



PROCESSOS EDUCACIONAIS A DISTÂNCIA: A ARTICULAÇÃO ENTRE OS ENSINOS PRESENCIAL E ONLINE

DISTANCE EDUCATIONAL PROCESS: RELATIONSHIP BETWEEN FACE TO FACE AND ONLINE TEACHINGS

Júlio César dos Santos (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – juliomarcu@gmail.com)

Renata Luiza da Costa (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – rldcosta@gmail.com)

Resumo:

Este texto apresenta reflexões articuladas entre os temas tratados no Seminário Internacional de Educação a Distância, realizado em Campinas-SP, em 17 e 18 de março de 2016, e pesquisas sobre processos educacionais desenvolvidos a distância realizados pelos autores. A partir das palestras proferidas e de outros estudos que tratam da importância das práticas socioculturais (LIBÂNEO, 2006, 2011; DAVYDOV, 1988; VYGOTSKY e LURIA, 2007; MARTÍN BARBERO, 2002; LENOIR, 2014) para o desenvolvimento humano, foi possível explicar sobre a cultura digital como parte da cultura humana, seu papel no desenvolvimento dos estudantes, suas relações com processos de institucionalização de cursos a distância e o desenvolvimento da modalidade a distância na esfera político-institucional das instituições. Nesse sentido, as pesquisas mostram que é relevante avaliar, institucionalmente, como estão inseridos os processos tecnológicos dentro de cada escola de modo a observar se estão contribuindo para a apropriação da cultura digital. Além disso, observou-se uma tendência nos estudos para um ensino híbrido entre presencial e online, e, também, a necessidade de buscar, junto ao governo brasileiro, mudança de olhar sobre como podem ser organizados processos educacionais a distância dentro da perspectiva de parte da cultura humana.

Palavras-chave: Educação a Distância. Cultura digital. Educação híbrida. Desenvolvimento humano.

Abstract:

This paper presents reflections articulated among the topics presented at the International Seminar on Distance Learning, held in Campinas-SP, on March 17th and 18th, 2016, and research on distance educational processes developed by the authors. From given lectures and other studies dealing with the importance of socio-cultural practices for human development (LIBÂNEO, 2006, 2011; DAVYDOV, 1988; VYGOTSKY and LURIA, 2007; MARTÍN BARBERO, 2002; LENOIR, 2014), it was possible to explain about digital culture as part of human culture, its role in the development of students and their relationship with processes of institutionalization of distance learning courses as a premise for the development of this sort of education in the political-institutional of schools. In this sense, this paper shows that it is relevant to assess, institutionally, how the technological processes is working in the schools in order to contributing to the appropriation of the digital culture. Besides that, we saw there is a tendency in the studies for a hybrid teaching between face to face and online education, and, also, there





is the need to seek, with the Brazilian government, change of thinking of how can be made distance education in the perspective as part of human culture.

Keywords: Distance Education. Digital Culture. Hybrid Education. Human Development.

1. A cultura digital e uma visão político-institucional da EaD dentro das instituições educacionais

O Seminário Internacional de Educação Superior a Distância é um evento comprometido com o estudo e pesquisas cujos fins sejam contribuir com os modelos de educação a distância (EaD) desenvolvidos no Brasil. No seminário deste ano de 2016, foi destacado que, antes mesmo de se falar das experiências concretas e das pesquisas no campo da EaD, é preciso falar da cultura digital, fortemente presente neste século, e que é parte primordial de muitas práticas socioculturais e profissionais vigentes.

O fato é que, na educação formal, ao mesmo tempo em que é preciso oportunizar o acesso à cultura digital, também é preciso fazê-lo com um significativo cuidado pedagógico para que não se caia na armadilha de um ensino tecnicista que exclui do processo educacional dimensões que devem estar articuladas com a formação integral do educando.

Ao mesmo tempo em que restringir o ensino à custa de recursos educacionais digitais pode cair no tecnicismo educacional, insistir em formações que não incluem na sua organização curricular a cultura digital também pode ser excludente.

De acordo com a exposição de Santaella (SANTAELLA, 2016), a cultura digital compõe “as linguagens do nosso tempo” que foram ampliadas e, por meio delas, podemos ampliar, também, o potencial do presencial por meio do potencial do digital. Não se trata de concentrar em um ou outro, mas de explorar melhor o potencial de cada uma dessas condições de modo a dar mais oportunidade de acesso aos alunos e, ao mesmo tempo, considerar “a linguagem e os interesses dos jovens” de modo a provocar, também, sua motivação pelos estudos.

Para isso, a palestrante destacou que é imprescindível que os professores, eles mesmos, também experimentem a cultura digital. É preciso ter oportunidade de formação continuada, de desenvolvimento de material didático digital e, até mesmo experiências como aluno, são importantes, etc. A palestrante termina sua fala destacando que a descontinuidade dos programas governamentais, incluindo as frequentes trocas de dirigentes no Ministério da Educação, prejudicam a continuidade dos projetos de EaD nas instituições públicas.

Para Bianconcini (BIANCONCINI, 2016), tanto a nível administrativo quanto pedagógico, é preciso repensar as estruturas de trabalho e curriculares de modo que a escola integre, a ponto de ser natural, no seu cotidiano, nas práticas pedagógicas, o uso das mídias, pelo fato de elas já fazerem parte do dia a dia, desde muito cedo, de boa parte da população. Para ela, as instituições educacionais continuam trabalhando com ensino tradicional e, muitas vezes, utilizando de tecnologias digitais, deixando a escola de se preocupar com o que ela chama de “imersão e extensão” para distintos espaços socioculturais. A palestrante defende que a aprendizagem ocorre também nos espaços reais e virtuais, às vezes coletivos, às vezes individuais e afirma que é pedido, hoje, “ao coitado do professor” que ele faça toda a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) sozinho, sendo que nem mesmo os processos de trabalho da escola agregaram tais tecnologias. Então, Bianconcini afirmou que é preciso pensar, a nível institucional, porque o professor sozinho “não vai integrar TDIC na escola” e a “lacuna” entre escola e realidade “se reflete, até mesmo, na permanência e êxito do aluno na escola”.

Nara Pimentel (PIMENTEL, 2016), diretora dos cursos de graduação a distância da UNB, aprofundou em sua exposição a ideia de integração das TDIC de modo geral na instituição como ponto imprescindível para a institucionalização (no sentido de abraçar o projeto) da EaD na escola ou





universidade. Para ela, “as TDIC não podem aparecer só nas metodologias de trabalho docente, muito menos nos projetos de cursos a distância; elas devem “casar” com o projeto institucional”.

Nara, citando pesquisa de Gilberto Lacerda (SANTOS, 2014), explicou que uma parte da evasão tem a ver com a inclusão digital, pois o nível de conhecimento para lidar com as ferramentas para participar das atividades online afeta tanto a participação do aluno como as propostas do professor. Ou seja, ambos devem conhecer bem, desde o início a dimensão técnica em que atuarão, juntamente, claro, com os requisitos de conhecimento da sua disciplina e do conhecimento pedagógico.

Nessa perspectiva, a palestrante justificou o importante papel do uso dos 20% de carga-horária permitida a distância em cursos presenciais, além de outras iniciativas institucionais como formações específicas voltadas para as ferramentas e seu uso pedagógico, que estimulem a inclusão e participação dos professores na cultura digital. Por essas razões, nos cursos dirigidos por ela, cursos de graduação pela UAB, desfez-se a chamada equipe multidisciplinar de apoio técnico. Ela nomeou esse processo de “inversão da lógica vigente” em que os professores não têm mais a equipe de postagem localizada na sede, pois como os próprios professores não sabiam fazer muitas coisas no ambiente online, então, eles pouco se envolviam com tais atividades.

No que diz respeito à faixa etária e à necessidade de cursos superiores, Sathler (SATHLER, 2016) mostrou dados do IBGE em que a maior parte da população brasileira, hoje, é de 25 a 35 anos e de 2020 a 2030 será de 30 a 40 anos. Então ele aponta para a necessidade de ampliação da oferta de cursos superiores para atendimento dessa população e pós-graduações, pois há público para tais níveis de ensino.

Com relação à evasão, Sathler trouxe dados a partir de 2012 e mostrou que ela é alta nos cursos a distância, tanto na rede privada quanto na pública, embora as matrículas nas públicas tenham caído em 2014, o que ele atribui, em parte, à precariedade dos cursos em decorrência das discontinuidades político-econômicas por parte do governo. Seus dados também levantam a hipótese de que a educação presencial acompanha mais o PIB e a educação a distância acompanha a ampliação do acesso à internet e TDIC em geral, enfraquecendo a ideia da evasão dos cursos a distância estar diretamente associada às condições econômicas efetivas do país. Este autor mostra que é mito a ideia de que a evasão é mais alta nos cursos a distância mostrando que ela está alta também nos cursos presenciais. Ele também coaduna com as ideias dos demais palestrantes e cita pesquisas que apontam que boa parte da evasão nos cursos a distância tem a ver com a metodologia empregada no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, ele diz que os cursos com perfil tradicional, ou seja, que apenas enviam conteúdos para os alunos estudarem e pouco proporcionam de condições de interação e atividades coletivas, são mais propensos à evasão.

Sathler afirmou ainda que o caráter econômico que permeia os grupos empresariais de educação privilegia o lema de maior lucro e menores despesas e, em função disso, se opta por cursos com maiores possibilidades de entrada de alunos e difusão em massa, o que acarreta alta taxa de evasão. Para Sathler, bons resultados na EaD vêm de se “ênfatisar o professor, dar suporte ao aluno e privilegiar o contato” (SATHLER, 2016).

Segundo a palestrante Andreia Santos (SANTOS, 2016), representante da União Europeia, quando se trata de educação a distância é preciso visualizar um cenário maior que integre os cursos formais com os não-formais. A exemplo disto, destaca-se as possibilidades de educação aberta para posterior certificação ou complementação em outros cursos que possam reaproveitar cursos menores para elevação de escolaridade. Também são destacadas a mobilidade estudantil entre instituições e entre modalidades de modo a ampliar as possibilidades dos alunos continuarem cursos, refazerem disciplinas, unir disciplinas comuns de diferentes cursos, etc. Nessa perspectiva, ela destaca o quanto os MOOC (*Massive Open Online Courses* – Cursos Massivos Online e Abertos) têm sido utilizados na Europa para proporcionar oportunidade de qualificação e elevação de escolaridade para refugiados. Para isso, ela também reforça a ideia de que a EaD deve estar ligada com os objetivos da instituição para avançar na dimensão política.





No Seminário aqui tratado, foram recorrentes as falas que atestam a ideia da necessidade da institucionalização da EaD nas instituições públicas. Articuladas a essa ideia, as posturas institucionais mais mencionadas como importantes para tal processo foram:

- Visualizar a instituição de maneira sistêmica, as TDIC como direito de apropriação da cultura digital, a possibilidade de cooperação nos e entre os departamentos administrativos e a EaD articulada em todas as suas dimensões de atuação: ensino, pesquisa e extensão. Ao mesmo tempo, a negação da ideia da EaD como uma ação paralela que tem suas ações de ensino, pesquisa e extensão independentes daquelas institucionais.
- Sendo a EaD ação educacional em sentido pleno, ou seja, que faz parte do conjunto de ações da instituição, inclusive as políticas, ela deve ter suas ações regulares, conforme a natureza da instituição, e pode atuar, também em programas livres para a comunidade em geral como, por exemplo, MOOCs para ofertar cursos para refugiados e prisioneiros (SANTOS, 2016), etc.
- Pensar as TDIC e a EaD integradas com os objetivos institucionais prescritos no Plano de Desenvolvimento Institucional.
- A convergência para um ensino híbrido: a cultura digital como direito deve fazer parte de qualquer processo educacional. Assim, o ensino presencial deveria integrar, no que for possível, ações a distância; e os cursos a distância orientados para a concepção de que os polos de apoio presencial são pontos concretos e “vivos” de extensão do ambiente online para atividades em grupo, aulas em laboratório, etc., seguindo a ideia de Armando Valente quando diz “estações de trabalho acompanhado” (VALENTE, 2016).
- Integração entre os estudantes e com a instituição por meio da ampla participação nas atividades que ocorrem tanto a distância quanto online, independentemente em qual dessas o aluno é matriculado, entendendo que o que ocorre dentro da instituição, seja online ou presencialmente, deve ser encarado como atividade da mesma instituição com objetivos claros, coincidentes e complementares.

1.1. A marginalização dos usos e aplicações de tecnologias digitais nas instituições educacionais: implicações da não compreensão da cultura digital como cultura

A partir dos relatos de experiências e pesquisas anteriormente citados, entende-se que reconhecer a cultura digital como parte da cultura geral e buscar sua integração e relação com os objetivos institucionais antecede elaborar ações voltadas para os cursos a distância. Isso se deve ao fato de que trata-se de um questão cultural, de integração cultural, o que é altamente relacionado ao papel da educação e independente de se desejar ou não ofertar cursos a distância. Segundo Libâneo (2006, p. 34), trata-se de direito de apropriação cultural e a escola com dever de prover tal apropriação:

Vários autores têm acentuado a importância pedagógica de se explicitar os vínculos da escola com a cultura (Pérez Gómez, Forquin, Gimeno Sacristán, Brunner, Hedegaard). A escola é uma instância de mediação cultural entre os significados e as práticas da cultura da sociedade e o desenvolvimento individual e social dos alunos. Por isso, incide nela o intercruzamento de culturas, a cultura científica, a cultura escolar, a cultura da escola, a cultura social, a cultura dos alunos, a cultura das mídias.

Sabendo que, no Brasil, a difusão das TDIC foi propiciada por uma visão tecnicista (LIBÂNEO, 2011) que busca, por um lado, uma certa restrição do ensino e da propagação da cultura e, por outro, reconhece que há razões socioculturais que apontam para a necessária superação dessa visão e integração, numa perspectiva cultural, desses elementos na escola, entende-se que:





Na verdade, o chamado modelo neoliberal de educação estaria subordinando alvos político-sociais (equidade, cidadania, democracia) a intentos estritamente econômicos (desenvolvimento tecnológico, leis de mercado, competitividade internacional). Todavia, uma omissão dos educadores em relação às demandas sociais postas pelo novo paradigma do processo produtivo tenderia a ser prejudicial aos interesses dos setores sociais excluídos. A resistência a uma ampla difusão nas escolas públicas das novas tecnologias da informação e da comunicação, sob o argumento de estarem inseridas na lógica de mercado e da globalização cultural, teria como efeito mais exclusão e mais seletividade social, uma vez que sua não integração às práticas de ensino impediriam aos alunos oportunidades de recepção e emissão da informação, deixando-os desguarnecidos diante das investidas de manipulação cultural e política [...] Não é justo, portanto, que ao lado da intensificação da produção e difusão da informação ocorra o alijamento de volumoso contingente da população dos resultados desse processo. (LIBÂNEO, *Ibidem*, p. 61)

Fazer integração cultural das TDIC na escola, tanto para educação presencial como para aquela a distância, implica as ideias de contribuição com a democratização do conhecimento, com o aprimoramento das capacidades cognitivas e operativas dos estudantes, com a potencialização de oportunidades de aprender sobre e com essas tecnologias e ainda com a preparação tecnológica comunicacional e para o trabalho. Afirma Martín Barbero (2002, p.7):

Somente assumindo a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura e que a escola pode hoje interessar a juventude e interagir com os campos de experiência em que se processam essas mudanças: desterritorialização/relocalização das identidades, hibridações da ciência e da arte, das literaturas escrituras e as audiovisuais [...] assumindo essas transformações a escola poderá interagir com as novas formas de participação cidadã que o novo entorno comunicacional abre hoje à educação.

Além das contribuições mencionadas anteriormente, Libâneo (2006, p. 34) analisa pesquisas sobre a cultura jovem, nos traços do comportamento juvenil atual “há uma forte relação com os meios de comunicação e informação, causando mudanças nas relações dos jovens com seu ambiente, com outras pessoas e consigo mesmos”, o que afeta a construção da identidade, a construção de sentidos, o desenvolvimento de hábitos, etc. Inclusive, muitas vezes de maneira não refletida, apenas por imitação, os jovens reproduzem comportamentos e opiniões midiáticos que novamente remetem para o papel cultural da escola de integradora de culturas e propiciadora de leituras críticas desses mesmos elementos culturais.

Assim, na ausência de um projeto institucional que compreenda esses valores culturais, as ações com TDIC e de EaD ocorrem e permanecem paralelas aos objetivos institucionais, sem valor cultural que contribua efetivamente tanto com a formação dos professores quanto com a formação dos alunos. Dialeticamente, tal ausência alimenta o paralelismo e as ações desinstitucionalizadas além de aprofundar ainda mais a separação da educação presencial com a cultura digital que deveria ser percebida como prática sociocultural desse tempo.

Essa separação contribui para a produção de lacunas que podem ser questionadas no que diz respeito a sua relação com seu papel social e profissional, tendo em vista que não oportunizam a apropriação das TDIC ao longo da vida acadêmica. No que diz respeito aos cursos a distância, contribui para a configuração de cursos isolados das ações institucionais minando um possível poder político e social de modo geral na instituição e, em nível pedagógico, afeta a qualidade dos cursos, uma vez que as ações online e nos polos de atendimento que deveriam ser complementares como espaços para atividades presenciais voltadas para aprofundamento do conhecimento, da integração com os colegas e da integração com a instituição, acabam se reduzindo a espaços que pouco contribuem para um ensino efetivo. Ao nosso ver, essa visão particionada contribui significativamente para um atraso cultural que afeta a qualidade do ensino que, por sua vez, contribui com os motivos de evasão dos cursos.





Desse modo, ao se considerar a EaD como uma “modalidade” de educação precária, se desconsidera que este fato é ligado à própria instituição, ou seja, na falta de interesse institucional de pensar, investir e oferecer educação a distância, como se isso não pudesse ser feito diferente imputando a precariedade à forma “a distância” e às TDIC. Isso, por um lado, representa a tentativa de “proteger” os processos educacionais de situações que criariam uma educação excludente, mas, por outro lado, fecha os olhos para o papel da cultura digital no mundo, o que acaba contribuindo, contraditoriamente, para a exclusão.

No que diz respeito à evasão escolar, nas instituições públicas, considera-se a situação ainda pior que nas instituições privadas, pois, apesar de gratuitas, têm tido seus índices de evasão equivalentes ou maiores aos dos grupos educacionais empresariais. Este fato orienta para o questionamento das metodologias aplicadas aos processos educativos a distância, muitas vezes precárias e ineficientes em que, nem o curso sendo gratuito, consegue contribuir com a permanência do aluno. Alguns trabalhos (DAUDT e BEHAR, 2013; BRAUER, ABBAD e ZERBBINI, 2009; DORE e LÜSCHER, 2011) mostram que a metodologia representa em torno de 30% dos fatores para a evasão e é o fator que está mais na responsabilidade da instituição podendo esta propor transformações. Por outro lado, não se pode desconsiderar os fatores externos de ordem pessoal, profissional e socioeconômicos que também contribuem para a evasão.

O fato é que a metodologia de ensino e seus objetivos com relação à aprendizagem são fatores que compõem o processo decisório do aluno pela evasão ou por sua permanência e êxito, e estando na alçada da instituição, deve esta tratar do assunto com maior atenção.

Diante do exposto, entende-se que, é preciso e urgente, caso se queira ofertar EaD com qualidade, rever o que representam as TDIC e a EaD no Plano de Desenvolvimento Institucional da escola e propor ações capilares voltadas para sua integração institucional, num primeiro momento, independentemente de ofertar cursos a distância ou não. Trata-se de reconhecer o papel cultural de tais tecnologias e, em consequência disso, dar o direito aos alunos de se apropriarem delas de maneira refletida e crítica como as demais culturas tratadas na escola. Em segundo, especificamente para os cursos a distância, é preciso repensar os objetivos dos cursos, os perfis profissionais, seus significados no mundo do trabalho, sua relação com a instituição já consolidada e seu papel na sociedade em correspondência com as metodologias praticadas para que estas atendam tais objetivos.

2. Alguns arranjos pedagógicos em processos educacionais a distância

Entendemos como arranjo pedagógico a relação entre a estrutura organizacional de funcionamento das aulas a distância com a metodologia de ensino-aprendizagem adotada. Nesse conjunto, estão englobadas, então, como devem ocorrer as aulas e atividades online, sua articulação com atividades presenciais, as formas de atendimento e acompanhamento pedagógico do aluno, as formas de avaliação, dentre outras questões de cunho pedagógico que devam ser planejadas em função da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Os arranjos pedagógicos apresentados ao longo do evento se distanciam de organizações centradas no online ou no presencial. Eles convergem para uma educação híbrida: ambiente online articulado com o estudo individual e coletivo por meio de melhor utilização dos polos para realização de grupos de estudo e trabalhos guiados e sustentados por professores presencialmente. Essa tendência é apresentada a partir de pesquisas que demonstram resultados melhores a partir deste hibridismo que, como consequência, faz destacar como um dos principais problemas da EaD os formatos inicialmente ofertados que, não por se concentrarem no online, mas por terem sido organizados de maneira que os coletivos foram precarizados e, no entanto, prevalecendo uma falsa ideia de colaboração e compartilhamento.

A educação híbrida já tem implementações nos EUA e Brasil (VALENTE, 2016). Em suas diversas formas e similares, é baseada na colaboração e cooperação entre os estudantes, atividades por problemas e um orientador. Também há outras teorias similares conhecidas por Comunidades de Aprendizagem e Sala de Aula Invertida (op. cit.) que já são muito utilizadas dentro da combinação





híbrida. Quando trazida para a EaD, a ideia geral de educação híbrida dissemina é que EaD significa que se está longe, fisicamente, de um referencial que pode ser a sede do curso, por exemplo, mas que há ensino pela exploração da diversidade de TDIC numa estrutura regular apoiada por momentos online e por outros momentos em espaços presenciais, os polos no caso, que garantem e exigem grupos de estudo e trabalho coletivo como metodologia de aprendizagem, e também o acompanhamento pedagógico e de conteúdo por profissionais gabaritados.

Boa parte dessas teorias explicitam o papel do coletivo como motivação para continuar, ou seja, na contribuição com o outro para estudar e resolver exercícios e no reconhecimento social da colaboração e compartilhamento verdadeiros. Além disso, Valente destaca ainda que na interação com os colegas para resolver os problemas postos, “tem que ter ação, reflexão e teoria (compreensão) que culminem na conceitualização” (op. cit.) objetivada.

Valente (op. cit.) argumenta que o papel das TDIC que colaboram com o estudo online não é de que façam tudo sozinhas, mas que sejam atividades “simuladoras” que levem o aluno a pensar, a discutir com o colega, a questionar o professor, a fazer testes no seu caderno e que com esses aspectos articulados, as atividades online ajudem o aluno na compreensão e formação dos conceitos. A isso ele chama de “aprendizagem ativa” em que é preciso que o professor esteja “junto virtualmente” e “é preciso uma rede cooperativa com alta capacidade de interação”. Para ele, a aprendizagem ativa é mais que o vídeo online, não é substituir o professor e é mais que um acompanhamento “meia boca”.

Daniel Mill (MILL, 2016) apresentou o que ele chama de “pecado pedagógico” nos cursos a distância: O fato de o professor formador não ser o mesmo professor autor do material didático; o professor não dominar o conhecimento tecnológico, além do pedagógico e o do conteúdo.

Para resolver os problemas de atendimento precário nos polos, Mill explica o conceito de polidocência. Esse termo implica que uma disciplina, em linhas gerais, teria mais de um professor e que o atendimento no polo deve ser feito também por um professor especializado que também possa ensinar e complementar o processo conforme identifique lacunas e necessidades dos alunos. Por outro lado, tendo implementado esse modelo em alguns cursos na UFSCar, ele afirma que é também um modelo com tensões próprias assim como o modelo com tutoria não especializada.

O palestrante focou nas questões pedagógicas, mas afirmou que a infraestrutura geral, as condições de trabalho e a participação de outros profissionais no apoio técnico como o design instrucional, técnico audiovisual, dentre outros, influenciam significativamente o funcionamento da estrutura de multipolos.

Este autor reafirma que é imprescindível ao professor o conhecimento pedagógico mais o conhecimento do conteúdo e o tecnológico, o que chama de “conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo” (TPACK) (op. cit.). Ele também coaduna com a ideia de que os melhores modelos, em nível de aprendizagem a distância, convergem para o fortalecimento da relação online e presencial.

Por fim, Mill explica que as etapas pedagógicas na EaD são as mesmas do presencial, o que muda é a forma de trabalho e, esta sim muda completamente. Neste ponto, ele destaca a extrema importância de definir bem as concepções adotadas e os papéis do professor e do tutor. Para ele, quem deve tomar as decisões pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem é o professor, podendo, inclusive, ter nesse processo mais de um (polidocência).

Com relação à implantação e estrutura de EaD, Waldomiro Loyolla (LOYOLLA, 2016) destacou que a EaD nada mais é do que “educação mediada por tecnologias” e, por ser essa razão, seu caráter social não pode ser esquecido ou diminuído.

O ensino virtual da UNIVESP é “aprendizagem baseada em problemas e projetos” (op. cit.) (PBL - *Problem Based Learning*) direcionado por temas. A UNIVESP utiliza um rigoroso sistema de acompanhamento pedagógico do aluno e assistência administrativa. Loyolla atribui à PBL, ao bom apoio pedagógico ao aluno e à interdisciplinaridade no projeto integrador, o baixo índice de





desistência, mas afirma que ainda é difícil fazê-los trabalhar em grupo. Destina-se um mediador especialista (tutor online) por disciplina e há o caso de disciplinas que requerem mais de um tutor.

Para Loyolla (2016), “com a abordagem metodológica adotada fazendo bom uso das tecnologias disponíveis, é possível ter sucesso”. Há de três a seis turmas de dezoito alunos em cada polo. Todo cancelamento ou abandono que ocorre procura-se, na mesma semana, o aluno em questão porque acreditam que o apoio humano imediato faz diferença para o perfil de aluno que procura a EaD. Este palestrante afirma ainda que a estrutura é cara se ficasse com poucos alunos, mas para muitos alunos compensa. Eles não conseguiram ainda articular a pesquisa e a extensão na estrutura da EaD, acreditando que é porque quase 100% dos alunos trabalham.

2.1. As influências das emoções no engajamento do aluno: a necessidade do acompanhamento e da aprendizagem com sentido

Ao se constatar que métodos tradicionais não estão dando conta nem da educação presencial, infere-se que na educação a distância estes métodos também funcionam de forma precária e ineficiente. Sem ser o assunto principal, a evasão foi tocada por quase todos os palestrantes deste evento ao apresentarem as metodologias híbridas que envolvem mais os polos, assim como os tutores e professores, de um modo mais articulado com o online nos cursos a distância.

Os estudantes, mais do que nunca, demonstram desejo e a necessidade de compreender a relação do conhecimento que estão tratando com o mundo. Isso se reflete no “o quê” aprender, “por quê” aprender e “como fazer” para aprender. Uma vez traçada a contextualização e problematização do conhecimento, com casos reais, juntamente com a situação (condições) de aprendizagem isso vai afetar o engajamento do aluno nas atividades (LENOIR, 2014; VYGOSTKY e LURIA, 2007; DAVYDOV, 1988), o que, por sua vez, vai afetar continuamente a motivação cotidiana de continuar ou não estudando: “Desta maneira, podemos dizer que a atividade tem seu próprio pré-requisito: um desejo percebido [*potrebnost*], que é o sentido de necessidade do organismo e a ativação do organismo [...]” (DAVYDOV, 1988, p. 147). O desejo da pessoa por determinado objeto é que a leva a criar um motivo e uma necessidade para fazer as coisas com aquele objeto, seja estudar, trabalhar ou se divertir.

Sobre situação e condições de aprendizagem, incluem-se as formas de trabalho coletivo e individual, as possibilidades de assistência ao aluno que torna-se ciente de que pode contar com apoio e reconhecimento e, também, com todos os recursos de que necessita para pesquisar, para estudar, fazer suas elaborações, testes, etc.

Nesse sentido, parece mesmo um “pecado pedagógico”, conforme afirmou Mill (2016), o aluno não poder contar com um ensino efetivo, não importando se o professor está ao lado dele ou falando por *webconferência*, nem contar com apoio e desenvolvimento coletivo das atividades, nem com uma outra forma de assistência de conteúdo que o ajude alcançar seus objetivos e perceber que está aprendendo. Além de o aluno não ter condições harmônicas para aprender, nesse caso, a percepção de que ele não está aprendendo e de que não tem onde recorrer influencia negativamente no seu engajamento no curso, uma vez que, se não se aprende, não se constrói significado para estar ali, então o engajamento diminui gradativamente.

3. Palavras finais

A partir do que foi exposto, torna-se relevante avaliar, institucionalmente, como estão inseridos os processos tecnológicos dentro de cada instituição. É preciso observar se não estão contribuindo para a marginalização de uma importante fatia cultural que é a cultura digital. Não seria papel da escola, enquanto instituição agregadora, de síntese e de crítica para além do ensino, ao invés de dificultar a integração da cultura digital, promover sua integração de maneira crítica? Não seria mais contraditório ainda para instituições de cursos superiores e tecnológicos, as quais tratam da cultura científico-tecnológica, fechar as portas para tal articulação?





A negação do tratamento de tal assunto dentro de instituições educacionais remete às questões da luta pelo poder, pelo controle, da comodidade e dos interesses próprios em detrimento daquilo que é coletivo e de direito de todos. Assim, se torna mais fácil dificultar ou não tratar enquanto puder.

Uma grande oportunidade de experimentar, aprender e integrar, gradativamente, é a efetivação dos 20% da carga-horária a distância, permitida em cursos superiores e técnicos presenciais. Esses 20% são essenciais para se começar a inserir, vivenciar, aprender práticas pedagógicas, preparar os professores, conhecer as características e necessidades da cultura digital e de EaD em qualquer instituição. Isso é um mínimo de atenção que se apresenta à cultura digital integrada na escola permitido e negligenciado há muito tempo em muitas escolas, inclusive muitas que se dizem tecnológicas.

Mas, independentemente disso, a estrutura de EaD precisa estar apoiada num projeto institucional sólido, pois envolve grandes custos iniciais e de manutenção a partir dos imprescindíveis investimentos em infraestrutura, pessoal e produção de materiais, para dizer o mínimo. Assim, como disse Nara Pimentel (2016), não é suficiente colocar a EaD como metodologia: é preciso que ela e a cultura digital integrem, articuladas aos objetivos institucionais, o PDI da instituição.

No que diz respeito à dimensão pedagógica, as pesquisas no campo da EaD têm avançado para um ensino híbrido que confirma necessidades humanas da dimensão educacional anteriormente desconsideradas a partir dos discursos da autonomia como independência (COSTA e GOMIDE, 2014). Muitos modelos de EaD trataram de se fundamentar na falsa ideia de que adultos são autônomos porque são adultos e não a partir das suas experiências e conhecimentos socioculturais. Esses modelos incorreram, principalmente, em organizações em que todo o material de estudo era entregue para o aluno estudar e um dia seria avaliado e, no período que compreendia esse espaço, pouco havia de suporte ao aluno e também de contato com outros colegas.

Entretanto, a estrutura para um ensino híbrido requer profissionais especializados em cada polo, remuneração correspondente e uma estrutura administrativa que dê conta disso nos polos. Assim, a figura de tutor fora da área do conhecimento perde espaço para o professor da área presente nos polos, o que indica a polidocência como alternativa de atendimento com qualidade nos polos.

O conceito de polidocência de Daniel Mill parece favorecer o aprimoramento do atendimento ao aluno juntamente com a ideia das comunidades de aprendizagem locais nos polos e poderia ser mais bem explorado. Além do professor da área, é preciso destacar que não é possível avançar na exploração da variedade de TDIC como as webconferências, o AVEA e as videoaulas, por exemplo, nem na exploração dos laboratórios exigidos aos polos sem as figuras efetivas de profissionais específicos da área audiovisual, de desenvolvimento de sistemas, auxiliares técnicos e outros na equipe regular da EaD.

Na busca pela organização de um sistema de educação a distância entendido como parte dos objetivos institucionais, na mesma medida de qualidade que o ensino presencial e não como uma segunda linha de trabalho social da instituição, os relatos e as pesquisas confirmam que é preciso institucionalização, primeiro como sentido de agregação e apoio institucional e depois com investimentos e dedicação. É preciso que se busque, por meio de políticas públicas, mudança de olhar sobre "o que" e "como" pode ser feita EaD dentro de instituições já consolidadas e com objetivos e metas traçadas. A partir do concreto reconhecimento político, o qual medeia as ações pedagógicas (LENOIR, 2014), podemos ter melhores condições de pensar modelos pedagógicos para cursos a distância que superem essas características física e consiga, de fato, democratizar além do acesso e levar conhecimento de qualidade para regiões periféricas do país, conforme é discursado.

4. Referências bibliográficas

BRAUER, S.; ABBAD, G.; ZERBBINI, T. Características da clientela e barreiras à conclusão de um curso a distância. *Psico-USF* (Impr.), vol.14, no.3, p.317-328, dez. 2009.





BIANCONCINI, M. E. T. M. A relevância da integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação ao currículo na Educação Superior. Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 22/05/16.

COSTA, R. L.; GOMIDE, R. S. **Educação online: relação entre autonomia e mediação pedagógico-didática com a formação integral do aluno.** In: XII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste Reunião Científica Regional da Anped, Goiânia. Goiânia: PUC-GO/CEPED. 2014.

DAVYDOV, V. V. **Problemas do Ensino Desenvolvimental: A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia.** Textos publicados na Revista *Soviet Education*, August/VOL XXX, N° 8, sob o título “Problems of Developmental Teaching. The Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research – Excerpts”, de V.V. Davydov”, a partir do original russo. DAVÍDOV, V. V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico.* Moscú: Editorial Progreso. Tradução de José Carlos Libâneo e de Raquel A. M. da M. Freitas. 1988.

DAUDT, S. I. D.; BEHAR, P. A. A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 3, p. 412-421, set./dez. 2013.

DORE, R. e LUSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas gerais. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 41, n. 144, p. 770-789, dez. 2011.

LENOIR, Y. **Les médiations au cœur des pratiques d’enseignement-apprentissage: une approche dialectique:** Des fondements à leur actualisation en classe éléments pour une théorie de l’intervention éducative. Longueuil: Groupéditions éditeurs. 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, Adeus professora?** Novas tecnologias educacionais e profissão docente. 4ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

_____ **Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores.** *Revista Educativa*, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 25-46, jan./jun. 2006.

LOYOLLA, W. A experiência da UNIVESP com o oferecimento de cursos de Licenciaturas suportados por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 26/05/16.

MARTÍN BARBERO, J. Jóvenes: comunicación y identidad. *Pensar Iberoamérica.* **Revista de Cultura**, n. 0, fev. 2002. Disponível em: < <http://oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>>. Acesso em: 24/04/2016.

MILL, D. R. S. Como se constitui e se caracteriza a docência virtual na contemporaneidade? Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 29/05/16.

PIMENTEL, N. M. **A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação ao Projeto Pedagógico.** Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 26/05/16.

SANTAELLA, M. L. B. **A elaboração de conteúdo pedagógico para Cursos de Especialização em Educação na Cultura Digital.** Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 22/05/16.

SANTOS, G. L. Educação a distância na formação profissional continuada de professores da educação básica: analisando contratos e destratos didáticos a partir de um estudo de caso. **Educar em Revista**, (52), 275-290. 2014. Disponível em <<https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.36096>>

SANTOS, A. I. Conceitos e práticas sobre Recursos Educacionais Abertos (REA) à educação superior no Brasil e na América Latina. Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 25/05/16.





SATHLER, L. R. G. **Evasão na educação superior presencial e a distância.** Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 26/05/16.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem Ativa à Educação Superior com e por meio da sala de aula invertida.** Palestra proferida no Seminário Internacional de Educação a Distância em 17/03/2016. Disponível em <<https://www.fe.unicamp.br/seminarioead/>> Acesso em 26/05/16.

VYGOTSKY, L. e LURIA, A. **El instrumento y el signo en el desarrollo del niño.** Edición a cargo de Pablo del Río y Amelia Álvarez. Fundación Infancia y Aprendizaje. 2007.

