



APONTAMENTOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

POINT AND CHALLENGES OF DISTANCE EDUCATION IN TEACHER TRAINING

Nadiane Feldkercher¹

Daniela da Silva Aimi²

RESUMO

Neste artigo nos propomos a uma breve discussão sobre a formação de professores, mais especificamente na modalidade de educação a distância. Apresentamos, neste texto, uma experiência de educação a distância do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, do estado do Rio Grande do Sul. Primeiramente, caracterizamos as cidades polos e os alunos participantes desta pesquisa para, posteriormente, discutir a avaliação que os alunos fazem de sua relação com o tutor presencial, com o tutor a distância, com o professor da disciplina, e do seu processo de ensino-aprendizagem. Nossa pesquisa parte de uma abordagem qualitativa e quantitativa que teve como instrumento de coleta de dados um questionário dirigido aos alunos. Com essa pesquisa não esgotamos a discussão sobre a formação de professores a distância, mas reafirmamos que a educação a distância é um constante desafio tanto para educadores quanto para educandos.

Palavras-chave: educação a distância; formação de professores; ensino superior.

¹ Pedagoga (UFSM), especialista em Gestão Educacional (UFSM), aluna do curso de Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação (UAB/UFSM)

² Pedagoga (UFSM), especialista em Gestão Educacional (UFSM) e aluna do mestrado em Educação (UFSM). Tutora a distância UAB/UFSM.



ABSTRACT

In this article we propose a brief discussion on the training of teachers, specifically in the form of distance education. We present in this text, an experience of distance education students of Pedagogy at the Federal University of Santa Maria, the state of Rio Grande do Sul. First characterized the cities and centers participating students for this research, then, discuss the evaluation that the students make their relationship with the tutor presence, with the tutor at a distance, with the teacher and the discipline of the teaching-learning process. It is a qualitative and quantitative approach to research that has as a tool for data collection a questionnaire to students. With this research do not exhaust the discussion on teacher training in distance but reaffirm that distance education is a constant challenge for both educators and for students.

Keywords: Distance education; Teacher training; Education.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo tem o objetivo de apresentar e discutir nossa experiência como tutoras-professoras a distância do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – RS. Este texto originou-se de observações, reflexões e angústias vivenciadas no decorrer de um ano de trabalho docente como tutoras. Procuramos colaborar e refletir sobre algumas discussões relacionadas a essa temática, devido ao grande avanço e importância que a educação a distância vem exercendo no Brasil. Assim, primeiramente, iremos caracterizar os dois polos estudados, após, faremos uma breve apresentação dos alunos e, em seguida, destacaremos a visão que os alunos possuem dos tutores presenciais, tutores a distância e professor da disciplina. Por último, analisaremos como os alunos veem o processo ensino-aprendizagem neste novo e emergente modelo de educação.



Para tanto, é necessário esclarecermos inicialmente nosso entendimento sobre alguns conceitos como educação, formação de professores e educação a distância. Educação, segundo a Constituição Brasileira, é um “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, p. 34). Além disso, ela visa ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Ibid., p. 34). A palavra “educação” deriva do latim, *educere*, sendo que “*ex*” é explicitar, tirar para fora: frente a isso, “o processo educativo, de acordo com o sentido etimológico da palavra, deve explicitar, tirar para fora, desenvolver as potencialidades específicas que são próprias das crianças” (GIORDANI; CARLESSO; AIMI, 2007, p. 7). Portanto, a educação serve para indicar o processo de formação do homem, a descoberta de si, das suas próprias características pessoais, físicas, mentais e espirituais. Imbernón (2005) acredita que o objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social; por esse motivo a educação é vista como compromisso social, pois transforma pessoas em cidadãos.

Compreendemos a formação de professores, assim como Marcelo Garcia (1999), como experiências de aprendizagens em que os professores adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, permitindo que intervenham no ensino e melhorem a qualidade da educação que os alunos recebem. Para Mizukami et al.

a formação de professores é entendida [...] como um *continuum*, ou seja, um processo de desenvolvimento para a vida toda [...] Esse entendimento amplia aquele de formação considerada como momentos formais [...] tais momentos em geral se concentram na chamada formação inicial – ou básica (2002, p.13).

Optamos pela utilização do termo educação a distância e não ensino a distância devido a nossa concepção de educação, pois entendemos que o ensino está mais relacionado com recursos e treinamentos vindos de fora para dentro, de cima para baixo. Já a educação ocorre a partir da convivência harmoniosa entre os sujeitos, ambos aprendentes nesse processo (VERZA, 2006).

Compreendemos então que a educação a distância se caracteriza como uma

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005a, p.1).

Assim, a educação a distância é uma atividade pedagógica definida por um processo de ensino-aprendizagem executado com mediação docente e que se utiliza de recursos didáticos sistematicamente organizados, oferecidos em distintos suportes tecnológicos de informação e comunicação, que podem ser usados individualmente ou conjuntamente. A característica principal dessa modalidade de ensino é a liberdade, pois não existe frequência obrigatória para os alunos e nem para os professores.

Nossas escolhas conceituais implicam na nossa visão sob essa experiência de educação a distância aqui relatada; o nosso entendimento de educação, formação de professores e educação a distância nos direcionou para essa leitura que apresentamos.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA EAD

A educação a distância vem se desenvolvendo velozmente em todo o mundo, sendo incentivada pelas ofertas decorrentes das novas tecnologias da informação e da comunicação. Segundo a política educacional brasileira, essa modalidade de ensino é um meio de se “democratizar o acesso ao conhecimento e de expandir oportunidades de aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2000, p. 2). No Brasil, dentre a legislação que regulamenta a educação a distância podemos citar o [Decreto N.º 5.622/2005](#)³, o [Decreto N.º 5.773/2006](#)⁴ e o [Decreto N.º 6.303/2007](#)⁵, entre outras leis e portarias.

³ Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/1996.

⁴ Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

⁵ Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622 e 5.773/2005.



Em nível nacional, temos ainda a Secretaria de Educação a Distância (SEED), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que procura investir no ensino superior a distância e em novas tecnologias. Ao mesmo tempo, o MEC também investe no sistema Universidade Aberta do Brasil (UBA), que propõe a articulação das instituições de ensino já existentes, para levar o ensino superior público e de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos superiores, ou que os cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos. Um dos principais objetivos da UAB é “oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica” (BRASIL, 2006a, p.1).

Neste contexto de UAB é que surge o curso de Pedagogia a Distância da UFSM, que respondeu ao Edital n° 01/2005 da SEED/MEC. Em resposta a este edital, as propostas de cursos superiores na modalidade de educação a distância visariam

à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no país, bem como de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica (BRASIL, 2005b, p. 01).

Dentro das enormes dimensões continentais do Brasil, há uma demanda em termos de qualificação de professores para a educação básica a suprir, o que o referido edital busca prover. Além disso, vivemos em uma sociedade onde ainda é grande a diferença entre os indivíduos que possuem e os que não possuem formação em nível superior e, “diante disso, resta reconhecer e valer-se das oportunidades e possibilidades, que as novas tecnologias oferecem à realização da formação e capacitação a distância” (VERZA, 2006, p. 114).

O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) deixa claro que a sua oferta busca “promover a expansão do compromisso da UFSM além do seu espaço físico” (UFSM, 2007, p.2). O Projeto ressalta ainda que o objetivo geral do curso é



Formar professores/profissionais em nível superior para a docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas etapas iniciais do EJA, no Ensino Médio, na modalidade normal e nas demais áreas nos quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (UFSM, 2007, p.05).

Este objetivo demonstra que existe uma preocupação com a formação de professores, ou seja, este curso de ensino superior visa à formação de profissionais da educação. A matriz curricular prevista no Projeto Pedagógico do curso de licenciatura a distância é a mesma matriz do curso de Pedagogia presencial da UFSM o que vai ao encontro do que traz o Decreto nº 5.622 de 2005 no seu artigo 3º, inciso 1º: “Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial” (BRASIL, 2005a, p. 2).

O curso de Pedagogia a Distância da UFSM possui uma coordenadora e uma vice-coordenadora na sede, e mais nove⁶ polos educacionais, sendo que em cada cidade polo existe uma coordenadora de polo e uma tutora presencial. O curso está programado para ser executado em oito semestres letivos e em cada semestre são desenvolvidas em torno de oito a dez disciplinas. Estas disciplinas são divididas em dois módulos para serem executados durante o semestre, ou seja, no primeiro módulo é desenvolvida metade das disciplinas, e a outra metade é trabalhada no segundo módulo do semestre. Cada disciplina possui um professor responsável e seis tutores a distância, sendo que cada tutor a distância é responsável por atender aos alunos de um polo mais a metade dos alunos de outro polo.

O ambiente virtual de aprendizagem utilizado pelo curso de Pedagogia a distância da UFSM é o *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – Moodle*. A capacitação para o uso do Moodle dos professores, tutores a distância, tutores presenciais e coordenadores de polo é proporcionada pela Coordenadoria de Educação a Distância da UFSM. Já para os alunos do curso, esta capacitação sempre é proporcionada no primeiro

⁶ No ano de 2008, nove polos educacionais/cidades proporcionavam o curso de Pedagogia a distância da UFSM (Três Passos, Três de Maio, Tapejara, Restinga Seca, Faxinal do Soturno, Santana do Livramento, São Lourenço do Sul, Cruz Alta e Sobradinho). No corrente ano, 2009, a cidade de Panambi também passa a oferecer o mesmo curso.



dia de aula, a qual se constitui de uma aula inaugural presencial nas respectivas cidades polo do curso. Portanto, o referido curso utiliza-se da internet como grande mediador da educação a distância e, assim sendo, “esta forma propicia que os professores possam morar em qualquer parte do mundo, bem como os alunos possam se ensinados onde quer que residam, respeitando, evidentemente, as particularidades de cada disciplina e de cada aluno” (SOUZA, et al., 2007, p. 71).

O CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa aqui apresentada é resultado da análise do trabalho como tutoras a distância da disciplina de Didática, desenvolvido no segundo módulo do segundo semestre letivo de 2008, nos polos educacionais das cidades de Tapejara e Restinga Seca, do curso de Pedagogia da UFSM. A escolha destes polos se deu em virtude da nossa atuação nessas cidades como tutoras a distância da disciplina de Didática; ou seja, éramos responsáveis pela intermediação entre alunos x conteúdo x professor.

Tapejara e Restinga Seca são cidades do interior do estado do Rio Grande do Sul (RS). A primeira se localiza a noroeste e a segunda ao centro-ocidental do Estado. Tapejara, conforme levantamento de 2007, conta com aproximadamente 17.500 habitantes⁷. Já Restinga Seca, com aproximadamente 16.400 habitantes⁸. Em Tapejara o polo educacional denomina-se “Núcleo de Tecnologia Educacional de Tapejara”, e em Restinga Seca “Polo Educacional Superior Restinga Seca”.

⁷ Segundo o site da Prefeitura Municipal de Tapejara. Disponível em: <<http://www.tapejara.rs.gov.br/localizacao.php>>. Acesso em: 19 abr. 2009.

⁸ Segundo o site oficial de Restinga Seca. Disponível em: <<http://www.restingaseca.rs.gov.br/portal1/municipio/historia.asp?IdMun=100143319>>. Acesso em: 19 abr. 2009.

A disciplina de Didática teve 26 alunos no Núcleo de Tecnologia Educacional de Tapejara e 25 no Polo Educacional Superior Restinga Seca. Os colaboradores desta pesquisa foram alunos destes dois polos, que por livre adesão responderam a um questionário contendo questões dissertativas e de múltipla escolha. Assim, o total de colaboradores neste trabalho é de 33 alunos, apresentados no decorrer deste trabalho como, C1, C2, C3... C33.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e quantitativa, e as informações coletadas foram analisadas através da análise de conteúdo Bardin (1977). As fases seguidas para a análise do conteúdo deste trabalho foram realizadas segundo as concepções do autor: 1) pré-análise; 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Vale ressaltar que a metodologia de trabalho adotada na disciplina de Didática foi a mesma para ambas as turmas. Não queremos aqui avaliar o desenvolvimento da disciplina, mas sim caracterizar nossos alunos e propor discussões acerca da avaliação que estes fazem das relações entre si, os tutores e o professor.

OS ALUNOS DE EAD – PEDAGOGIA - UFSM

A partir das informações obtidas através do questionário respondido por nossos alunos de educação a distância, podemos constatar o mesmo que expressa Belloni (1999, apud WISSMANN, 2006, p. 68): “O aprendiz em EaD é, em geral, o adulto que já participa do mercado de trabalho e estuda apenas em tempo parcial.” Ou seja, nossas informações mostram que os alunos do curso de Pedagogia a distância da UFSM são prioritariamente mulheres (100%), com idade média de 32 anos e participantes do mercado de trabalho (76%). Além disso, a maioria delas (48,5%) já atua na área educacional como monitora, auxiliar, merendeira, bibliotecária ou professora da educação fundamental.

É válido ressaltar, ainda, que 54,5% dos alunos que responderam ao questionário moram na cidade polo e outros 45,5% residem em outras cidades. Portanto, “se antes, para completar os estudos, os filhos precisavam deixar sua terra, agora eles podem fazê-lo sem ter que abandonar emprego e família.” (SOUZA, et al., 2007, p. 72). Quanto à frequência semanal ao polo, 17 dos 33 colaboradores informaram que o visitam uma vez por semana, ou seja, 51,5%. Outros 30,3% disseram não frequentar o polo semanalmente, ou por morar distante, ou por ter acesso a internet em suas casas. Os demais 18,2% dos alunos responderam que visitam o polo duas ou três vezes por semana.

Uma informação relevante é que, dos 33 participantes da pesquisa, somente quatro não haviam tido nenhuma forma de contato com computadores antes do início do curso de Pedagogia a distância. Isso mostra que, apesar de os alunos possuírem, muitas vezes, profissões que não são diretamente ligadas às tecnologias ou serem de idade mais avançada, eles já demonstraram curiosidade e interesse em conhecer o desconhecido. Essa característica é comum aos alunos de educação a distância.

Em uma questão que requeria uma resposta dissertativa, quando indagados sobre o que lhes motivou a cursar Pedagogia a Distância, a resposta mais recorrente foi a simpatia e o gostar de crianças (24,6%) e, por isso, a opção por Pedagogia. Vejamos alguns exemplos: “Pedagogia porque sempre me identifiquei muito com criança” (C12); “porque me identifico muito com crianças e gosto de trabalhar com elas” (C21); “gosto de crianças” (C31). A nosso ver, não é o simples fato de gostar de crianças que fará com que o indivíduo se torne um bom pedagogo e, além disso, parece-nos que estes alunos têm uma visão um tanto fechada com relação à formação do profissional pedagogo: esse profissional não estará apto somente para atuar com crianças; mas, conforme artigo 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, esse profissional estará apto

para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em

outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006b, p. 2)

A possibilidade de progressão na carreira do magistério e/ou a oportunidade de aperfeiçoamento da prática pedagógica (19,7%) também foi muito citada pelos alunos, visto que uma parte significativa deles já atua na área educacional. Percebemos isso nos seguintes relatos: “o que mais me motivou a cursar foi progresso profissional.” (C24); “devido ao meu trabalho que é diretamente com crianças” (C25); “melhorar o desempenho como professora, adquirir novos conhecimentos na área da educação” (C32).

Outro aspecto que aparece nas respostas dos alunos é a questão do local onde vivem, longe de universidades públicas (14,9%), de forma que o curso a distância possibilita-os a continuarem seus estudos: “moro longe dos centros universitários” (C4); “por ser a distância, por não precisar sair de casa” (C19); “estudar a distância achei uma ótima oportunidade, por não precisar sair toda noite para assistir às aulas” (C23).

Apenas 13,1% das respostas faziam menção ao desejo de ser professor: “sempre quis ser professora desde nova” (C2); “em primeiro lugar porque sempre quis ser professora” (C6); “sempre quis ser professora” (C12). A partir disso podemos ver que enquanto 48,5% dos colaboradores já atuam na área educacional, outros 13,1% expressaram seu desejo em atuar.

A gratuidade e a escolha do curso por questões financeiras tiveram destaque em 14,7% das respostas: “nunca tive a possibilidade de cursar uma faculdade por motivos financeiros” (C1); “porque não tinha condições de pagar uma faculdade particular e estudar em uma universidade federal como a de Santa Maria é um sonho sendo realizado” (C3); “sempre pensei em fazer uma faculdade, mas não tinha condições financeiras” (C7).

A oportunidade de cursar o ensino superior apareceu em 8,2% das respostas (“acredito que realizou me sonho de cursar uma faculdade” – C28), enquanto que a questão do tempo disponível para os estudos surgiu em 4,9% dos relatos (“não disponho de muito tempo livre.” - C2).



Outra pergunta do questionário era: “Quais ferramentas do ambiente Moodle você acha que mais facilitaram sua aprendizagem? Enumere por ordem de importância de 1 a 4”. Dentre as opções de resposta estavam o **fórum de discussão**: ferramenta do Moodle destinada a promover debates por meio de mensagens publicadas pelos alunos e tutores abordando um pré-determinado assunto; o **chat**: ferramenta de bate-papo do Moodle, é a aplicação da conversação através de textos digitais em tempo real; a **mensagem**: ferramenta do Moodle que possibilita a troca de mensagens entre os usuários; e a **aula telefilmada**: que, apesar de não ser uma ferramenta do Moodle, consiste em aulas gravadas e transmitidas ao vivo aos alunos por meio de um portal do Centro de Processamento de Dados da UFSM, de modo que os alunos podiam enviar suas dúvidas/questões através de um chat para serem respondidas em tempo real.

Esperávamos que a ferramenta preferida fosse a aula telefilmada, porém, para nossa surpresa, foi a que teve mais rejeição (53,2%). Podemos supor várias hipóteses para essa rejeição, mas como os alunos não justificaram suas opções ficamos sem saber a verdadeira razão dessa recusa. Porém, suspeitamos primeiramente que o principal motivo foi o fato de os alunos não possuírem em seus computadores os pré-requisitos necessários para assistir a esses vídeos; segundo, porque essas aulas telefilmadas tinham um horário específico e, assim sendo, descaracterizava a modalidade EaD, pois muitos alunos não têm compatibilidade com esses horários pré-determinados.

Por outro lado, o que também não deixa de ser uma surpresa pelo revelado acima, a ferramenta de preferência dos alunos é o fórum de discussões, com 53,2% de aprovação. Ficamos intrigadas com essa opção porque notamos que nos fóruns os alunos participam apenas uma vez, parecendo estarem somente cumprindo com sua obrigação; ou seja, de fato não existe interação, debate ou enfrentamento com as opiniões dos colegas.

RELAÇÕES INTERPESSOAIS DOS ALUNOS DA EAD – PEDAGOGIA - UFSM

Os alunos do curso de Pedagogia a Distância da UFSM podem manter contato virtual, caso queiram, com o tutor presencial (profissional da educação de permanência no polo), com o tutor a distância (responsável por fazer a mediação entre conteúdo x aluno x professor) e com o professor (responsável pela disciplina). Essa interação ocorre através dos chats, fóruns de discussão ou por meio de mensagens.

Concordamos com Wissmann (2006, p. 71) quando aponta que “um dos papéis do professor/tutor num contexto de educação a distância é o de utilizar estratégias que encorajem a autonomia do aprendiz.” Segundo a mesma autora, o comportamento desejado de um professor/tutor incluiria: elogiar os aprendizes, aceitar novas ideias, estimular os alunos, informar objetivos das atividades, apresentar ideias de forma interessante, mostrar entusiasmo, administrar discussões e agir como membro e não líder do grupo. Dentre as atividades desenvolvidas pelas tutoras a distância da disciplina de Didática citamos: estudos em grupo do conteúdo da disciplina; planejamento coletivo; preparação de material de apoio; organização do ambiente virtual de aprendizagem; participação semanal em reuniões pedagógicas/de estudo; interação com os alunos, possibilitando um elo entre eles e a professora; correção das atividades parciais e final; e contato com alunos com atividades atrasadas.

Dentre as questões que foram apresentadas aos colaboradores desta pesquisa, estavam as seguintes: “Como você avalia sua relação com o tutor presencial? Por quê?”; “Como você avalia sua relação com o tutor a distância? Por quê?” e “Como você avalia sua relação com o professor da disciplina? Por quê?” Para a resposta do primeiro ponto de cada questão, o aluno tinha a possibilidade de optar entre as alternativas: ruim, boa e ótima. Os resultados foram os seguintes:

* Quanto à relação do aluno com o tutor presencial: 90,9% das opções marcadas foram na alternativa “ótima” e 9,1% na alternativa “boa”. A principal justificativa para a opção de ótima relação é em virtude de que de que o tutor presencial está sempre disposto “pessoalmente” para sanar as dúvidas dos alunos e para passar mensagens de estímulos aos

mesmos. Algumas falas, como segue, refletem isso: “sempre nos auxilia em tudo e esclarece nossas dúvidas” (C5); “ele é um suporte para nós, me auxilia bastante” (C8); “está sempre pronto a nos auxiliar nas dificuldades” (C32). Vale ressaltar que nas respostas dos alunos não encontramos nenhum aspecto negativo da relação aluno x tutor presencial.

* Quanto à relação do aluno com o tutor a distância: 54,8% das respostas marcavam a alternativa “ótima” enquanto os 45,2% restante definiam a relação aluno x tutor a distância como “boa”. A característica mais citada para justificar a ótima relação com o tutor a distância é o retorno rápido das dúvidas: “responde rápido às mensagens” (C6); “é muito dedicado, respondendo nossas dúvidas o mais rápido possível” (C9); “responde com rapidez” (C27). É interessante perceber também que a justificativa dos alunos que consideram a relação aluno x tutor a distância boa é a mesma justificativa utilizada pelos alunos que caracterizam essa relação como ótima: “quando o solicito para tirar alguma dúvida sempre me responde” (C3); “sempre que preciso de auxílio sou atendida, ele me auxilia nas dúvidas em que encontro” (C8); “esclarece as dúvidas de forma clara e precisa” (C16). Ou seja, parece-nos que não ficou claro o porquê de a relação aluno x tutor a distância não ser satisfatória. Portanto, nos perguntamos: o que está faltando na relação tutor a distância x aluno? O que caracteriza uma ótima relação aluno x tutor a distância para os alunos?

Um aspecto que teve destaque nessa resposta dos alunos foi quanto à exigência do tutor a distância em relação às atividades propostas: “ele exige para que o aluno aprenda mais” (C15). Ou seja, o tutor a distância lia a atividade do aluno e se esta não cumpria com o objetivo da tarefa solicitava que o aluno refizesse o trabalho. Essa metodologia foi avaliada positivamente pelos alunos o que pode ser percebido nos seguintes fragmentos de texto: “gostei do modo como avaliava os trabalhos se não estava de acordo pedia para refazer” (C18); “admiro-o muito por nos dizer nas atividades o que está errado e o que está certo nos dando a oportunidade de refazermos as tarefas e, além do mais, aprender mais com isso” (C22).

Também surgiu nas respostas dos alunos a menção a distância física existente entre o aluno e o tutor a distância: “Não temos contato físico” (C12); “por ser a distância o contato não é tão frequente” (C32). Entendemos que este distanciamento é indiscutível visto que estes alunos participam de um processo formativo a distância, de um processo de ensino-aprendizagem que se dá em lugares e tempos diversos. Portanto, entendemos que carece a alguns poucos alunos deste curso de educação a distância compreender mais profundamente o sentido da palavra “distância”, o que não implica em um sentimento de afastamento entre os sujeitos do processo.

Cabe destacar que, segundo as respostas dos alunos, os tutores a distância não deixaram nada a desejar no seu trabalho.

Frente à avaliação dos alunos da relação com seus tutores, presencial e a distância, podemos afirmar que eles avaliam mais positivamente a relação com o tutor presencial, justamente por ele se fazer um tutor presente fisicamente. Comprovamos então o que já tinha constatado Henriques: “os alunos afirmam que com a tutora presencial a ligação é mais forte” (2008, p. 10). Com isso não estamos defendendo a qualidade máxima da atuação do tutor a distância nem tampouco que este merecia uma avaliação máxima. Estamos apenas tentando instigar uma discussão em torno da “distância” da educação a distância.

* Quanto à relação do aluno com o professor da disciplina: 68,8% das respostas caracterizaram essa relação como “boa” e apenas 31,2% a consideram “ótima”. Pelas respostas percebemos que o trabalho docente foi valorizado e que é bem visto pelos alunos, o que pode ser identificado nos seguintes relatos: “é organizado, disponível” (C4); “está disponível sempre para nos auxiliar, dando ênfase sempre ao nosso aprendizado”; “é um profissional extremamente dedicado” (C30). Porém um dado foi bastante significativo: em 43,4% das respostas, os alunos falam que durante o processo sentiram a falta de manter um maior contato com o professor: “não tive quase nenhum, ou melhor nenhum contato diretamente com ele” (C11); “não tenho muito contato com ele” (C14); “não tivemos

contato” (C27). Frente a isso nos questionamos: o que é contato para esses alunos? Eles solicitam informações ao professor ou esperam que este contate seus quase 300 alunos para saber se necessitam algo? O contato com o professor não pode ser compreendido/intermediado pelo contato com o tutor a distância? Algumas respostas dos próprios alunos nos dão pistas para essas questões e expressam um pouco do nosso entendimento sobre a problemática: “Os professores sempre estiveram presentes através de seus tutores [...] e também intervieram diretamente nas aulas, sempre que necessário, para que houvesse o bom desenvolvimento e para a melhor aprendizagem de todos” (C17); “tive pouco contato com o professor, o que é natural, uma vez que acabo por tirar minhas dúvidas com o tutor a distância, pois é o seu papel. Talvez se tivesse maiores dificuldades teria procurado o educador, mas não foi necessário.” (C25).

Portanto, percebemos que a maioria dos alunos não procura o professor, ou seja: não se comunica, não envia mensagens e, ao findar do semestre, reclama da falta de contato com o professor, embora nos seja claro que o contato aluno x professor é intermediado ou realizado pelo contato aluno x tutor a distância.

A AUTOAVALIAÇÃO DOS ALUNOS DE EAD – PEDAGOGIA - UFSM

O questionário respondido pelos alunos também solicitava que os mesmos atribuíssem-se uma nota de 0 a 10, na disciplina de Didática, justificando-a. As notas variaram entre 7 e 10, sendo que a mais atribuída foi 9 com 53,2% das respostas. A média das notas que os alunos se atribuíram foi 8,8. Entendemos, assim, que a autoavaliação permite que o aluno faça um balanço de sua participação, empenho, dedicação no processo de ensino-aprendizagem ao longo de um determinado tempo; possibilita a apreciação de si mesmo, de suas dificuldades, de seus acertos e isto requer responsabilidade sobre seus atos.



A maior parte das notas foi justificada pela realização das tarefas propostas (leituras, fóruns, trabalhos, chats...) e da pontualidade do envio dos trabalhos: “enviei todos os trabalhos no prazo estipulado” (C3); “entreguei todos os trabalhos” (C13); “procurei entregar meus trabalhos sempre dentro do prazo estipulado” (C26). De acordo com a nossa concepção de educação, como exposto anteriormente, podemos ressaltar que a realização das tarefas propostas não implica na aprendizagem do aluno; para o aluno aprender é necessário sujeitar-se, estar aberto ao conhecimento, envolver-se como processo de aprendizagem.

Outro argumento utilizado para justificar a nota foi o reconhecimento do empenho e dedicação, o que pode ser identificado nos seguintes escritos: “me empenhei ao máximo nas tarefas” (C5); “me dediquei e pesquisei muito para a realização dos trabalhos” (C7); “me dediquei nos trabalhos, pesquisei, estudei” (C15); “atribuo esta nota pela dedicação, empenho, esforço, tempo dedicado ao estudo e à realização das atividades” (C17). Percebemos que esse argumento utilizado pelos alunos tem respaldo, pois eles realmente se envolveram, buscaram aprofundar seus conhecimentos e moveram-se em busca de mais informações.

Ainda no âmbito da autoavaliação, mais uma vez surgiu a menção à exigência do tutor a distância quanto ao cumprimento dos objetivos das atividades como fundamental/importante para o processo de aprendizagem. Os alunos revelam que o *feedback* das atividades “facilita pois assim sabemos se estamos indo pelo caminho certo das atividades” (C4). A possibilidade de refazer as atividades, segundo os alunos, é uma oportunidade para rever conceitos, rever posturas, construir conhecimentos e, portanto, gerar aprendizagem. Nesse sentido, um aluno expressa que o tutor a distância “exigia o melhor de nós, pois tivemos que refazer várias atividades” (C6). Portanto, o “refazer a atividade”, esse diálogo/interação, possibilitou “a relação de troca” (C17) que tutores a distância estabeleceram com alunos.



PARA NÃO FINALIZAR, ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Não queremos finalizar aqui a discussão sobre as questões apresentadas, pois acreditamos que este seja o pontapé inicial para reflexões mais profundas sobre a formação de professores em cursos a distância e suas implicações. Nossos apontamentos finais visam instigar novas pesquisas e mais discussões.

Primeiramente, queremos concordar com o que lembra o documento dos Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância: “O desafio de educar e educar-se a distância é grande” (BRASIL, 2000, p. 2). Educar não é tarefa fácil, e educar a distância exige muito mais. Como expressamos no início do texto, entendemos que a educação é um processo de desenvolvimento integral do indivíduo, é a descoberta de si; portanto, para educar-se, o sujeito necessita envolver-se no processo, o que também serve para a educação a distância.

Entendemos que devemos ressignificar nosso entendimento de distância. A educação a distância é caracterizada pelo fato de que professores, tutores e alunos possam estar em tempos e espaços diferentes. Distância não significa distanciamento na relação professor x aluno x tutor; ou seja, professores, tutores e alunos podem estar geograficamente distantes, embora a aproximação desses sujeitos possa se dar no processo virtual de ensino-aprendizagem.

Compreendemos ainda que o preparo, tanto de professores como de tutores e alunos para a atuação em educação a distância, deve ser um *continuum*, visto os desafios que as tecnologias nos imprimem a cada dia.

A formação do profissional professor, como apontamos anteriormente, é um processo *continuum*, que se dá permanentemente na sua trajetória. E isso ocorre também em uma formação a distância, sendo, portanto, necessário alertar que somente o uso das tecnologias não garante a formação de professores: “não se pode reduzir a



educação/formação a meros procedimentos manipuladores/domesticadores. [...] tudo que existe de disponível no campo informativo [...] não garante, por si só, o processo formativo na aprendizagem autêntica” (VERZA, 2006, p. 114). Ou ainda, como alerta o documento dos Indicadores de Qualidade de Cursos de Graduação a Distância, o princípio-mestre da educação a distância “é o de que não se trata apenas de tecnologia ou de informação: o fundamento da graduação [a distância] é a educação da pessoa para a vida e o mundo do trabalho” (BRASIL, 2000, p. 3).

Destacamos, ainda, que o curso de Pedagogia a Distância da UFSM, nos Polos Educacionais de Tapejara e Restinga Seca, se apresenta como uma oportunidade ímpar para a população destas cidades e regiões de terem acesso a um curso de ensino superior em nível federal e, portanto, gratuito e bem conceituado.

Com essa nossa experiência observamos que o processo de ensino-aprendizagem a distância também requer que o professor e/ou tutores desempenhem um trabalho pedagógico orientador, “uma vez que aprendizagem requer sempre motivação, estímulo humano” (VERZA, 2006, p. 119). Como aponta Wissmann (2006), é importante que o tutor tome para si a tarefa de elogiar e estimular seus alunos, pois percebemos que muitos têm problemas de motivação e/ou sentem-se “distantes” do tutor a distância.

Concluimos também que, apesar de os alunos terem preferências por ferramentas virtuais de aprendizagens, é importante que o trabalho da disciplina inclua diferentes e diversas ferramentas, pois, também na educação a distância, os alunos têm diferentes maneiras de aprender, cada qual tem seu estilo de aprendizagem, o que pode ser bem explorado no ambiente Moodle.

E, para reafirmar que a educação é um processo, que a formação de professores é um *continuum*, que a educação a distância é um constante desafio e que estas considerações querem instigar novas pesquisas e discussões acerca da formação de professores a distância, propomos, para finalizar, a reflexão de um fragmento de texto de Paulo Freire:



embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (2002, p. 25).

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006b. Disponível em: <http://www.cead.ufop.br/arquivos/pedagogia_resolucao.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância**. 2000. Disponível em: <http://www.pr5.ufrj.br/curso_distancia/legislacao/Indicadores_de_Qualidade_do_MEC.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Edital de seleção nº. 01/2005-SEED/MEC** de 16 de dezembro de 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/edital_dou.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_dec5622.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2009.



BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006a. Disponível em: <<http://www.sedis.ufrn.br/documentos/Legislacao/Decreto5800.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2009.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23ª ed. São Paulo: Paz e terra, 2002.

GIORDANI, E. M.; CARLESSO, D.; AIMI, D. S. **Introdução à pedagogia**. 2007. Disponível em: <<http://cead.ufsm.br/moodle/course/view.php?id=126> . Acesso em: 13 mar. 2008.

HENRIQUES, C. M.; AIMI, D. S.; GIORDANI, E. M.; FELDKERCHER, N. Implicações dos profissionais envolvidos nas práticas pedagógicas em educação a distância. **Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL**, v. 1, n. 2, dez. 2008. Disponível em: <<http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>>. Acesso em: 13 abr. 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Editora Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época; v.77)

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editores, 1999.



MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

SOUZA, J. A. et al. Curso de licenciatura em matemática a distância: relato de experiência. In.: **Acta Sci. Technol.** Maringá, v. 29, n° 1, 2007. p. 69-76.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Pedagogia a Distância**. 2007. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/pedagogia/>>. Acesso em: 19 abr. 2009.

VERZA, S. B. Formação humana e educação a distância. In.: POMMER, A. et al. **Educação superior na modalidade a distância**: construindo novas relações professor-aluno. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. p. 75-123.

WISSMANN, L. D. M. . Autonomia em EAD: uma construção coletiva. In: POMMER, A. et al. **Educação superior na modalidade a distância**: construindo novas relações professor-aluno. Ijuí: Editora Unijuí, 2006, p. 65-73.

Artigo recebido em 25/04/2009

Aceito para publicação em 04/06/2009

Para citar este trabalho:

FELDKERCHER, Nadiane; AIMI, Daniela da Silva. Apontamentos e desafios da educação a distância na formação de professores.

Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 1, jun.2009. Disponível em: <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>. Acesso em: __/__/____.