunicação: um processo natural, uma arte, uma tecnologia, um sistema e uma ciência social. Para o autor, a comunicação pode tanto ser o instrumento legitimador das estruturas sociais como também pode ser a força contestadora e transformadora. Segundo Bordenave, o processo comunicacional pode ser instrumento de autoexpressão e de relacionamento pacífico entre as pessoas, ao mesmo tempo em que pode ser um recurso de opressão psicológica e moral. Em suma, através do processo comunicacional as pessoas dialogam, lutam, sonham, choram, amam e constroem o conhecimento a distância.

Após as palavras introdutórias de Bordenave, queremos acrescentar à nossa definição de processo comunicacional o ingrediente da interação (*feedback*), que para Berlo (1999) é um “bom” efeito na comunicação humana, pois, ao se comunicar, a pessoa constantemente procura o *feedback*. Em outras palavras, o *feedback* é um processo de conferência da informação: o emissor busca certificar-se de que conseguiu codificar corretamente a mensagem e que o interlocutor decodificou-a da forma desejada pelo emissor.

Prosseguindo em nossa conceituação de processo comunicacional, além da significação dada por Bordenave (1998) e por Berlo (1999),

Além de Paulo Freire, estamos apresentando, desde o início da Unidade A, vários autores. Aos poucos você está construindo sua própria concepção sobre o processo de ensino e aprendizagem na EaD. Uma dica: a leitura de alguma obra completa ou de capítulos de textos sugeridos aqui é uma boa estratégia para ampliar suas reflexões sobre o assunto.

O docente mediatiza o conhecimento ao codificar as mensagens educativas e traduzi-las sob diversas formas, conforme a mídia escolhida, em colaboração com uma equipe multidisciplinar. Além disso, ele também comunica o conhecimento mediatizado utilizando ferramentas síncronas e assíncronas, tarefa que também é chamada de mediação do conhecimento.

adicionamos o pensamento de Freire (1997). Para o autor, o termo *comunicar* assume o entendimento de uma filosofia voltada à troca entre as pessoas envolvidas no processo educacional, inspirada nas experiências culturais. O pensamento do educador brasileiro *Paulo Freire* obteve difusão e repercussão mundial, pois abriga a proposta de que a educação deve ser um processo revelador e habilitador, ou seja, uma permanente descoberta, um movimento para e pela liberdade, no qual o processo comunicacional é imprescindível e inseparável. Acrescentar o pensamento de Freire em nossa definição significa colocar subjacente a perspectiva de uma prática comunicacional educativa voltada ao gerenciamento do processo de ensino e aprendizagem de forma crítica e criativa, na transformação social (HACK, 2009).

Após entendermos como funciona o processo comunicacional, fica patente que: falar sobre comunicação dialógica na EaD significa falar da potencialização das estratégias comunicacionais com múltiplas tecnologias para a construção do conhecimento. A questão não é inteiramente nova, pois de certa forma o professor presencial já *mediatiza* o conhecimento ao preparar aulas e materiais, por exemplo, ao preparar os tópicos de sua exposição oral, organizá-los no computador, em *slides* com imagens estáticas ou em movimento e depois projetá-los em uma tela, durante a aula presencial. O que muda é a quantidade de mídias disponíveis, renovadas cotidianamente, que acarretam uma crescente exigência de conhecimentos técnicos da parte dos docentes e discentes, bem como a capacidade de gerenciar de forma dialógica tal processo (HACK, 2009).

Sabemos que a comunicação dialógica na EaD não é uma tarefa fácil, porque um número significativo de docentes e discentes ainda não dispõe das competências necessárias. O processo comunicacional no ensino presencial está tão alicerçado na aula expositiva que muitos professores e alunos avaliam com certa descrença a utilização de múltiplas tecnologias em contextos educativos. Por isso, aquele que pretende assumir uma postura interativa na EaD precisará desenvolver habilidades como:

- identificar quais tecnologias são indispensáveis levando em conta o contexto onde serão utilizadas;
- dominar as ferramentas tecnológicas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem a distância do qual está participando;
- fomentar estratégias que potencializem a aprendizagem com múltiplos recursos tecnológicos (HACK, 2009).

Aqui é importante destacarmos a necessidade de valorizar cada vez mais o lado humano para não cair no risco de conotar as tecnologias como substitutas da comunicação dialógica entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância. Afinal, mesmo com a rarefação do contato presencial, o processo de obtenção do conhecimento não deixa de ser uma *via de mão dupla* em que o aluno aprende com o docente e vice-versa. O suporte da comunicação educativa na EaD será o estudo sistemático, por intermédio de materiais midiáticos, facilitado pela interação do aluno com docentes e especialistas, em que o processo comunicacional é repensado continuamente para a potencialização dos momentos de troca dialógica entre os envolvidos.

Neste capítulo da Unidade B, trataremos de vários aspectos relacionados ao processo comunicacional dialógico na EaD, com ênfase no papel do docente. Na Unidade C, você encontrará as reflexões referentes ao papel do aluno e a importância da autonomia na construção do conhecimento a distância. Agora, antes de continuar sua leitura, temos uma pergunta: você já parou para pensar que redimensionar o seu processo comunicacional para adequá-lo à EaD exigirá um bom tempo de dedicação de sua parte? Afinal, é uma forma de pensar a educação com a qual você pode não estar habituado. Então, reflita sobre o assunto. Depois, volte ao estudo.

A educação sempre foi e continua a ser um processo complexo que utiliza meios de comunicação para fundamentar, complementar ou apoiar a ação do docente em sua interação com os estudantes. Na educação presencial, o quadro negro, o giz, o livro, entre outros, são instrumentos pedagógicos que fazem a ponte entre o conhecimento e o aluno. Na EaD, a interação com o docente passa a ser indireta, por isso torna-se necessária a comunicação dialógica por uma combinação de diferentes tecnologias.

No contexto apresentado, o conhecimento é construído coletivamente, e o docente precisa repensar seu papel na gestão comunicacional. Nossa experiência com a EaD, que iniciou em 1997, demonstra que as mudanças no processo comunicacional docente devido à introdução das tecnologias ocorrem tanto na EaD quanto no ensino presencial. Através de alguns instrumentos de comunicação e interação, por exemplo, o *e-mail*, o estudante pode, agora, receber com antecedência o roteiro da aula, as apostilas, os vídeos digitalizados, os sons, entre outros recursos que subsidiarão seu estudo para o encontro pessoal. Caso o aluno não possa comparecer, terá material para estudar, e as dúvidas que surgirem serão esclarecidas no contato com a comunidade virtual de interlocutores, formada pelos colegas, tutores e professores que se reunirão virtualmente utilizando ferramentas do AVEA, como o fórum ou a sala de bate-papo, e também interagirão por *e-mail* (HACK, 2009).

Como tantos outros recursos educacionais (livros, apostilas, etc.) constituem-se em instrumentos de auxílio no processo de construção do conhecimento a distância, as múltiplas tecnologias servirão para motivar, ilustrar e reforçar as atividades ou torná-las mais interativas. Por isso, o papel do docente na EaD é redimensionado, e ele passará a:

- validar, mais do que anunciar, a informação;
- proporcionar momentos de triagem das informações, para a reflexão crítica, o debate e a identificação da qualidade do que é oferecido pelas múltiplas mídias;
- orientar e promover a discussão sobre as informações selecionadas e validadas;
- auxiliar na compreensão, utilização, aplicação e avaliação crítica das inovações;
- possibilitar a análise de situações complexas e inesperadas;

- permitir a utilização de outros tipos de “racionalidade”: a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual e auditiva, entre outras (KENSKI, 2003).

Ao mediar o conhecimento, sem muitas vezes poder visualizar, ouvir as palavras nem perceber as reações imediatas do aluno, o docente buscará potencializar o processo comunicacional para que se estabeleça uma relação dialógica que incentive o estudante na construção do conhecimento a distância. Essas formas diferenciadas de lidar com a construção do conhecimento e seus desdobramentos exigirão metodologias e ações diferenciadas, pois em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem a aquisição de conhecimentos deixa de se fazer exclusivamente por meio de leituras de textos para se transformar em experimentos com múltiplas percepções e sensibilidades. Para tanto, será indispensável priorizar a comunicação fluida, constante e bidirecional.

Sedimenta-se, então, a necessidade de repensar as nuances da comunicação educativa no processo de ensino e aprendizagem a distância, afinal, o conhecimento será construído coletivamente e cooperativamente, com a participação de todos. Algo que exigirá de docentes e discentes a criação de um ambiente, mesmo que virtual, propício ao diálogo e que:

- incremente a utilização de ferramentas de comunicação, instantâneas ou não, para contato entre todos em um processo mais objetivo, pontual e planejado, com *feedback* rápido;
- melhore a interação pelo uso de múltiplas tecnologias, com o aumento das possibilidades de discussão a distância de algumas temáticas em busca de uma comunicação dialógica constante;
- entenda a prática docente como articuladora, orientadora e auxiliadora na construção do conhecimento através do processo

de comunicação de mão dupla, em contraposição à antiga visão do docente detentor do conhecimento, que repassava os conteúdos exclusivamente de forma expositiva;

- abra novos horizontes, ao buscar a familiaridade e depois a criatividade na utilização de múltiplas tecnologias na EaD, sem modismos e rotinas descontextualizadas;
- mude a postura paternalista, tão comum no ensino presencial, substituindo-a pelo incentivo ao estudo autônomo e cooperativo, com base na pesquisa e na mediação multimidiática (HACK, 2009).

Enfim, ao assumirmos uma proposta de comunicação dialógica na EaD, estamos aceitando a proposta de que o conhecimento é um construto que resulta da ação de todos e precisa ser gerido. Nessa visão, o processo de ensino e aprendizagem a distância passa a ser caracterizado não pelo discurso expositivo, da distribuição, mas pela perspectiva de participação e cooperação, na qual o estudante contribui como um coautor ativo. A comunicação educativa deixa de ser voltada especificamente para a oratória quase exclusiva do “professor repassador de informações” e passa a ser guiado pelo diálogo interativo entre as partes. O docente torna-se o agente organizador, dinamizador e orientador da construção do conhecimento através do auxílio crítico e criativo na seleção das inúmeras informações às quais o aluno é submetido cotidianamente.

É uma reorientação dos papéis do docente e do discente, aos quais são acrescidas funções relacionadas com a busca, seleção e exploração de informações existentes nas múltiplas tecnologias disponíveis. Em outras palavras, na caminhada educacional, docente e discente estabelecem um diálogo constante de cooperação mútua na construção do conhecimento.

Quantos autores nós apresentamos e quantos conceitos nós definimos nessa Unidade, não é mesmo?

Inúmeras informações foram expostas e agora precisamos de um tempo para processá-las da forma devida! Então, antes de fazer a leitura da última Unidade do livro de Introdução à EaD, realize alguma atividade diferente: pratique algum esporte, vá ao cinema, vá ao teatro ou até mesmo prepare uma xícara de chá ou café para um gostoso bate-papo com amigos ou familiares. O descanso sempre é bem-vindo depois de longos períodos de estudo!

Depois de descansar, leia a próxima Unidade. Lá, você encontrará o aprofundamento sobre algumas características importantes ao aluno da EaD, como: a autonomia, a cooperação, a criticidade, a criatividade, etc.

Sugestão de leitura

Para aprofundar seu estudo sobre as temáticas abordadas na Unidade B, sugerimos as seguintes obras:

BERLO, D. K. **O processo da comunicação**: introdução à teoria e à prática. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

THOMPSON, J. **A mídia e a modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

Unidade C

**O processo de ensinar e aprender
na EaD**



Introdução

Seja bem-vindo à última Unidade que compõe o livro da disciplina Introdução à Educação a Distância.

Aqui, você terá acesso a reflexões relevantes para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem na EaD, que, em nossa compreensão, pauta-se na construção continuada e ininterrupta do conhecimento. Talvez as informações representem novidades, então procure contextualizar as discussões levantadas dentro de sua própria realidade, com os colegas de estudo, tutores e professores.

No primeiro capítulo desta Unidade, você compreenderá melhor a significação das palavras autonomia, cooperação e afetividade, no contexto educacional. Na oportunidade, estimularemos seu contato com vários autores que refletiram sobre as características do processo de construção do conhecimento a distância.

No segundo capítulo, abordaremos algumas características dos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, tão largamente utilizados na EaD em nossos dias. Além de entender como funciona uma plataforma informatizada para ensinar e aprender a distância, queremos arrazoar sobre o uso crítico e criativo de tal ferramenta educacional.

Na sequência, você será motivado a pensar sobre como proceder na organização de seu cotidiano de estudos para otimizar sua aprendizagem na EaD. No terceiro capítulo, apresentaremos algumas dicas que o ajudarão a construir, cooperativamente, sua agenda de estudos.

Por fim, o último capítulo da Unidade C recebeu o nome de Considerações Finais, pois é o momento em que pretendemos sintetizar os principais eixos que nortearam a presente obra.

Então, você tem muitos desafios pela frente! Boa leitura!

7 Autonomia, cooperação e afetividade na EaD

Para abrir o primeiro capítulo da Unidade C, gostaríamos de apresentar o resultado de um estudo que desenvolvemos durante o Mestrado em Comunicação Social, realizado entre 1997 e 1999, na Universidade Metodista de São Paulo. Naquela oportunidade, enviamos por *e-mail* sete perguntas abertas sobre EaD a alguns pesquisadores da área e solicitamos que discorressem sobre as temáticas propostas. O estudo também foi publicado em uma revista acadêmica (HACK, 2000), com algumas características diferentes daquelas que destacamos na sequência.

A escolha dos nomes dos entrevistados se deu em função das relevantes contribuições acadêmicas de tais estudiosos nas áreas que abrangem Tecnologia, Comunicação e Educação, em ordem alfabética:

- Adilson Citelli – professor titular da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Livre-docente com tese na inter-relação Comunicação e Educação;
- Davi Betts – professor e diretor de Tecnologia e Informação da Universidade Metodista de São Paulo. Atua em áreas que envolvem tecnologias de informação principalmente no contexto universitário;
- Domingo J. Gallego Gil – professor titular da *Universidad Nacional de Educación a Distancia* da Espanha. Estuda assuntos como tecnologia educativa, *e-learning*, gestão do conhecimento e estilos de aprendizagem;
- Hermano Duarte de Almeida e Carmo – professor catedrático da Universidade Aberta de Portugal. Tem diversos trabalhos nos domínios das Ciências da Educação, Ciências Sociais e Ciências Políticas;

- José Manuel Moran Costas – doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Tem estudos sobre o apoio das tecnologias na educação presencial e a distância;
- Tânia Maria Esperon Porto – pedagoga, com pós-doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina. Atua nas linhas de pesquisa Educação, Comunicação, tecnologias e formação de professores.

A seguir, destacam-se as perguntas que compuseram o estudo e algumas das respostas obtidas. Salienta-se que os excertos não são recortes reagrupados e respeitam a íntegra das respostas enviadas pelos entrevistados.

Primeira questão: Quais as vantagens e desvantagens da EaD? Em que circunstância deve ser aplicada? É desejável ser usada como complemento à educação presencial, tendo em vista um mercado de trabalho cada vez mais exigente com relação à formação permanente e continuada dos profissionais?

Adilson Citelli: As vantagens são de otimização de recursos na área educativa, assim como permitir a formação permanente em serviço, exigência profissional importante no mundo contemporâneo. Considere-se, ainda, as possibilidades de atingir populações que dificilmente teriam condições de se dirigir aos espaços escolares formais. A desvantagem é um certo isolamento do educando, do mesmo modo que a não presença – ou pelo menos a rarefação dela – do professor cria problemas para o desenvolvimento de relações intersubjetivas mais ricas entre os estudantes.

José Manuel Moran Costas: Hoje muitos cursos presenciais podem ser ampliados com formas de comunicação a distância. E a tendência no ensino presencial é para incorporar processos de educação e comunicação a distância. Por outro lado, os cursos a distância também estão transformando-se de cursos “*a la carte*”, onde cada pessoa acessa individualmente quando quiser para aproveitar todas as formas de interação que a internet propicia para que tenhamos muito maior

participação dos alunos, para que trabalhem em projetos colaborativos, conversem com professores, tutores e colegas. Tanto o ensino convencional como o a distância começam a experimentar mudanças substanciais que se tornarão mais visíveis nos próximos anos.

As respostas dos estudiosos ratificam que a EaD, se bem planejada, pode ser a resposta para atender várias camadas da população: aquelas que estão excluídas do sistema regular de ensino, como os alunos e trabalhadores que residem longe de uma instituição de ensino superior e teriam muito desgaste físico, mental e financeiro para frequentar um curso diariamente, além dos profissionais que precisam se atualizar e não podem deixar suas funções cotidianas. Todavia, é preciso levar em conta o isolamento ao qual se submete um aluno da EaD, o que ocasiona a necessidade de buscar, com instância, alternativas que promovam interatividade nas relações docente/aluno ou aluno/aluno. É imprescindível a atenção às constantes mudanças que ocorrem nesta área do conhecimento.

Segunda questão: Com a internet e as mídias via satélite, as fronteiras do conhecimento foram derrubadas. De que maneira as tecnologias e a EAD podem contribuir para a educação permanente?

Davi Betts: Responder a esta pergunta já foi e é tema para muitas dissertações e teses. Sinteticamente respondendo, creio que as novas tecnologias de comunicação simplesmente oferecem um meio mais rápido e interativo para a construção do conhecimento. Existem algumas palavras-chaves que caracterizam o fenômeno: conectividade, acesso, autodisciplina e metodologia.

Tânia Maria Esperon Porto: Acredito que em muito podem contribuir, como um elemento a mais, não como único e exclusivo caminho de ensino. As novas tecnologias estão presentes na educação e na escola em geral, não apenas na forma de recursos auxiliares, mas nas diferentes formas de expressão que compõem o universo sociocultural de professores e alunos. Em *minha atual pesquisa*, observo que as tecnologias, apesar de fazerem parte do cotidiano dos cidadãos

*Na oportunidade, a autora enviou um artigo de sua autoria para explicitar melhor algumas respostas. A referência do artigo enviado é: PORTO, Tânia Maria Esperon. A organização do trabalho na escola: pedagogia da comunicação como espaço coletivo. In: **Anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. GT Educação e Comunicação (disquete). Caxambu: ANPED, 1998.***

professores, não constam das falas dos professores como objeto de estudos ou de trabalho. Aparecem, esporadicamente, em comentários aleatórios sobre acontecimentos mostrados na televisão e comentados pelos alunos nas salas de aula. A maioria das escolas públicas do Brasil recebeu do Governo Federal equipamentos (TV, videocassete e antena parabólica) para gravação, organização de videoteca e posterior utilização pelos professores. As pesquisas indicam que, mesmo depois de dois anos de implantação do Projeto denominado TV Escola (educação a distância), este *kit* tecnológico encontra-se esquecido num canto, sem um plano de trabalho efetivo que auxilie o professor a lidar com as tecnologias que estão na escola ou na sociedade em geral. Eu trabalho com mídias como formas de aprendizagem tanto como portadoras de conteúdo em si mesmas, como veiculadoras de mensagens que precisam ser analisadas segundo a concepção de quem as vê (consome) e de quem as produz e como formas de satisfação e envolvimento emocional, que nos indicam caminhos a serem desbravados. E acredito que a qualificação para que o profissional amplie suas visões, adquira consciência de seu papel sociopedagógico e modifique suas atitudes, implica, assim, uma ação voltada para a (re)construção de conhecimentos a partir de investigações na prática, discussão de teorias e narrativas por nós vividas como indivíduos pesquisadores ou como grupo de estudos.

Como observamos nas ponderações anteriores, é indubitável a contribuição que as múltiplas tecnologias podem trazer ao ensino presencial e à EaD. Contudo, a introdução de ferramentas tecnológicas deve partir de uma discussão inicial e da própria utilização crítica por parte dos docentes. Os professores e alunos precisam ser os sujeitos do processo, por isso a necessidade de qualificação e requalificação constante do educador e do educando.

Terceira questão: O Brasil é um país de proporções continentais, com discrepâncias de realidades econômicas e sociais, onde muitos professores não sabem sequer usar equipamentos eletrônicos simples, quanto mais os sofisticados. No caso das populações de baixa renda, que não dispõem, em suas casas, dos equipamentos mínimos (telefone, televisão, vídeo e computador) usados na EaD, como essa modalidade pode ser

implementada para acelerar e inserir esses grupos marginalizados no processo educacional do país?

Adilson Citelli: Você está colocando um problema que não diz respeito primeira e imediatamente às novas tecnologias, senão a uma estrutura societária desigual e com aspectos dramáticos que conhecemos. No entanto, creio que, mesmo no contexto que você corretamente indica, seria possível, através de políticas públicas mais compromissadas socialmente, implementar alternativas capazes de disponibilizar os novos sistemas para a rede escolar ou entidades compromissadas com a formação educacional dos grupos marginalizados.

José Manuel Moran Costas: É necessário que o governo e as organizações sociais e empresariais se unam para providenciar a infraestrutura tecnológica às escolas e aos centros comunitários para que os cidadãos tenham acesso a essas tecnologias e invistam efetivamente na formação dos professores para que as utilizem de forma criativa. Sem isso, aumentará a distância que separa os poucos privilegiados no Brasil da grande maioria.

É preocupante quando se observa a situação educacional de parte considerável da população brasileira que está *excluída do sistema regular de ensino por vários motivos*. Sabe-se que a educação é a melhor alternativa para o desenvolvimento de um país. A mudança não é impossível, mas exige vontade política.

Quarta questão: O rendimento dos discentes da EaD, se comparado com o ensino presencial, é melhor, igual ou inferior? Apresente suas ponderações.

Davi Betts: As pesquisas que eu tenho visto não indicam um diferencial qualitativo significativo entre as duas modalidades. Eu creio que falta talvez uma compreensão melhor da tecnologia disponível e sua utilização, tanto por parte do docente quanto do discente e das próprias instituições educacionais. É um outro paradigma.

O EaD no Brasil atinge uma importância fundamental face ao grande contingente de estudantes que foram obrigados a parar de estudar para trabalhar.

Domingo J. Gallego Gil: Depende del profesor no de la modalidad de enseñanza. Depende de sus actitudes y sus aptitudes. Puede ser mejor, igual o *inferior*.

A tradução livre da resposta em espanhol é: "Depende do professor e não da modalidade de ensino. Depende de suas atitudes e habilidades. Pode ser melhor, igual ou inferior".

Hermano Duarte de Almeida e Carmo: Estudos diversos (ver, por exemplo, trabalhos de Lorenzo Garcia Aretio, da UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia) mostram que os resultados são semelhantes.

Os demais estudiosos entrevistados não quiseram se posicionar por estarem desprovidos de subsídios que pudessem sustentar suas colocações. Entretanto, fica saliente que uma EaD bem planejada, dimensionada e gerenciada pode ter um rendimento igual ou até superior ao ensino presencial, dependendo mais da qualidade dos grupos e das instituições que as promovem do que das modalidades de ensino.

Quinta questão: Existe algum perfil de aluno e professor ideal para que a EaD funcione? Por quê?

Adilson Citelli: Não me parece. Trata-se, apenas, de ajustar os procedimentos da EaD aos educandos alvos (sejam eles professores/formadores, sejam alunos a serem formados).

Davi Betts: Não poderia definir o que seria o perfil ideal de aluno, mas creio que existem alguns fatores que certamente contribuem para uma experiência bem-sucedida. A autodisciplina e a capacitação para o uso das tecnologias são fundamentais. Além destas características existem as necessárias a qualquer aluno, tais como: ter metodologia de estudo, vontade de aprender, disponibilidade de tempo, etc.

Hermano Duarte de Almeida e Carmo: O aluno tem de ser emocionalmente maduro para aguentar a solidão em que trabalha. O professor tem de ter critérios, não só acadêmicos (rigor e clareza científica), mas também empresariais (por exemplo, tem de saber cumprir prazos e estimar custos).

Como observamos nas respostas anteriores, a questão da eficácia da EaD e sua eventual relação com um perfil de aluno divide os estudiosos. Concordamos com os apontamentos de Hermano Duarte de Almeida e Carmo, da Universidade Aberta de Portugal, que apresenta algumas características necessárias aos alunos e professores que estão envolvidos com a modalidade de EaD. Aproveitamos para destacar que, em sua maioria, os estudantes de cursos a distância com os requisitos necessários para acompanhar um curso com essas características são essencialmente adultos.

Sexta questão: Que dificuldades os alunos e professores podem encontrar estudando e ensinando a distância? Como vencer essas barreiras?

Adilson Citelli: Trata-se, como já afirmei, de um problema de adequação de formas novas de produzir conhecimento. Assim, passar de mecanismos presenciais e muito centrados na cultura do livro, para variáveis que podem incluir dimensões vocovisuais [*sic*] e que requisitam envolvimento diferenciados dos educandos, devem apresentar, evidentemente, algumas dificuldades. Entendo, contudo, que se trata de implementar procedimentos que reorientem o aprendizado, agora considerando as mediações técnicas.

Hermano Duarte de Almeida e Carmo: A principal dificuldade é a solidão do estudante. Para vencê-la, é necessário: bons materiais (com qualidade científica e pedagógica) e boa interação (usando todos os meios disponíveis quer presenciais – centros de apoio, cursos intensivos de fim de semana ou de férias – quer a distância – correio, telefone, rede de radioamadores, radiodifusão, televisão, etc.).

José Manuel Moran Costas: Falta de planejamento, falta de orientação, dificuldades de acesso às tecnologias, concepções pedagógicas ultrapassadas. A educação a distância de qualidade – assim como a presencial – é cara, não pode se repetir o conteúdo do ensino presencial somente. É caro para iniciar o processo e também é caro o acompanhamento. Creio que cada universidade deveria investir em algumas modalidades de ensino a distância onde fosse forte, onde tivesse alguma contribuição e não

oferecer todos os cursos como no ensino convencional. As universidades precisam associar-se a outras organizações empresariais e do trabalho para estar mais perto dos alunos e ter mais recursos.

Tânia Maria Esperon Porto: Creio que as dificuldades inerentes à falta de um grupo, de interação, de diálogo para reflexão.

Fica saliente que a solidão e a dificuldade em adaptar-se às ferramentas utilizadas são, talvez, os maiores empecilhos que podem levar um estudante de um curso a distância a desistir dos estudos. Existem formas de repensar a interatividade entre docente e alunos, bem como entre alunos e alunos (como as salas de bate-papo virtual e aulas presenciais ou confraternizações esporádicas), que precisam ser consideradas para que o isolamento seja rompido.

Sétima questão: Com a disseminação da internet, que oferece a possibilidade de interatividade (através de listas de discussões, troca de e-mails entre alunos e professores), quais as reais mudanças no processo de EaD?

Adilson Citelli: Trata-se, mesmo, de repensar os paradigmas da EaD. Já não basta um televisor ou aparelho de rádio ministrando aulas. Os fluxos dialógicos e interativos devem ser pensados nos novos modelos de EaD, inclusive pelas facilidades técnicas que você aponta.

Hermano Duarte de Almeida e Carmo: A meu ver, não há mudança de paradigma, mas apenas (e já é muito) um reforço do paradigma existente que confere ao aprendiz o papel de gestor da sua própria aprendizagem e ao ensinante a condição de orientador do aprendiz.

Tânia Maria Esperon Porto: As experiências que conheço permitem-me apenas dizer que é uma forma a mais para ampliar o universo de conhecimento dos sujeitos, com as devidas limitações da virtualidade.

Maior ou menor transformação, mudança ou não de paradigma: a divergência entre os estudiosos entrevistados não é de fundo, mas

de matiz. São todos unânimes em argumentar que a disseminação da internet é um auxílio importante para a EaD. Destacamos, entretanto, que ainda falta a popularização da rede, permitindo o acesso às camadas menos privilegiadas. Ou, pelo menos, a criação de centros de atendimento, onde os estudantes a distância mais carentes possam dispor da tecnologia necessária para a utilização da internet nos horários livres.

Percebemos novamente a importância da internet e seus recursos na realização das mais diversas atividades. A própria entrevista realizada via *e-mail* é um exemplo de como a rede aproxima pesquisadores que se encontram em continentes diferentes e barateia os custos, além de abolir o tempo gasto no deslocamento.

Em síntese, as entrevistas com os pesquisadores trazem à tona e salientam os seguintes fatores:

- É imprescindível a introdução de múltiplas tecnologias nos diversos níveis e modalidades de ensino, mas é preciso levar em conta as peculiaridades de cada região;
- É necessário discutir de forma multidisciplinar e projetar experiências que venham a contribuir na busca da excelência na utilização de mídias, redes, *softwares* e outras ferramentas na educação presencial e a distância;
- É preciso caminhar, permeados pela discussão crítica da temática, evitando a simples reprodução de modelos já existentes. As realidades locais devem ser respeitadas, e a criatividade deve imperar nesta busca.

7.1 Autonomia e cooperação

Em sua obra sobre didática da EaD, Peters (2001) faz uma retrospectiva histórica e destaca que a prática autônoma de

aprendizagem ganhou importância na pedagogia alemã há muitos anos. O autor salienta que na década de 1970 a definição de estudante autônomo era: aquele que está em condições de decidir por iniciativa própria sobre seu aprendizado. Tal concepção foi se aperfeiçoando durante os anos ao se considerar o ensino e a aprendizagem como processuais. Peters (2001) aponta que essa prática significa mais do que estudo autodirigido ou meramente uma particularidade técnico-organizacional da configuração do ensino. Para ele, os estudantes são autônomos quando conseguem reconhecer suas necessidades de estudo, formulam objetivos de aprendizagem, selecionam conteúdos, planejam estratégias de estudo, selecionam materiais didáticos, identificam fontes adicionais de pesquisa e fazem uso delas, bem como quando eles ordenam, conduzem e avaliam o processo da aprendizagem. A autonomia é uma característica muito importante àquela pessoa que pretende gerenciar seu próprio estudo, mas ao mesmo tempo deseja trabalhar de forma cooperativa na construção do conhecimento a distância.

Peters (2001) aponta que buscar a autonomia é uma tarefa que poderá assustar alguns alunos, pois estudar seguindo essa proposta implica: a) construir ou transformar estruturas cognitivas; b) transformar estruturas de superfície em estruturas de profundidade; c) refletir simultaneamente sobre todo esse processo. O autor salienta que o estudo autônomo de modo nenhum se trata de uma construção individual e isolada, pois leva a formas de ensino e aprendizagem dialógicas, trabalhos em projetos coletivos e aprendizagem cooperativa pela pesquisa. A proposta é retirar o docente do primeiro plano para colocar o aluno nessa posição, modificando relações tendenciosamente autoritárias entre ambos. Entretanto, como no contexto educacional ainda se sobressai a influência do modelo expositivo de ensino, a resistência leva muitos docentes e discentes a julgarem-se despreparados para esses experimentos.

Em nossos estudos (HACK, 2009, 2010c) verificamos que um aspecto primordial na busca da autonomia e da cooperação na EaD é a *críticidade*. Castells (2000) afirma que as elites aprendem fazendo, e com isso modificam as utilizações da tecnologia, enquanto a maior parte das

pessoas aprende usando e, assim, permanecem dentro dos limites do “pacote” da tecnologia que compraram.

A pessoa que pretende estudar com autonomia e de forma cooperativa precisa se predispor a mudanças que exigirão reflexão e ação críticas sobre determinadas práticas que, em alguns casos, ainda não estão incorporadas à sua postura no processo de ensino e aprendizagem, por exemplo:

- participar efetivamente das atividades desenvolvidas em ambientes virtuais (fóruns, salas de bate-papo, realização de atividades *online*). Muitas pessoas não se envolvem nas propostas de estudos virtuais e têm uma participação qualitativamente superficial, com apenas comentários óbvios, mesmo que quantitativamente a participação seja expressiva. Envolver-se efetivamente no processo permitirá o desenvolvimento de mecanismos que levarão à construção do conhecimento a distância e não à mera reprodução de conteúdos;
- administrar o tempo e as atividades cotidianas com vistas a dar conta das interações e conseguir um relacionamento mais intenso com os colegas, tutores e professores. Tal atitude aproximará todos os integrantes do sistema de EaD para a formação de uma comunidade virtual relevante;
- aprender a selecionar as inúmeras informações midiáticas às quais é submetido diariamente, devido à introdução de múltiplas tecnologias em nosso cotidiano. Os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância precisarão sujeitar a tecnologia às suas necessidades e não se sujeitar a ela, para então construir uma compreensão crítica sobre a edição do mundo pelas mídias.

Em síntese, pensar no perfil crítico do usuário autônomo e co-operativo em um sistema de EaD é pensar em pessoas que tenham sua prática

fundamentada no pensamento desenvolvido por Freire (1975, 1979, 1997). Para o autor, precisamos constantemente refletir sobre a realidade em que vivemos para que nosso projeto de ação seja o reflexo de um pensamento comprometido com o aprimoramento pessoal e da coletividade.

Meu orientador durante meu doutoramento em Comunicação Social, na Universidade Metodista de São Paulo, era um francês: o educador Jacques Vigneron. Suas experiências me ajudaram a perceber, de forma mais refinada, a riqueza que encontramos nas diferenças culturais e aperfeiçoaram minhas habilidades de comunicação midiaticizada. Em uma de suas obras, Vigneron (1997) aponta que a sociedade precisa de docentes com uma nova postura comunicacional, que objetivem ajudar o educando a mudar as suas percepções, suas atitudes, e a chegar a uma compreensão mais ampla da sociedade em que vive e das tecnologias que o rodeiam.

Qual seu pensamento sobre o assunto? Qual a importância da leitura crítica dos conteúdos difundidos pela mídia em uma sociedade onde a informação aumenta exponencialmente? Quem habilitará as futuras gerações à árdua tarefa de filtrar as informações relevantes e válidas, separando-as dos excessos e boatarias? Quem ajudará a interpretar como acontece a edição do mundo pelas diferentes mídias?

Quem ensinará a desligar a tecnologia no momento certo e desligar-se dela completamente em certas oportunidades, como uma espécie de “desintoxicação” tecnológica? São boas perguntas para o último capítulo de um livro sobre EaD!

Você sabia que uma boa forma de construir conhecimento consistente é pelo questionamento? Sócrates gostava de ensinar assim, na Grécia Antiga.

Outra característica essencial a quem quer desenvolver a autonomia e a cooperação em sua prática na EaD, também destacada em nossos estudos (HACK, 2009, 2010c), é a *criatividade*. Há alguns anos fomos apresentados a um texto da consultora em Recursos Humanos Oleni de Oliveira Lobo (2002), que em nossa interpretação permanece atual:

Criatividade é o que também está na moda, inclusive ouvimos por aí: “temos que ser criativos”. Nós não temos, nós somos, todos nós já nascemos equipados para isto. O período mais criativo e rico de nossas vidas se encontra quando temos entre quatro e cinco anos de idade. É a idade em que estamos curiosos, que fuçamos, que perguntamos, que mexemos procurando fazer algo diferente. Qual criança que já não desmontou seu brinquedo para tentar conhecê-lo e modificá-lo? Pelo lúdico, pela liberdade de ação e pelo livre pensar, a criança cresce, aprende e amadurece. Com a idade, ficamos com medo de sermos audaciosos, medo das críticas e acabamos nos transformando em uma grande massa, patinando em conceitos antigos, alterando apenas os designers, e não gerando novos conceitos. Criatividade é se utilizar da espontaneidade e da visão holística, e dar vazão a loucuras de idéias, que lapidadas podem se tornar grandes cúmplices e aliadas de nosso desenvolvimento.

Como visto, a criatividade precisa ser cultivada para que depois de algum tempo dê bons frutos. Ela pode e deve fazer parte do nosso cotidiano, tornando-se uma aliada importantíssima em nossa atuação profissional, em nossos estudos, enfim, em todas as atividades, representando até mesmo um diferencial. Por isso, ao introduzirmos as práticas autônomas e cooperativas em nossa experiência de EaD, precisamos também desenvolver a sensibilidade criativa.

É claro que não basta apenas “boa vontade” para fazer e acontecer. Não podemos nos limitar àquilo que aprendemos nos bancos das escolas ou com os técnicos dos mais diversos assuntos. Precisamos ter coragem de ousar. É necessário acompanhar as mudanças e torná-las significativas à nossa vivência. Contudo, ao mesmo tempo é preciso cuidar para não cair em outro extremo, ou seja, aderir a novos modelos somente por modismo. Por isso, o equilíbrio entre criticidade, criatividade, cooperação e contextualização é essencial, e, no centro de todo o processo, devem sempre figurar as pessoas, com seus talentos e suas capacidades.

Enfim, nosso entendimento é que, com uma boa e criativa base humana, poderá se instituir uma dinâmica no processo educativo, que permitirá a todos um maior envolvimento no sistema de EaD para a construção do conhecimento de forma cooperativa, mesmo longe fisicamente. É dessa forma que se tornará possível enunciar a ação dialógica da comunicação educativa como um processo que é ao mesmo tempo construção criativa do conhecimento, cultura e prática da liberdade (FREIRE, 1975).

Ressaltamos que criar é um verbo de ação e pressupõe movimento em busca de algo inovador. É claro que as pessoas podem esbarrar na criatividade subjugada pelas cartilhas prontas e pelos pensamentos copiados, ideias que apenas engendram a apatia e a reprodução de fórmulas que deram certo em algum contexto. Mas até mesmo aqueles que se sentem presos às velhas amarras podem iniciar o processo de criar, já que a criatividade é um exercício e quanto mais exercitá-la, melhor será seu resultado. Basta começar!

Uma última característica essencial a quem quer desenvolver a autonomia e a cooperação em sua prática na EaD, igualmente referenciada em nossos estudos (HACK 2009, 2010c), é a *dialogicidade*. Para Moore e Kearsley (2007), o acesso à informação e às aptidões necessárias para converter tais informações em conhecimento tem se tornado o grande impulsionador do desenvolvimento pessoal, econômico, social e até mesmo político em vários países. Segundo os autores, um dos resultados mais imediatos da explosão de informações é que parte da informação gerada se torna obsoleta com rapidez, criando a necessidade de frequente atualização: “Metade daquilo que foi aprendido pelo aluno de engenharia, por exemplo, fica desatualizado 18 meses após a conclusão do curso.” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 313). Com tanta necessidade de atualização, vem à tona a importância da construção autônoma e ao mesmo tempo cooperativa do conhecimento e, para tanto, a capacidade de desenvolver uma comunicação educativa dialógica efetiva passa a ser essencial.

Na EaD, o *docente* tem papel imprescindível na comunicação educativa que se estabelece no processo de ensino e aprendizagem a distância, pois ele coopera com o aluno ao formular problemas, provocar interrogações ou incentivar a formação de equipes de estudo. Em outras palavras, ele se torna memória viva de uma educação que valoriza e possibilita o diálogo entre culturas e gerações (MARTIN-BARBERO, 1997).

Queremos lembrá-lo de que o docente na EaD pode ser o professor da disciplina, autor do livro e dos conteúdos mediados, bem como pode ser o tutor que faz a mediação do conhecimento.

Ao mediar a construção do conhecimento, com o uso de múltiplas tecnologias sem muitas vezes poder visualizar, ouvir as palavras nem perceber as reações imediatas do interlocutor, o docente precisa potencializar os processos comunicacionais para que haja cooperação, dialogicidade, cumplicidade e afetividade entre os envolvidos.

É importante destacarmos que independentemente dos diferentes contextos possíveis, o gerenciamento autônomo de processos de EaD obterá sucesso se proporcionar a colaboração e a cooperação entre as partes, o que se consegue com mecanismos de comunicação de mão dupla, que potencializem a interação entre aluno/sistema, aluno/conteúdo, aluno/docente, aluno/aluno. Em síntese, a dialogicidade potencializará a prática autônoma ao promover a aprendizagem cooperativa a distância, pois ao cooperar com outras pessoas se estabelecerão possibilidades reais de comunicação educativa do conhecimento.

Enfim, tudo o que apontamos neste capítulo indicia o quanto é primordial a dialogicidade, a autonomia e a cooperação no processo de ensino e aprendizagem na educação superior a distância e traz aos envolvidos em um sistema de EaD a premência de repensar nuances afetivas de sua comunicação educativa. Em nossa interpretação, tal premência poderá impulsionar a criação de ambientes motivadores e acolhedores, onde o equilíbrio afetivo ajudará o aluno a vencer o medo de se comunicar ou apresentar suas ideias, expondo-as à interpretação e ao questionamento dos demais participantes do curso. No entanto, há de se ressaltar que o equilíbrio nas relações afetivas que envolvem a comunicação educativa é

imperativo. Cada envolvido no processo de ensinar e aprender a distância precisa entender sua responsabilidade no sistema, para então encontrar a devida equanimidade entre seus direitos e deveres.

Mas você deve estar se perguntando: que estratégia adotar para criar um ambiente cooperativo entre os participantes do processo de ensino e aprendizagem a distância?

Em nossa interpretação, essa questão apenas encontrará resposta se buscarmos uma proposta contextualizada para cada situação. A solução não está ancorada simplesmente na produção de vídeos, utilização de rádio, canais de televisão, introdução de textos e outros materiais didáticos na internet de forma combinada ou isolada. A resposta está em conhecer as especificidades de cada contexto e adaptar as estratégias de comunicação educativa para que a construção do conhecimento aconteça em uma via de mão dupla.

Por exemplo, será inútil adquirir tecnologias de ponta para um processo comunicacional de interação via rede de computadores para uma realidade em que o acesso a bons provedores de internet inexistente. Ao se estabelecer as estratégias de comunicação dialógica é preciso levar em conta que um programa bem-sucedido no Nordeste do país pode ser um fracasso no Sul se não forem apuradas in loco as peculiaridades humanas, estruturais, climáticas, culturais, etc.

No próximo capítulo, exploraremos com mais detalhes a importância da afetividade na criação de um ambiente autônomo e cooperativo na EaD.

7.2 Afetividade

Vygotsky (1993) enuncia que a interação social é imprescindível para a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano, pois as pessoas adquirem novos saberes a partir de suas várias relações com

o meio. Na concepção sócio-histórica (VYGOTSKY et al., 1988), a mediação, que também chamamos de comunicação educativa em nosso texto, é primordial na construção do conhecimento e ocorre, entre outras formas, pela linguagem. Assim, a singularidade do indivíduo como sujeito sócio-histórico se constitui em suas relações na sociedade, e o modo de pensar ou agir das pessoas depende de interações sociais e culturais com o ambiente.

No que tange à dicotomia entre o cognitivo e o afetivo, Vygotsky (1993) aponta que a cognição possui estreita relação com a afetividade, ou seja, se separarmos o pensamento do afeto, fecharemos a possibilidade de explicar as causas do pensamento. Para o autor, quem separa o pensamento do afeto nega a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, bem como impossibilita a análise que permitiria descobrir os motivos, as necessidades, os interesses, os impulsos e as tendências que regem o movimento do pensamento.

Após essa breve contextualização, apresentamos o resultado de um estudo (HACK, 2010a) cujo objetivo era identificar as bases afetivas necessárias para se instituir uma dinâmica de comunicação dialógica na EaD, onde o estudante se sinta cooperando com todos os participantes do sistema educacional. Para encontrar resposta a tal questionamento, algumas perguntas foram norteadoras: (1) o que se considera uma relação baseada na afetividade entre docente/aluno, aluno/aluno?; (2) qual a importância de relações educativas baseadas na afetividade?; (3) o que é importante fazer para garantir um bom ambiente nos momentos presenciais que ocorrem durante o período letivo de cada distância?; (4) que manifestações de afetividade têm boa e má repercussão no processo de ensino e aprendizagem?

A metodologia utilizada no estudo foi qualitativa (BAUER; GASKELL, 2007), e a técnica de pesquisa para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada por *e-mail*. A amostra foi composta de tutores presenciais, aqueles localizados nos polos de apoio dos cursos da UAB, especificamente da Licenciatura em Letras Português na modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina. No

total, foram entrevistados 10 tutores, que serão identificados adiante por T1 (tutor 1), T2 (tutor 2) e assim sucessivamente. Um dos tutores havia iniciado suas atividades na EaD há sete meses, mas a maioria (70%) estava na função há mais de dois anos. Na sequência, são destacadas as perguntas norteadoras, algumas respostas apresentadas pelos entrevistados e nossas reflexões sobre a temática.

Quando os tutores foram questionados sobre o que eles consideram uma relação baseada na afetividade entre docente/aluno, aluno/aluno, foram feitos os seguintes comentários:

T1: Considero aquela em que o educador não tem o aluno apenas como clientela, mas o reconhece como um ser que sofre, chora, erra, possui limitações e dificuldades em certos conteúdos que precisam ser superados. O educador deve dar apoio constante, porém jamais deixar a afetividade superar a ética educacional.

T4: Uma relação baseada no respeito mútuo, onde cada um, docente ou aluno tem consciência de sua função e respectivas responsabilidades próprias ou para o bem comum.

T6: Aquela que se constrói através do respeito, da compreensão, da responsabilidade e do diálogo.

T8: Esta afetividade entre docente/aluno começa nas participações de todos nos polos, cada um respondendo por suas obrigações e respeitando suas funções. E entre aluno/aluno na partilha e no companheirismo nas atividades obrigatórias em grupos.

Como se observa, há clareza sobre o que caracteriza uma relação afetiva entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Palavras como apoio, respeito, consciência, responsabilidade, compreensão, diálogo e companheirismo foram chaves na construção do discurso dos entrevistados.

Ao serem questionados sobre a importância de relações educativas baseadas na afetividade, os tutores dos polos de apoio do curso de Licenciatura em Letras Português a distância responderam:

T2: Considero importante sim, no entanto, é claro que o conceito de afetividade muda um pouco quando se trata da EaD, já que o próprio nome explicita a distância. Mas aí é que entram os polos, responsáveis por estreitar um pouco mais os vínculos entre as pessoas que fazem parte do processo.

T3: Acho importante e motivador, pois já que se trata de uma relação distante fisicamente, o professor deve mostrar interesse pelo aluno, acompanhá-lo mais de perto, questioná-lo, interessar-se em saber como está este aluno, quais são suas dificuldades.

T5: Considero fundamental as relações educativas baseadas na afetividade na EaD, pois assim o processo não parece tão distante e aproxima mais o educando, motivando a continuar o curso.

T7: A afetividade é importante, porém na EaD fica um pouco mais complicado devido à distância. O que podemos fazer sempre é motivar os alunos dando abertura para sua expressão sempre que necessário.

As reflexões feitas pelos respondentes da entrevista ratificaram a importância da relação afetiva entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância. Segundo os entrevistados, com uma comunicação educativa baseada na afetividade, o aluno se sentirá aceito e pertencente a um grupo, mesmo que a distância física o separe de colegas e docentes. Assim, ele inclusive se sentirá à vontade para cometer equívocos de aprendizagem, pois entenderá que o erro não intencional faz parte do processo de construção do conhecimento.

Na sequência, a entrevista buscava identificar o que era importante fazer para garantir um bom ambiente nos encontros presenciais que ocorrem durante o período letivo de cada disciplina. Algumas respostas dadas pelos entrevistados foram:

T1: Tenho a mesma disponibilidade e atenção com todos, procuro conscientizá-los da importância das videoconferências e aulas por serem os únicos momentos em contato direto com o professor da disciplina. Não dispenso a conversa descontraída e o cafezinho, mesmo muitas vezes estando sozinha para fazê-lo.

T2: Procuro mostrar alegria em estar no polo, mostrar disposição em auxiliar. Ao voltarmos, no início do ano, eu e a minha colega de tutoria fizemos um bilhetinho para cada aluno, com uma mensagem de incentivo e também com um bombom, tudo muito simbólico, mas com o intuito de renovar o ânimo dos alunos!

T5: Depende do que vamos fazer: se é um filme, nós combinamos para trazer pipoca, café, refrigerante; se é um mural, apresentação, procuramos sempre conversar com os alunos e animá-los.

T9: Tratando-os de igual para igual.

Aqui, ficou patente a importância de atitudes afetivas como a preparação adequada do espaço onde os acadêmicos estudarão no polo, bem como ficou saliente a necessidade de se estar aberto à conversa informal, como aquela que ocorre no momento do “cafezinho”. Para os entrevistados, tais práticas auxiliam na busca de uma comunicação fluida, constante e bidirecional, que pode incentivar aquele discente que é relapso no diálogo do ensino e aprendizagem.

Os últimos questionamentos apresentados aos entrevistados tinham o intuito de identificar manifestações de afetividade com boa e má repercussão no processo de ensino e aprendizagem. Algumas respostas que apontaram manifestações com boa receptividade dos alunos foram:

T1: Incentivar o estudo em grupo, mostrar interesse nas dificuldades encontradas, auxiliar na assimilação de conteúdos e desenvolvimento de atividades, estar sempre atento para evitar o afastamento e o desânimo nos estudos, atendê-los diariamente via *Moodle*.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é o nome do sistema computacional que algumas universidades que aderiram à UAB escolheram como AVEA. Desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas, o Moodle é considerado um software livre. O software livre é um programa de computador que não possui nenhuma restrição ao uso. No próximo capítulo, esclareceremos melhor o funcionamento de um AVEA.

T3: Proporcionar momentos de recreação no polo, atividades extracurriculares, o interesse em saber como está o meu aluno, conhecer o aluno, saber de seus problemas e tornar mais prazerosos e de fato significativos os momentos em que ocorrem os encontros presenciais.

T4: Conversas coletivas, que envolvam todos, sem exceção. Interagir com eles procurando colaborar com as mais diversas situações: dificuldade em compreender ou realizar alguma atividade; sanar dúvidas referentes ao andamento do curso, das disciplinas; e muitas vezes tentando contribuir de forma saudável com aqueles que também trazem problemas pessoais e de relacionamento entre colegas do curso.

T7: Acredito que, no ambiente escolar, ter afetividade é aproximar-se do aluno, saber ouvi-lo, valorizá-lo e acreditar nele, dando abertura para a sua expressão.

As respostas apresentadas pelos tutores sobre manifestações de afetividade com boa receptividade entre os alunos fortalecem o resultado de outro estudo (HACK, 2010b), ao destacar a imprescindibilidade, por parte do tutor, da administração do tempo e do gerenciamento das atividades acadêmicas, para que os estudantes recebam os *feedbacks* com a maior brevidade possível, sempre em busca de um processo comunicacional dialógico, mesmo que distante fisicamente. Além disso, ficou saliente que os momentos de recreação, de atividades extras, de conversas coletivas e de colaboração ajudam a desenvolver o espírito de equipe, bem como ampliam as habilidades de comunicação interpessoal.

Algumas respostas que apontaram manifestações de afetividade com má receptividade entre os alunos no processo de ensino e aprendizagem a distância foram:

T2: Acredito que as manifestações de afetividade que possam ter má repercussão são aquelas em que o aluno confunde a tua disponibilidade em ajudar com a tua função de tutor em si. Muitos pensam que o fato de você ser tutor pode “aliviar” o lado deles, que você vai permitir coisas que a UFSC não permite, essas coisas. Mas nessas horas

é preciso deixar bem clara qual a sua verdadeira função no processo, porque é o teu profissionalismo que está em jogo. A partir daí tudo transcorre muito bem.

T5: Se distanciar do aluno, não respondendo suas questões, não ouvindo. Não conhecendo sua realidade e também não deixando que nos conheça.

T6: Proximidade excessiva, pois torna o aluno dependente.

T10: Falta de união entre diferentes grupos de alunos. Competitividade de notas. Divergência de opinião e atitudes entre *tutores presenciais*.

Falha na comunicação entre tutor/aluno (demora ou ausência de respostas dos *e-mails* enviados, gerando dúvidas quanto ao recebimento/conhecimento de determinadas situações).

Como visto na Unidade A, o tutor presencial da UAB é aquele que desenvolve suas atividades nos polos de apoio presencial, localizados em várias cidades.

Os comentários anteriores fortalecem a importância de algumas manifestações de afetividade na construção das relações sociais em processos de ensino e aprendizagem a distância, bem como expõem a necessidade de os alunos entenderem o papel do tutor em um polo, já que em certos momentos sua ação se assemelha à do professor em sala de aula. É muito salutar que o aluno tenha clareza sobre qual é o papel do tutor, para que não exista nenhum desconforto quando houver a necessidade de repreensão ao estudante por alguma infração cometida. Em muitos momentos, o tutor do polo será a extensão dos “olhos”, dos “ouvidos” e da “boca” do professor.

As respostas aos dois últimos questionamentos da entrevista apontam para resultados já identificados em outros estudos (BELLONI, 2001; MOORE; KEARSLEY, 2007; LITTO; FORMIGA, 2008; HACK, 2010c): que a EaD é uma modalidade de educação que exige maturidade do público-alvo e o desenvolvimento de algumas características como o autodidatismo, o comportamento autônomo e o trabalho cooperativo. No entanto, geralmente tais características não são devidamente estimuladas durante a formação do discente na educação fundamental e média no Brasil.

Como percebemos nos relatos transcritos anteriormente, o estudo permitiu a reflexão sobre a importância da interação social na aprendizagem e no desenvolvimento do ser humano, bem como propiciou a visualização dessa estreita relação existente entre a afetividade, o pensamento, a comunicação e a construção do conhecimento.

Pelas respostas dos entrevistados que formaram a amostra do estudo foi possível identificar as seguintes bases para se instituir uma comunicação educativa dialógica com um grau equilibrado de afetividade:

- Primeira base para uma comunicação dialógica afetiva – a habilidade de conviver com as diferenças. A pesquisa apontou a importância de se criar ambientes onde o aluno se sinta pertencente a uma comunidade, bem como aprenda a se expor, ouvir os outros e respeitar os pensamentos divergentes;
- Segunda base para uma comunicação dialógica afetiva – a assiduidade na comunicação não presencial. Ficou saliente que os tutores precisam administrar bem o seu tempo e as atividades acadêmicas, para que os estudantes recebam os *feedbacks* em tempo hábil. O aluno precisa perceber com clareza que há alguém do outro lado da tecnologia e que essa pessoa é seu interlocutor no processo de construção do conhecimento;
- Terceira base para uma comunicação dialógica afetiva – a proximidade e a identidade entre as partes envolvidas. Os respondentes destacaram a necessidade da conversa e do contato informal com o discente (por exemplo, aquele bate-papo acompanhado de um café, sobre assuntos corriqueiros e cotidianos), para o estabelecimento de uma comunicação que aproxime as pessoas pelo diálogo aberto entre pares, sempre de forma respeitosa;
- Quarta base para uma comunicação dialógica afetiva – a descontração eventual. Os momentos recreativos e as atividades

- extracurriculares, espaços que referendam a existência de uma comunidade, foram identificados como estratégias que auxiliam todos os envolvidos a desenvolverem o espírito de equipe. Tais práticas também ampliam as habilidades de comunicação interpessoal;
- Quinta base para uma comunicação dialógica afetiva – a maturidade e a responsabilidade individual. O estudo identificou o quanto é imprescindível que cada pessoa entenda sua responsabilidade e encontre o equilíbrio entre seus direitos e deveres no sistema de EaD do qual faz parte. Docentes e discentes precisam colaborar no desenvolvimento da autonomia.

Em suma, a pesquisa identificou que o processo comunicacional dialógico na educação superior a distância, quando balizado por atitudes afetivas equilibradas como as descritas anteriormente, incrementa a interação social, até mesmo aquela que ocorre via tecnologia. Para tanto, é importante que os envolvidos na EaD fomentem de forma contínua a comunicação educativa, utilizando-se de estratégias variadas para promover o diálogo construtivo e afetivo entre todos. Assim, se valorizará o respeito às múltiplas interações sociais e culturais, por movimentos individuais e coletivos, tão salutar no processo de construção do conhecimento em qualquer nível ou modalidade.

8 Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem

Os processos de ensino e aprendizagem na EaD, em sua maioria, não ocorrem em espaços físicos compartilhados por alunos e docentes, bem como nem sempre há sincronicidade entre o tempo em que cada um realiza suas atividades. Então, as disciplinas ou cursos oferecidos nessa modalidade buscam se apoiar em materiais impressos ou em ambientes virtuais, o que torna a leitura uma das atividades mais importantes para que o aluno possa acessar as informações organizadas nesses meios e transformá-las em conhecimento.

Como já enunciamos em outro estudo (HACK, 2010c), o texto geralmente é a base para outros materiais didáticos, sejam eles impressos ou não, e para cada meio há um tipo de linguagem apropriada. O rádio e a TV, por exemplo, trabalham com padrões que misturam linguagem formal e coloquial, dependendo do tipo de programa e da mensagem que se procura transmitir. Com o *Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA)* não é diferente. Para que um AVEA alcance seus objetivos e estimule o aluno a desenvolver as competências planejadas pelo docente, seu planejamento e elaboração deverão levar em conta algumas características e cuidados iniciais básicos, como:

- a adequação das estratégias de comunicação educativa adotadas no AVEA com o perfil do aluno, seus interesses, seus conhecimentos anteriores, suas preocupações, suas dificuldades;
- a composição e organização das unidades textuais, atividades, dos fóruns virtuais e outras estratégias a partir das habilidades e competências que se pretende estimular;

O hipertexto em um AVEA permite associar arquivos de um computador ou de uma página da internet com uma palavra, frase ou figura que compõe o documento hipertextual. Assim, estabelece-se o rápido acesso a diferentes recursos, como páginas na internet, vídeos, áudios, imagens e textos em um único documento.

Link

Se fizéssemos uma tradução livre da palavra *link*, uma boa definição poderia ser “atalho”. Daí, a explicação sobre o que um *link* seria: em uma página da internet, o *link* é um objeto, um texto, uma figura, etc. que ao ser selecionado serve de atalho para levar o usuário a outro objeto, texto, figura, etc. na mesma ou em outra página da internet.

As palavras *on-line* e *offline*, aqui, têm relação com *sincronicidade*. As atividades *on-line* são realizadas com *sincronia de tempo*, em um horário preestabelecido. As atividades *offline* não carecem de *sincronia de tempo* para sua realização, e os alunos apenas precisam respeitar o prazo final estipulado para o envio da atividade.

- a linguagem, que deve ser clara, direta e expressiva, ao ponto de transmitir ao aluno a ideia de que ele está em interlocução permanente com o docente e que ambos participam da construção do conhecimento a distância;
- a necessidade de organizar o AVEA de forma *hipertextual*, desafiando o aluno continuamente, através de **links**, dicas de leitura complementar, atividades, etc. (HACK, 2010c).

Existem várias plataformas ou sistemas informatizados para EaD no mercado e nem todos são gratuitos. Em linhas gerais, um AVEA é constituído de ferramentas que objetivam estabelecer relações comunicativas entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância.

No AVEA, os alunos geralmente podem:

- acessar os textos que compõem a página de apresentação da disciplina e de cada tópico – espaços que dão ritmo ao curso e aproximam o aluno dos demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem;
- administrar certos aspectos do *layout* do AVEA – ferramenta que permite ao alunos personalizar seu ambiente;
- visualizar espaços que funcionam como murais de notícias e novidades – ferramentas para a comunicação de recados e avisos à turma;
- participar de fóruns de discussão – ferramenta que possibilita a criação de espaços para o aprofundamento e debate de temáticas. O fórum virtual também pode ser utilizado como um tira-dúvidas, onde o aluno expõe seus questionamentos coletivamente;
- realizar avaliações *on-line* e *offline* – ferramentas que permitem a criação de questões objetivas, somatórias e discursivas para uma avaliação *on-line* ou que permite o envio de trabalhos escritos para uma correção *offline*;

- colaborar com as outras pessoas indicando materiais – ferramenta disponível para a publicação de *links* e materiais que possam interessar a turma. Os espaços de colaboração funcionam como uma “cafeteria virtual”, onde, à semelhança do que ocorre nas cafeterias das universidades, o aluno pode postar assuntos extraclasse, que possam interessar os demais envolvidos com o curso;
- organizar calendários, agendas ou cronogramas de atividades – ferramenta que apresenta as datas de entrega das atividades, o prazo para leituras, entre outros;
- participar de salas de bate-papo – ferramenta que permite a troca de mensagens entre os membros da turma de forma síncrona;
- enviar mensagens – ferramenta que permite o envio de recados que, além de serem encaminhados ao *e-mail* do destinatário, também ficam gravados no AVEA, como um histórico;
- acessar pastas virtuais com o material didático do curso – ferramenta que permite ao aluno visualizar apostilas, *slides*, gabaritos, leituras complementares, entre outros materiais disponibilizados pelo docente (HACK, 2010c).

O professor, tutor ou responsável pela confecção do AVEA possui todos os recursos disponíveis aos alunos, com o acréscimo da possibilidade de edição e gerenciamento do curso. A atribuição do papel de editor de um AVEA permite a visualização das ferramentas que criam os hipertextos e demais recursos que compõem o ambiente de estudos virtual. Também está disponível aos editores de AVEA a possibilidade de acompanhar o progresso dos alunos em seus estudos, através de ferramentas que apresentam estatísticas e relatórios de acesso ou participação nas atividades.

Particularmente, gostamos de olhar para o AVEA como um sistema computacional de aprendizagem cooperativa e interativa que ajuda os alunos a comunicarem suas ideias e a cooperarem em atividades comuns. Assim, todos os integrantes da equipe interagem entre si,

Nosso entendimento de aprendizagem cooperativa e interativa é: aquela que se desenvolve em um ambiente que incentiva o trabalho em equipe e respeita as diferenças individuais. A vivência em um grupo cooperativo e interativo deve permitir o desenvolvimento de competências pessoais e, de igual modo, o desenvolvimento de competências de equipe como: participação, coordenação, acompanhamento e avaliação.

em um processo em que o aluno é um sujeito ativo na construção do conhecimento e o educador é o mediador.

8.1 A linguagem hipertextual no AVEA

Os materiais didáticos que compõem um AVEA praticamente ocupam o lugar do professor e, por isso, a preocupação com a linguagem dos hipertextos educativos é salutar. Na sequência, destacamos as características da escrita hipertextual, algumas adaptadas da proposta de Laaser (1997) para a produção de materiais impressos e outras advindas de nossa prática com a EaD (HACK, 2010c).

- A linguagem hipertextual no AVEA tem um estilo conversacional. O intuito é criar uma comunicação bidirecional, essencial na EaD. Mas é preciso cuidar para não “infantilizar” a linguagem, pois pode repercutir negativamente. O hipertexto “fala” com o aluno, envolvendo-o em um diálogo que tem o intuito de fazê-lo considerar as questões levantadas pelo professor, criticar e complementar o que o curso está oferecendo, entre outras coisas. Usualmente, o hipertexto de um AVEA chama o aluno por “você”, buscando maior proximidade.
- A linguagem hipertextual no AVEA combina o estilo do docente com o assunto, e cada temática pode ter uma forma diferente de abordagem e ilustração. Por exemplo, um professor de Literatura Brasileira poderá introduzir a temática com um conto, uma história em quadrinhos, um filme ou uma música.
- A linguagem hipertextual no AVEA apresenta *links* com pistas para que o aluno saiba onde pode encontrar informações adicionais sobre determinados assuntos. Afinal, ele pode não ter estudado aquilo que presumimos que ele conheça.
- A linguagem hipertextual no AVEA incentiva o aluno ao questionamento, provocando-o à reflexão crítica sobre a temática

e à construção de novas inquietações sobre o assunto. Por exemplo, os hipertextos educativos devem provocar o estudante a produzir questões ao invés de respostas. Daí, os colegas podem trocar as perguntas entre si ou postá-las em um fórum de discussão.

- A linguagem hipertextual no AVEA incentiva o aluno a se autoavaliar constantemente, com exercícios e jogos que não são obrigatórios. Alguns exemplos são: análise de casos, resolução de problemas, jogos como palavras cruzadas, fóruns virtuais, *wikis*, blogs.
- A linguagem hipertextual no AVEA é desafiadora e instiga o aluno à aprendizagem. Para tanto, são utilizadas alternativas criativas de exemplificação aos alunos. Ou seja, é como “falar” a mesma coisa usando recursos diferentes: apresentar o conteúdo utilizando *links* internos, *links* externos, vídeos, áudios, atividades, fotos, músicas, jogos, realidade virtual, fóruns virtuais, salas de bate-papo, entre outros recursos.

Em linhas gerais, a linguagem dos textos didáticos no AVEA deve ser estruturada adequadamente, com vistas às necessidades cognitivas dos estudantes, combinando as funções do comunicar, do explicar e do orientar. O hipertexto educativo precisa ajudar o aluno a desenvolver suas próprias estratégias de estudo, levando-o a conhecer suas habilidades cognitivas, ou seja, como ele aprende melhor.

8.2 Recursos dinamizadores em um AVEA

Os recursos dinamizadores utilizados em um AVEA são elaborados geralmente com o intuito de promover a cooperação. Alguns exemplos: jogos de perguntas, exercícios que provoquem a interação das equipes de estudo, análises coletivas de audiovisuais, produção de *blogs* ou *sites* em equipe. São provocações para que o aluno exerça o papel de pesquisador ativo na EaD. Certas estratégias podem ser utilizadas para facilitar a compreensão de um hipertexto e até mesmo para dinamizá-lo, por exemplo: figuras, fotos, gráficos, fluxogramas, áudios, vídeos, músicas e jogos.

Um estudo que desenvolvemos sobre a temática (HACK, 2010c) apontou que o uso eficiente de recursos dinamizadores é essencial em qualquer curso que utiliza a linguagem hipertextual no processo de ensino e aprendizagem. Produtos como imagem, som e vídeo podem dinamizar um AVEA ao:

- quebrar a monotonia de um hipertexto que não utilize múltiplos recursos audiovisuais;
- exemplificar de diversas formas uma mesma temática e tornar mais claros os objetivos de aprendizagem propostos pelo docente;
- motivar os estudantes a dar continuidade aos estudos;
- ajudar os alunos a criar relações para lembrar mais facilmente de informações prioritárias;
- ilustrar e tornar o hipertexto mais atrativo.

Entretanto, o mesmo estudo (HACK, 2010c) enunciou que, ao se utilizar audiovisuais, figuras e outros recursos ilustrativos em um AVEA, é preciso tomar alguns cuidados, como:

- conhecer os direitos autorais da obra, obedecendo-os caso seja uma reprodução. Em alguns casos, é necessário pagar para se obter o direito de uso de um produto audiovisual, uma figura ou ilustração;
- verificar se o recurso escolhido não irá descaracterizar o hipertexto, pois figuras, sons, vídeos e ilustrações desconexas ou apenas para preencher espaços vazios devem ser evitados. Não há qualquer problema em espaços em branco, pois *o ambiente clean é comum na contemporaneidade*;
- não se esquecer de indicar a fonte onde o audiovisual, a figura ou a ilustração está depositado, quando for utilizar recursos

A tradução da palavra clean é "limpo". Então, um ambiente limpo é caracterizado pela leveza, sobriedade e funcionalidade. Em um hipertexto clean encontramos espaços em branco com funções específicas. Na composição de um AVEA "limpo", deve-se cuidar para que a quantidade de informações geradas pelos múltiplos recursos não crie a sensação de poluição audiovisual. É melhor um AVEA clean, com divisões claras entre as seções, do que um ambiente poluído, com uma quantidade de recursos que dificultam a compreensão do objetivo que se quer atingir.

de domínio público. No entanto, nossa experiência tem demonstrado que a inserção de figuras muito comuns, como aquelas que acompanham alguns *softwares* de edição de texto, devem ser evitadas.

O ideal é que os recursos dinamizadores de um AVEA sejam caracterizados pela originalidade e criatividade. Confeccionar tais recursos é uma tarefa que requer uma organização diferenciada, com o apoio de uma *equipe multidisciplinar* que possa dar maior qualidade ao trabalho. Produzir audiovisuais, imagens e ilustrações para fins educativos significa trabalhar informações e materiais de referência com metodologias próprias, sempre com a clareza sobre a tecnologia mais adequada às necessidades do público que se pretende atingir (HACK, 2010c).

Gostaríamos de destacar que o término das atividades de um curso em um AVEA não significa necessariamente a condenação do ambiente virtual ao esquecimento. Quando as atividades de formação no AVEA institucional finalizarem-se, alguns envolvidos (alunos, docentes e técnicos) poderão dar continuidade à interação participando de listas, grupos de discussão ou comunidades virtuais criadas durante as disciplinas. Em nossa interpretação, um curso a distância poderá inclusive se transformar em uma rede social de aprendizagem aberta ou um espaço interdisciplinar onde os egressos possam fomentar novos projetos.

Uma equipe multidisciplinar para a produção de audiovisuais, imagens e ilustrações educativas é formada por pedagogos, designers instrucionais, especialistas no conteúdo a ser abordado, técnicos em informática, entre outras áreas do conhecimento. Existem projetos menos ambiciosos, nos quais o próprio professor edita seus materiais audiovisuais e o AVEA. Aqui é importante salientar que as ferramentas de edição estão cada vez mais intuitivas e isso facilita a aprendizagem de seu manuseio aos novatos.

9 Organização do cotidiano de estudos na EaD

Belloni (2001) discute em sua obra que as características da sociedade contemporânea que mais causam impacto na educação são: a) a complexidade; b) a tecnologia; c) as mudanças nas relações de espaço e tempo; d) a exigência de um trabalhador com múltiplas competências e qualificações, capaz de gerir equipes e pronto a aprender. Para a autora, por suas características intrínsecas, a EaD, mais do que as instituições presenciais de ensino superior, poderá contribuir para a formação de alunos mais autônomos. No entanto, a imagem que muitos constroem do estudante típico da EaD não parece responder a este ideal, pois muitos discentes tendem a realizar uma aprendizagem passiva e sem comprometimento ao imaginar que conseguirão evoluir em seus estudos sem muito esforço e dedicação.

Lembre-se de que, segundo Peters (2001), os estudantes são autônomos quando conseguem reconhecer suas necessidades de estudo, formulam objetivos de aprendizagem, selecionam conteúdos, planejam estratégias de estudo, selecionam materiais didáticos, identificam fontes adicionais de pesquisa e fazem uso delas, bem como quando eles ordenam, conduzem e avaliam o processo da aprendizagem.

Queremos ratificar, aqui, também a compreensão que encontramos em Belloni (2001), que na aprendizagem autônoma o estudante não é objeto ou produto, pois atua como sujeito ativo ao realizar sua própria aprendizagem. Mesmo que estejamos longe do ideal de um aprendente com perfil autônomo, que abstrai os conhecimentos e os aplica em situações novas, é necessário investir nessa proposta. A formação ao longo da vida parece ser o melhor caminho para alcançar ou manter condições de competitividade ao estudante trabalhador adulto, que geralmente é o público que procura com maior frequência o ensino superior a distância.

Se o assunto ainda não está claro para você, volte ao primeiro capítulo da Unidade C.

A EaD, se bem planejada e gerenciada, pode ser uma resposta viável para atender várias camadas da população: a) as que estão excluídas do sistema presencial de ensino, como os alunos e trabalhadores que residem longe de uma instituição de ensino superior e teriam muito desgaste físico, mental e financeiro para frequentar um curso diariamente; b) os profissionais que precisam de formação permanente em serviço e não podem deixar suas funções cotidianas; c) as pessoas que optam pela EaD por gostarem da modalidade e se identificarem com o perfil autônomo. Todavia, concordamos com Belloni (2001), que a prática da aprendizagem autônoma é embrionária, pois o estudante verdadeiramente autônomo é ainda uma exceção em nossas universidades.

Aquele que estuda a distância precisará passar de mecanismos presenciais e muito centrados na cultura do livro e do professor para variáveis que podem incluir dimensões audiovisuais. Tais mudanças se apresentarão como desafios a alguns discentes, pois durante a educação fundamental e média pouco se estimulam as características da aprendizagem autônoma. Contudo, também precisamos levar em conta o isolamento ao qual pode se submeter um aluno a distância, devido à diminuição dos encontros presenciais com os docentes. Um estudo que desenvolvemos (HACK, 2009) apontou algumas necessidades primordiais para vencer o isolamento na EaD:

1. materiais com boa qualidade científica e pedagógica;
2. sistema de tutoria eficiente, que promova relações intersubjetivas e a comunicação dialógica nas relações docente/aluno ou aluno/aluno;
3. centros de apoio para a realização de atividades presenciais, como aulas, grupos de estudo, videoconferências, etc.

Mesmo cercado de bons materiais, de um sistema de tutoria eficiente e um centro de apoio presencial, o início de um curso superior na modalidade a distância trará consigo alguns desafios, por causa da adaptação à nova proposta de ensino e aprendizagem por parte de professores, tutores e alunos, bem como devido à inabilidade de alguns discentes em organizar o tempo e um ambiente propício aos estudos.

É fato que apenas ao ingressar em um curso de EaD alguns alunos percebem que eles precisam estudar e participar de sua formação efetivamente, pois uma EaD com qualidade não é sinônimo de educação facilitada. Em nossa experiência com ensino superior a distância já encontramos estudantes que desistiram de sua formação nas primeiras semanas do curso e posteriormente justificaram sua atitude dizendo que tinham pensado que não seria necessário estudar para ter o diploma (HACK, 2009).

Certo! Mas, pontualmente, quais são as mudanças que se esperam de um estudante da EaD para a efetivação do processo de aprendizagem autônoma e cooperativa?

O perfil que se espera de um aluno que pretende ingressar no processo de construção do conhecimento a distância é composto de requisitos que também são fundamentais ao profissional da contemporaneidade. Conforme nosso estudo (HACK, 2009), tais requisitos se ancoram em 14 aspectos.

4. Foco nos objetivos a alcançar – o aluno da EaD precisa aprender a centrar forças na realização de todas as atividades para obter sucesso nas mais diversas etapas que compõem o currículo, mesmo aquelas que não despertam grande euforia.

5. Maturidade e consciência – o estudante a distância deve encontrar o equilíbrio entre seus direitos e deveres como estudante.
6. Dedicção e esforço para enfrentar os desafios com a certeza da vitória – o discente autônomo deve persistir, mesmo diante de dificuldades técnicas ou operacionais.
7. Capacidade de administrar o tempo disponível – é imprescindível ao aluno a distância a habilidade de organizar sua própria agenda de compromissos e horários de estudo para completar os alvos estabelecidos em cada componente curricular.
8. Disciplina para cumprir os compromissos agendados – a prática de estudo com autonomia precisa de cadência e fluência, pois mesmo diante do cansaço cotidiano e dos insistentes apelos das atividades de lazer, o discente precisará dar continuidade ao seu plano de estudos.
9. Empenho na realização de pesquisa em novas fontes – o aluno da EaD não pode ficar refém apenas dos materiais disponibilizados pelo curso, e a iniciativa na busca de outras referências é essencial.
10. Motivação e estímulo para interagir com os colegas, docentes e técnicos – para permanecer em um curso superior a distância até sua conclusão, é necessário entender que todos são colaboradores no processo de capacitação continuada.
11. Seriedade e honestidade – aquele que estuda em um curso de EaD precisa compreender que o plágio de outros trabalhos ou a cópia de respostas dos colegas é um engano para si mesmo, um problema ético e uma infração contra os direitos autorais.
12. Iniciativa para sanar suas dúvidas – o aluno que almeja o perfil autônomo deverá quebrar vícios como o de esperar respostas prontas dos professores e tutores.

13. Autodidatismo, ou seja, a capacidade de estudar sozinho, sem a cobrança de um professor ou uma lista de chamada – o discente da EaD precisará identificar suas características pessoais e assim incrementar suas próprias metodologias de aprendizagem.
14. Responsabilidade e pontualidade nas leituras, entrega de atividades e realização de exercícios – geralmente o AVEA encerra a possibilidade de postagem ou acesso a uma tarefa depois da data prevista pelo docente, obrigando os alunos a se organizarem para cumprir as tarefas no prazo proposto.
15. Persistência e perseverança diante das dificuldades de estudo que surgirem – o aluno da EaD busca o contato constante com tutores, docentes, colegas, amigo e familiares que o incentivem e ajudem a manter em alta a vontade de concluir o curso.
16. Cooperação – no ensino superior a distância, a estratégia de formação de equipes de estudo ajuda na resolução de problemas e dúvidas, pois um estudante motiva o outro e serve de apoio fortalecendo laços afetivos que tendem a facilitar a aprendizagem.
17. Superação dos bloqueios pessoais de aprendizagem – o estudante da EaD está atento às condições que facilitam sua aprendizagem identificando, por exemplo, qual o melhor local e horário de estudo em sua casa, entre outras coisas.

Quando uma pessoa inicia seu estudo na EaD, muitas vezes a família e os amigos não entendem que em alguns momentos será necessária certa reclusão para realizar leituras e atividades. Já ouvimos depoimentos sobre filhos, esposas, esposos e amigos que se sentiram deixados de lado pela pessoa que realizava seus estudos a distância. Ou seja, faltou sensibilidade por parte do cônjuge, dos filhos ou dos amigos para compreender que em certas horas a pessoa estará em um local específico da casa dedicando-se exclusivamente ao estudo. Mas é claro que precisamos encontrar um equilíbrio, pois todos precisam de lazer.

O que você pensa sobre isso? Sua família e seus amigos entenderam sua opção pelo estudo a distância e têm respeitado os seus momentos de estudo em casa?

Se tentarmos sintetizar tudo o que se pontuou anteriormente, identificaremos dois grandes polos aglutinadores das mudanças imprescindíveis ao aluno que pretende organizar seu cotidiano de estudos na EaD (HACK, 2009).

O primeiro polo aglutina as mudanças relacionadas a aspectos instrumentais, como a necessidade urgente de introduzir criticamente e criativamente as múltiplas tecnologias na prática cotidiana, nos mais diversos ambientes, para potencializar o processo comunicacional.

O domínio mínimo de técnicas ligadas ao audiovisual e à informática é indispensável em situações educativas cada vez mais midiáticas, nas quais a competência de interlocução via tecnologia se faz necessária para a comunicação educativa dialógica com a equipe docente e com os colegas das equipes de estudo.

O segundo polo aglutina as mudanças reflexivas, do pensamento, da epistemologia, que acontecem pela reflexão sobre os conhecimentos humanísticos, metodológicos e didáticos necessários para que o processo de ensino e aprendizagem seja realizado de forma crítica, criativa e promova a construção autônoma e cooperativa do conhecimento. A capacidade de trabalhar com método, ou seja, a habilidade para sistematizar e formalizar procedimentos e métodos será necessária tanto para o trabalho em equipe como para alcançar os objetivos de qualidade e de produtividade nos estudos individuais. Nesse contexto, é imprescindível o poder de síntese e apresentação de seus saberes e experiências de modo que outros possam aproveitá-los em uma aprendizagem cooperativa.

Nosso intuito não foi apresentar uma lista de checagem de habilidades necessárias ao aluno que pretende organizar seu estudo a distância. O que queríamos era: **proporcionar uma oportunidade para que você pudesse identificar a importância do gerenciamento estratégico do processo de ensino e aprendizagem na EaD para, assim, ampliar as possibilidades de desenvolvimento de um perfil crítico, criativo, autônomo e cooperativo, perfil esse indispensável a uma sociedade saudável.** Inclusive, alguns estudos (HACK, 2004, 2009; MOORE; KEARSLEY, 2007; LITTO; FORMIGA, 2008) apontam que, ao desenvolver tal perfil, o desempenho do estudante da EaD no seu futuro mercado de trabalho poderá ser superior ao do aluno do ensino presencial.

Você está ciente de que precisará encontrar espaço em sua agenda para desenvolver com qualidade as atividades de aprendizagem propostas pelo curso?

Em uma graduação a distância, geralmente se dedicam 20 horas semanais ao estudo, por isso organize sua agenda pessoal e profissional. Mas, atenção, não se esqueça da importância de se divertir com as pessoas que você ama.

Em suma, podemos dizer que o aluno de um curso superior a distância possui um perfil diferenciado do estudante de um curso universitário presencial. Afinal, na modalidade de EaD, a responsabilidade do aluno por sua aprendizagem é maior, pois ele próprio deverá coordenar seu tempo de estudos, sem a imposição de uma lista de chamada, bem como precisará desenvolver a autodisciplina e as estratégias motivacionais para a permanência no processo de formação continuada.

Sugestão de leitura

Para aprofundar seu estudo sobre as temáticas abordadas na Unidade A, sugerimos as seguintes obras:

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Considerações finais

Nosso objetivo na presente obra era introduzi-lo na temática: Educação a Distância. Para tanto, nos utilizamos de reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem com o uso de múltiplas ferramentas tecnológicas, principalmente no ensino superior a distância, em experiências nacionais e internacionais. Algumas das considerações levantadas aqui nos ajudaram a perceber que a comunicação educativa em cursos superiores a distância não pode ser entendida apenas como um repassar de conteúdos pelas mídias, afinal o processo de ensino e aprendizagem acontece pela discussão, pela conversa, pelo debate crítico, pelo diálogo. Ao romper com a prevalência da transmissão monológica de conteúdos, tão comum em algumas salas de aula e em certas experiências de EaD, a comunicação educativa a distância inicia um processo que valoriza e possibilita o diálogo entre culturas e gerações (MARTIN-BARBERO, 1997).

Ao construir o conhecimento a distância, o docente e o discente precisarão aprender a usar mídias interativas para que o diálogo ocorra, sem fronteiras temporais e espaciais. Algo que, conforme apontamos durante toda a obra, precisa estar baseado em pressupostos, como a criticidade, a criatividade, a autonomia, a cooperação e a afetividade. Somente uma boa e criativa base humana poderá instituir a dinâmica da comunicação dialógica na EaD, em que o estudante se sentirá envolvido no sistema educacional e criará laços afetivos que o auxiliarão no complexo processo de construção cooperativa do conhecimento em parceria com o professor, o tutor e os colegas, mesmo longe fisicamente.

A partir dos aspectos pontuados nesta obra, ficou patente que os envolvidos no sistema de EaD precisam estabelecer uma interlocução constante através do AVEA e de outras tecnologias que permitam uma comunicação de mão dupla entre as partes. Com o uso de uma variedade cada vez mais ampla de dispositivos com múltiplas mídias, a aqui-

sição de conhecimento deixa de se fazer exclusivamente por meio de leituras de textos para se transformar em experimentos também com múltiplas percepções e sensibilidades. Por isso, se faltar o diálogo no processo educacional, restringindo-se à comunicação escrita do saber – com o estudo baseado apenas em provas, tarefas e trabalhos finais –, se reduzirá sensivelmente a estrutura do estudo acadêmico (PETERS, 2001). Então, como ressaltado em outras seções, a ideia de processo comunicacional educativo defendida constrói-se a partir da noção de *feedback* (BERLO, 1999; BORDENAVE, 1998), em que o estudante contribui como um coautor ativo.

Queremos dizer que foi um prazer partilhar parte dos resultados de nossas pesquisas, bem como apresentar certas inquietações que ainda nos comovem. Não tivemos a pretensão de apresentar roteiros prontos de como alcançar o sucesso em sua experiência na EaD. Nosso intuito final foi provocá-lo a leituras e reflexões que pudessem fazer diferença em seu dia a dia e quiçá proporcionar anseios de mudança em sua busca pela autonomia, cooperação e afetividade equilibrada em uma experiência de EaD crítica, criativa e contextualizada.

Referências

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARETIO, L. G. La enseñanza abierta a distancia como respuesta eficaz para la formación laboral. **Materiales para la Educación de Adultos**, Madrid, n. 8-9, p. 15-20, 1997.

_____. (Coord.). **La educación a distancia y la UNED**. Madrid: UNED, 1996.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BERLO, D. K. **O processo da comunicação**: introdução à teoria e à prática. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BORDENAVE, J. D. **Além dos meios e mensagens**: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). Brasília: Presidência da República. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/ftp/leis/D2494.doc>>. Acesso em: 25 ago. 2010.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/ftp/leis/lein9394.doc>>. Acesso em: 25 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

DESCHÊNES, A. J. et al. Construtivismo e formação a distância. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 140, p. 3-10, jan./mar., 1998.

HACK, J. R. Afetividade em processos comunicacionais de tutoria no ensino superior a distância. In: FORO VIRTUAL DE VIRTUAL EDUCA SANTO DOMINGO 2010. Santo Domingo: Virtual Educa, 2010a. 17 p. Disponível em: <http://www.virtualeduca.info/ponencias2010/18/VirtualEduca_2010_Hack.doc>. Acesso em: 20 out. 2010

_____. Comunicação dialógica na educação superior a distância: a importância do papel do tutor. **Revista Signo y Pensamiento**, Bogotá, n. 56, p. 114-123, 2010b.

_____. Educação a distância (EAD) no Brasil: experiências e desafios. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 24, n. 44, p. 7-26, jul./dez. 2000.

_____. **Gestão da educação a distância.** Indaial: ASSELVI, 2009.

_____. Linguagem virtual e audiovisual na EAD. In: TAFNER, E. P. et al. **Produção de materiais autoinstrutivos para EAD.** Indaial: ASSELVI, 2010c. p. 59-87.

_____. **Mediação multimidiática do conhecimento: um repensar do processo comunicacional docente no ensino superior.** São Bernardo do Campo: UMESP, 2004. 207 p. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2004.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

LAASER, W. (Org.). **Manual de criação e elaboração de materiais para educação a distância.** Brasília, DF: EdUnB, 1997.

LOBO, O. de O. O que devo fazer para ser criativo? **Jornal Carreira & Sucesso.** 131. ed., 27 maio 2002. Coluna do Leitor. Disponível em: <http://www.catho.com.br/jcs/inpuer_view.phtml?id=4244 >. Acesso em: 10 jun. 2009.

LÉVY, P. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência.** São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Editora 34, 1993.

LITTO, F. M. Televisão educativa: algumas reflexões. **Comunicação & Sociedade,** São Bernardo do Campo, ano 7, n. 14, p. 41-46, maio 1986.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância.** São Paulo: Prentice Hall, 2008.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1997.

MATTELART, A.; MATTELART, M. **História das teorias da comunicação.** Porto: Campo das Letras, 1999.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância.** São Paulo: Thomson Pioneira, 2007.

NISKIER, A. **Educação à distância a tecnologia da esperança:** políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Tecnologia educacional:** uma visão política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância.** São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

PIOVESAN, Â. Rádio educativo: avaliando as experiências das décadas 60/70. In: KUNSCH, M. M. K. (Org.). **Comunicação e educação:** caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986. p. 53-60.

PRETI, O. Autonomia do aprendiz na educação a distância: significados e dimensões. In: _____. (Org.). **Educação a distância:** construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília, DF: Plano, 2000. p. 125-145.

RUMBLE, G. A tecnologia da educação a distância em cenários do terceiro mundo. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a distância:** construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília, DF: Plano, 2000.

SANTAELLA, L. **Comunicação & pesquisa:** projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SCHVARZMAN, S. **Humberto Mauro e as imagens do Brasil.** São Paulo: EdUNESP, 2004.

SILVA, M. EAD on-line, cibercultura e interatividade. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Org.). **Educação a distância:** uma nova concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003. p. 51-73.

TAYLOR, J. Fifth generation distance education. In: 20th ICDE WORLD CONFERENCE ON OPEN LEARNING AND DISTANCE EDUCATION, 2001. Disponível em: <http://www.fernuni-hagen.de/ICDE/D-001/final/keynote_speeches/wednesday/taylor_keynote.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2004.

THOMPSON, J. **A mídia e a modernidade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2010.

VIGNERON, J. A universidade aberta e o trabalhador estudante. In: KUNSCH, M. M. K. (Org.). **Comunicação e educação:** caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986. p. 355-359.

_____. **Comunicação interpessoal e formação permanente.** São Paulo: Angellara Editora, 1997.

VYGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

