

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL
TURMA ESPECIAL UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA:
PERSPECTIVA EDUCACIONAL EMERGENTE
NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

MARIA ELINE BARBOSA OLIVEIRA

FLORIANÓPOLIS
2001

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
TURMA ESPECIAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA:
perspectiva educacional emergente
na Universidade Estadual do Maranhão

MARIA ELINE BARBOSA OLIVEIRA

Dissertação apresentada, ao Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Administração.


Orientador: Nelson Colossi, Dr.

FLORIANÓPOLIS
2001

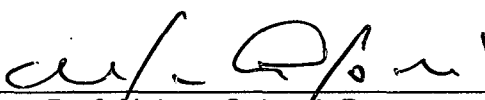
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA:
perspectiva educacional emergente na Universidade Estadual do
Maranhão

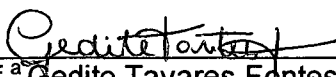
MARIA ELINE BARBOSA OLIVEIRA

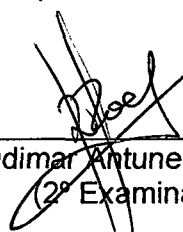
Esta dissertação foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Administração (área de concentração em Política e Gestão Institucional) e aprovada na sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.


Prof. Nelson Colossi, Dr.
Coordenador do Curso

Apresentada à Comissão Examinadora integrada pelos professores:


Prof. Nelson Colossi, Dr.
(Orientador)


Prof.ª Gedite Tavares Fontes, Dra.
(1º Examinador)


Prof. Rudimar Antunes da Rocha, Dr.
(2º Examinador)

Ofereço, o esforço deste estudo, à memória do meu Pai, Raimundo Ferreira Barbosa, que sempre acreditou que só através da educação poderíamos construir um mundo melhor. Que Deus o tenha!

AGRADECIMENTOS

- ✓ A Deus, acima de qualquer dogma;
- ✓ A minha família, meu esposo, Oliva, e meus filhos, pelo incentivo e confiança;
- ✓ Ao meu orientador, Dr. Nelson Colossi, e aos professores da CPGA, cujas orientações contribuíram para meu enriquecimento profissional;
- ✓ À prof.^a Gedite, pelas horas de discussão e sugestões que certamente enriqueceram este trabalho;
- ✓ Ao Prof. César Pires, Reitor da UEMA, pela visão progressista de administrador, proporcionando a oportunidade da realização desse mestrado.

SUMÁRIO

	LISTA DE QUADROS	vii
	LISTA DE GRÁFICOS	ix
	LISTA DE SIGLAS	xi
	RESUMO	xiii
	ABSTRACT	xiv
1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Apresentação do Tema.....	3
1.2	Objetivos.....	7
1.2.1	Objetivo Geral.....	7
1.2.2	Objetivos Específicos.....	7
1.3	Justificativa e Limitações do Estudo.....	8
1.4	Estrutura do Trabalho.....	9
2	BASE CONCEITUAL	10
2.1	Bases Teóricas da Educação à Distância.....	10
2.1.1	Conceituação Básica da Educação à Distância.....	13
2.1.2	Origem e Evolução da Educação à Distância.....	20
2.2	Experiências Gerais sobre EAD.....	23
2.2.1	EAD no Mundo.....	23
2.2.2	EAD no Brasil.....	26
2.2.3	Educação à Distância no Maranhão.....	30
2.3	Tecnologias em EAD.....	32
2.3.1	O Papel da Tecnologia em EAD.....	33
2.3.2	Meios Tecnológicos para EAD.....	37
2.4	Mudanças e Resistência em EAD.....	42
2.4.1	Forças de Resistência à Mudança.....	43
2.4.2	Resistência em EAD.....	48
2.4.3	Como Lidar com a Resistência.....	54
3	METODOLOGIA	58
3.1	Questões de Pesquisa.....	58
3.2	Tipo de Pesquisa.....	58
3.3	Objeto e População Alvo.....	59
3.4	Coleta de Dados.....	60

4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	61
4.1	A Experiência em EAD na UEMA.....	61
4.2	Perfil Institucional da Universidade Estadual do Maranhão.....	64
4.3	Configuração dos Dados.....	69
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	110
5.1	Conclusões da Pesquisa.....	110
5.2	Recomendações.....	118
6	ANEXOS.....	120
7	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	133

LISTA DE QUADROS

Quadro n. 1	Estudo comparativo: elementos que surgem reiteradas vezes nas definições dos autores sobre EAD	20
Quadro n. 2	A interação dos meios tecnológicos	42
Quadro n. 3	Forças de mudanças	51
Quadro n. 4	Campo de forças	52
Quadro n. 5	Tipos de resistências às mudanças	53
Quadro n. 6	Método para lidar com a resistência à mudança	57
Quadro n. 7	PROCAD – Programa de Capacitação Docente – Parcelado e intensivo – matrículas por ano de entrada	66
Quadro n. 8	Dados dos respondentes: sexo, titulação, situação funcional e tempo de serviço na UEMA	70

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico n. 1	Em que medida a EAD contribui para complementar e adaptar o ensino tradicional às novas exigências do mundo contemporâneo?	71
Gráfico n. 2	Você acha que o EAD pode ser um instrumento indispensável ao ensino contemporâneo, ou é mais um modismo	72
Gráfico n. 3	Como você considera a videoconferência enquanto mídia no EAD?	73
Gráfico n. 4	Você considera a Internet um instrumento apropriado para o EAD?	74
Gráfico n. 5	Na sua opinião, o papel de professor no EAD é tão importante quanto os instrumentos disponibilizados para os alunos?	75
Gráfico n. 6	Na sua opinião, o EAD exige acompanhamento efetivo do aluno, mesmo que o material esteja disponível por algum tipo de mídia?	76
Gráfico n. 7	Até que ponto o EAD proporciona maior ou menor motivação em relação ao ensino presencial?	77
Gráfico n. 8	Na sua opinião, qual o nível de interação que deve haver entre o professor e aluno no EAD?	78
Gráfico n. 9	Como você considera a pedagogia da WEB, quando comparada com a pedagogia utilizada no ensino tradicional?	79
Gráfico n. 10	Você acha que os recursos didáticos de informática em EAD proporcionam mais liberdade que os do ensino presencial?	80
Gráfico n. 11	Você lida melhor com aulas ministradas numa seqüência lógica, paulatinamente, do que preparando uma grande quantidade de informações para enviar ao aluno?	81
Gráfico n. 12	Qual o grau de dificuldade que você sente para estabelecer interação com alunos por meio da informática?	82
Gráfico n. 13	Qual o grau de interesse que você tem em relação à formação do seu aluno para o mercado de trabalho?	83
Gráfico n. 14	Você busca novas informações para manter atualizados seus alunos através da utilização da informática?	84
Gráfico n. 15	Você acredita que o EAD-UEMA foi programado para suprir lacunas dos profissionais que não tiveram acesso a cursos regulares?	85
Gráfico n. 16	Na sua opinião, o EAD-UEMA é um programa criado apenas para novas exigências da LDB?	86
Gráfico n. 17	Até que ponto o papel do professor é visto como o de educador ou como o de incentivador da aprendizagem?	87
Gráfico n. 18	Na sua opinião, o perfil do aluno no curso de EAD-UEMA se modificou com o acesso aos diversos tipos de mídia?	88
Gráfico n. 19	Os trabalhos em grupo no EAD-UEMA podem ser considerados uma efetiva técnica de aprendizagem?	89
Gráfico n. 20	Até que ponto o EAD representa uma forma motivadora de ensino, diante dos cursos presenciais?	90

Gráfico n. 21	Você acha que um aluno tímido em cursos presenciais terá um desempenho melhor em curso EAD?	91
Gráfico n. 22	Foi necessário o acompanhamento do aluno pelo professor apesar de todo o material do curso em EAD estar disponível?	92
Gráfico n. 23	Qual o nível de efetividade da vídeo-conferência para o EAD-UEMA, se comparada a outros instrumentos?	93
Gráfico n. 24	No seu entender, até que ponto a EAD-UEMA está sendo aceita pela comunidade acadêmica? (Quanto aos professores)	94
Gráfico n. 25	Na sua opinião, a implementação da EAD é uma mudança de paradigma educacional que gera resistências?	95
Gráfico n. 26	Em que medida a falta de informação representa a maior causa de resistência para implantação de programas em EAD na UEMA?	96
Gráfico n. 27	O professor na escola tradicional era o principal foco das atenções em sala de aula por isto ele apresenta resistências ao EAD?	97
Gráfico n. 28	No seu ponto de vista, o fato do EAD estar centrado no aluno, reduz a autonomia didático-pedagógica do professor?	98
Gráfico n. 29	Você considera que as forças de mudança do novo cenário sócio-econômico impulsionarão a expansão do EAD-UEMA?	99
Gráfico n. 30	Como você avalia os resultados pedagógicos do EAD-UEMA?	100
Gráfico n. 31	Na sua opinião, quais os fatores que criam resistência a uma atividade mais intensa em EAD na UEMA?	101
Gráfico n. 32	Você acredita que para melhor funcionamento do EAD, é necessário haver apoio técnico, administrativo e pedagógico para o programa?	102
Gráfico n. 33	Você considera a parceria com instituições que operam sistemas similares à EAD a condição para o funcionamento dos cursos da UEMA?	103
Gráfico n. 34	Você considera que, para haver efetividade da EAD na Universidade, os alunos deverão passar por uma mudança cultural?	104
Gráfico n. 35	No seu entender, os professores da Universidade também deverão mudar em algum aspecto cultural, para que haja efetividade dos cursos em EAD?	105
Gráfico n. 36	Até que ponto você admite que as aulas presenciais devam ser reduzidas no sistema EAD?	106
Gráfico n. 37	Até que ponto você admite que o conteúdo e a didática das aulas devam ser modificadas em EAD?	107
Gráfico n. 38	Como você vê a demanda do Maranhão para o EAD?	108
Gráfico n. 39	A atual estrutura da UEMA (organograma, autonomia pedagógica de cursos, descentralização) está adaptada para o funcionamento do EAD?	109

LISTA DE SIGLAS

- ABT – Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
- BRASILEAD – Brasil Educação à Distância
- CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
(do Ministério da Educação e dos Desportos)
- CCA – Centro de Ciências Agrárias
- CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas
- CCT – Centro de Ciências Tecnológicas
- CEAD – Centro de Educação à Distância
- CECEN – Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais
- CEDIN – Centro de Documentação e Informação
- CEN – Centro Educacional de Niteroi
- CESB – Centro de Estudos Superiores de Bacabal
- CESBA – Centro de Estudos Superiores de Balsas
- CESC – Centro de Estudos superiores de Caxias
- CESI – Centro de Estudos Superiores de Imperatriz
- CESSIN – Centro de Estudos Superiores de Santa Inês
- CETEB – Centro de Ensino Técnico de Brasília
- CIED – Conselho Internacional de Ensino à Distância
- EAD – Educação à Distância
- EDUFAL – Editora Universitária de Alagoas
- EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
- FESM – Federação das Escolas Superiores do Maranhão
- FUBRAE – Fundação Brasileira de Educação
- FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola (do MEC)
- FUNTEVE – Fundação Nacional de Televisão Educativa
- IES – Instituição de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- INPE – Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais

IRDEB – Instituto de Radiodifusão do Estado da Bahia
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA – Estado do Maranhão
MEB – Movimento de Educação de Base
MEBs – Movimentos de Educacionais de Bases
MEC – Ministério da Educação
MINED (Cuba) – Ministério da Educação de Cuba
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEAD – Núcleo de Educação à Distância
POSGRAD – Pós-Graduação Tutorial à Distância
PROCAD – Programa de Capacitação Docente
PRONTEL – Programa Nacional de Tele-educação
SACI – Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares
SEEDUC – Secretaria Estadual da Educação do Estado do MA
SINREAD – Sistema Nacional da Radiodifusão Educativa
TVE – Televisão Educativa
UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia (Costa Rica)
UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

RESUMO

O propósito deste estudo foi analisar a experiência da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), na Educação à Distância - EAD, com vistas à implantação e melhoria das estratégias de expansão desta modalidade no Estado do Maranhão. O estudo traçou como objetivos específicos: a) Identificar a percepção dos Docentes participantes do Programa Magistério 2001, sobre significado, importância e abrangência da EAD; b) Analisar a experiência da EAD na UEMA, através do Programa Magistério 2001; c) Identificar e descrever os principais fatores de resistência à implantação da EAD na UEMA, bem como em relação ao Programa Magistério 2001; d) Conhecer as perspectivas da Instituição no que se refere à EAD. Esta pesquisa caracterizou-se, como um estudo de caso do tipo exploratório, apresentando um caráter descritivo. Por tratar-se de aspecto relevante e de um caso concreto, deverá contribuir para melhorar a compreensão e interpretação da realidade na UEMA. Os atores sociais desse processo foram os docentes envolvidos no Programa Magistério 2001, incluindo os elaboradores do projeto, os responsáveis pelo material impresso, os professores orientadores e monitores. Os dados foram coletados por meio de questionário dividido em cinco grupos de perguntas correspondentes às questões da pesquisa. Os resultados demonstraram que os docentes são favoráveis à implantação de novos projetos em EAD, tornando a UEMA, mais democrática nas suas ofertas e oportunizando acesso ao ensino superior de outros segmentos da sociedade.

Palavras-chave: Educação à Distância; magistério; docentes.

ABSTRACT

This study intends to analyse the experience of the State University of Maranhão (UEMA) in distant education, considering the implantation and improvement of strategics in expanding this kind of education in the State of Maranhão. The study has choosen as its specific objectives: a) to identify the perception of the teachers who participate in the Program "Teaching in 2001" (Programa Magistério 2001) with regard to the meaning, impotence and reach of distant education; b) to analyse the experience of distant education at UEMA, through this Program; c) to identify and describe the main factors of resistance against the implantation of the Distant Education Program at UEMA and with regard to the Program "Teaching in 2001"; d) to learn about the perspectives of the institution as for the Distant Education Program. This research constitutes an explorative relevant case study, presenting a descriptive character. It refers to a concrete case and is going to contribute to the improvement of the comprehension and interpretation of the reality at UEMA. The social actors of this process have been the professors involved in the Program "Teaching 2001", including those who planned the project and those who wrote the printed material, besides the teachers who orientated and monitored the students. The data have been collected through a questionnaire divided into five blocks of questions, according to the issues dealt with. The outcome showed that the professors agree with the creation of new projects of Distant Education since they may provide more opportunities and a more democratic access to UEMA for social segments that otherwise would be excluded.

Keywords: distant education, teaching and professors.

1 INTRODUÇÃO

Pretende-se com este estudo apresentar uma abordagem sobre a EAD, analisando a experiência da Universidade Estadual do Maranhão, através do Programa Magistério 2001, do ponto de vista da operacionalização do processo, da absorção das novas tecnologias, e da percepção do professor como mediador da sistemática de ensino.

O conhecimento científico e tecnológico, a partir da década de 60, avança em proporções geométricas, e as exigências para a formação de um profissional que possa agir e interagir no novo contexto é cada vez maior.

A ordem econômica mundial, do final do milênio, exige quadros operativos cada vez mais qualificados, relegando nações com grandes contingentes populacionais de baixa escolaridade a um futuro pouco promissor. Vale ressaltar também a procura, cada vez maior, por atualização e ampliação de conhecimento, constituída pela população economicamente ativa, que visa a situar-se melhor no mercado de trabalho.

Profissões surgem, outras perdem espaço, há ainda as que incorporam tecnologias em suas práticas. Em todas essas situações, a educação se constitui em fator fundamental para a realização o indivíduo e, para encurtar a distância entre o estágio atual de desenvolvimento do país e o exigido pela conjuntura global.

A partir do século XVIII e primeira metade séc. XIX experiências de educação à distância aconteciam com êxito, para qualificação e especialização de mão-de-obra, face às novas demandas da nascente industrialização, da mecanização e divisão dos processos de trabalho. A forma de ensino alcança uma rápida expansão no séc. XX, sobretudo em nível de estudos superiores, porém, é a partir da década de 60 e 70, “num momento de expansão econômica e de entusiasmo dos governos em relação à educação” (MEDIANO, 1988, p.46), que

a EAD explode, principalmente, devido aos graves problemas enfrentados pelo sistema formal de educação frente ao processo de democratização da sociedade e ao desenvolvimento das técnicas de comunicação, que vêm caminhando, de maneira mais rápida e expansiva, para formas abertas de educação. Segundo LISSEANU, (1998, p.70):

Em mais de 80 países do mundo o ensino a distância vem sendo empregado em todos os níveis educativos, desde o primeiro grau até a pós-graduação, assim como também na educação permanente.

Na Europa, são oferecidos mais de 700 programas de diferentes níveis, nos mais variados campos do saber. Segundo o Conselho Internacional de Ensino à Distância/CIED, em 1998, mais de 10 milhões de estudantes acompanhavam seus cursos à distância (apud KAYE, 1988, p.57), em nível superior e de pós-graduação, reconhecidos legal e socialmente (IBAÑEZ, 1989). A *Universidad Nacional de Educación a Distancia/UNED*, na Espanha, oferece 200 cursos em nível superior, para mais de 140.000 estudantes matriculados em 1995. As Universidades de Hagen (Alemanha) e a *Open University* (Inglaterra) são reconhecidas internacionalmente e caracterizadas pela excelência de seus cursos. Nos países socialistas do Leste Europeu, desenvolveu-se uma política de educação para assegurar a formação de trabalhadores. Somente na Rússia, 2.500.000 estudantes (mais da metade dos inscritos nas universidades) estudavam à distância, antes da ruptura do bloco socialista.

Nesse cenário mundial, o Parlamento Europeu reconheceu a importância da EAD para a Comunidade Européia ao adotar uma *Resolução sobre as Universidades Abertas* (10/07/87) e ao desenvolver diversos programas comunitários, a partir de 1991, utilizando a modalidade da EAD, é o caso dos programas *Sócrates*, *Leonardo da Vinci* e ADAPT (do Fundo Social Europeu).

Na China, a televisão cultural universitária, desde 1977, oferece cursos à distância, enquanto na África os programas educativos nessa modalidade,

ainda são incipientes, face às limitações de recursos econômicos. A Austrália, por outro lado, é o país que mais desenvolve programas à distância, integrados com as universidades presenciais. Nos Estados Unidos são mais de 5 milhões os universitários que estudam à distância.

Em outro extremo, na América Latina, há países tomando a iniciativa de consolidação e institucionalização de programas em EAD, como a *Universidad Nacional Abierta de Venezuela*, a *Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica*, o *Sistema de Educación Abierto y a Distancia de Colômbia*.¹

A Educação à Distância é, pois, uma modalidade não - tradicional, típica da era industrial e tecnológica, envolvendo diferentes formas de ensino aprendizagem, dispondo de métodos, técnicas e recursos postos à disposição da sociedade. Desse modo, coexistem na sociedade finissecular o desemprego e a insuficiência de qualificação. Há uma divergência entre a capacidade exigida nos novos trabalhos e o conhecimento de que dispõe o conjunto dos trabalhadores. Por isso, torna-se imperativo aumentar o nível de conhecimento dos jovens que chegam ao mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, atualizar e melhorar a qualificação da mão-de-obra existente, mediante a educação e a formação contínua.

1.1 Apresentação do Tema

O estudo do tema Educação à Distância parte do pressuposto de que a educação é um bem inalienável do ser humano e um processo que dura por toda a vida, começando na infância e continuando até a velhice, ou seja, a maior parte da educação adquirida por uma pessoa ocorre fora da escola. Via de regra, as pessoas aprendem através das múltiplas formas educativas que existem em seu meio; família e comunidade, trabalho e lazer, atividades comerciais, religiosas e processos de comunicação social - TV, rádio, jornal, livro e Internet.

¹ Cerca de 60% da população estudantil da Colômbia é atendida pelo sistema de EAD (Ver. *Horizonte: una mirada a la distancia*. Ano I, n. 1, marzo 1996, Colombia: Universidad dei Quindío.

Todos estes meios funcionam como facilitadores da aprendizagem no decorrer do cotidiano e podemos denominá-lo de educação informal. Entende-se, assim, que todas as atividades fora do macro sistema estruturado de educação formal constituem complemento das atividades educativas, geralmente, pouco relacionadas entre si, uma vez que não se encontram em estruturas educativas definidas, nem vinculadas a limites de idade, horário, programas de estudos, níveis acadêmicos, exames, notas, graus, etc.

A educação não formal, portanto, possui suficiente liberdade e independência para servir às pessoas de qualquer idade ou formação, em qualquer tipo de empreendimento que queiram realizar. A educação informal adota uma variedade quase infinita de formas, usando métodos diversos, e atuando em épocas e lugares diferentes. Essa forma educacional possui inúmeras desvantagens, principalmente no que concerne à diplomação, exigida como parâmetro para avaliar o nível educacional das pessoas.

Entende-se, por conseguinte, que os diferentes modos de educação não constituem compartimentos estanques, eles atuam entre si complementando-se e se reforçando e mutuamente. Todo e qualquer país, que se proponha a criar um sistema de educação continuada, terá que se valer das diversas alternativas de educação.

A Educação à Distância situada-se no âmbito da educação não formal, tornando-se alvo de experiências significativas em todo o mundo. Sua relação com a educação informal é evidente, pois é possível supor que sempre que alguém lê um texto impresso, ouve um rádio, recebe uma correspondência, assiste a um programa de TV ou acessa a Internet, está, no mínimo, recebendo algum tipo de informação. Pode até mesmo se apropriar de algum conhecimento e sofrer mudanças de atitude ou de comportamento (KRAMER, 1999, p.7).

Não há dúvida de que há uma forte tendência para se considerar a Educação à Distância como um fator de aglutinação entre as alternativas de

educar, já citadas, propondo novos conceitos, valores, princípios e métodos, justamente por estarem comprometidas com ideais de natureza política social e cultural, voltadas para a melhoria da condição de vida da população.

Nesse panorama de novos desafios, descobertas e exigências na qualidade de trabalho das múltiplas profissões, a Educação à Distância emerge como alternativa que pode contribuir com as instituições de ensino, na definição de políticas de extensão que venham a atender as novas demandas sociais que a educação formal, presencial, não tem atendido. "Ser moderno é ser capaz de definir e comandar a modernidade" (DEMO, 1991, p. 22).

Em 1972, a UNESCO, ao traçar algumas diretrizes para o ensino afirmava:

a educação deve ter por finalidade não apenas formar as pessoas visando uma profissão determinada, mas, sobretudo colocá-las em condições de se adaptar a diferentes tarefas e de se aperfeiçoar continuamente, uma vez que as formas de produção e as condições de trabalho evoluem: ela deve tender, assim, a facilitar as reconversões profissionais:

As experiências de ofertas educativas à distância têm se multiplicado, tanto em países mais desenvolvidos, como a Inglaterra, os Estados Unidos e o Canadá, quanto na América Latina, com destaque para a Venezuela, a Argentina, a Colômbia e a Costa Rica. O Brasil apresenta, por sua dimensão continental e problemas educacionais crônicos, iniciativas de Educação à Distância pontuais e sem continuidade. Em diferentes países, o rol de cursos à distância cresceu acompanhando e incorporando as inovações tecnológicas aos meios tradicionais utilizados. Dessa maneira, a educação à distância atende às exigências de um mundo com mudanças aceleradas. Primeiro com ofertas em nível de extensão; em seguida, com a graduação, a pós-graduação e a pesquisa.

Instituições em diversos países foram acumulando experiências, desenvolvendo estudos, dominando melhor o processo de levar a educação para além de seus muros, adequando a escolha dos recursos tecnológicos à clientela, utilizando recursos compatíveis com os novos tempos.

Nesse contexto, destaca-se o papel das universidades, tanto as que passam a criar cursos na modalidade à distância, como as que são fundadas com essa missão específica. No caso brasileiro, enquanto não se tem essa segunda realidade, vêm acontecendo no âmbito de universidades públicas e particulares algumas ações isoladas.

Verifica-se em instituições de ensino, notadamente nas Universidades, um esforço para vencer as barreiras internas que estigmatizam a Educação à Distância, na busca de atender a demandas e possibilitar o acesso ao ensino, constituindo assim uma forma de democratização do saber.

É assim que a Universidade Estadual do Maranhão posta-se na vanguarda do desenvolvimento, ao criar o NEAD, Núcleo de Educação à Distância, com a finalidade de iniciar um trabalho pioneiro nessa modalidade, através do projeto Magistério 2001, visando a formar e habilitar o professor leigo. Oferecida de forma modular, em pólos de apoio pedagógico e salas interativas, essa experiência alicerçou a iniciativa da Universidade em EAD, impulsionando a uma expansão em nível de graduação, para capacitação de professores no Magistério Superior.

Reconhece-se, no entanto, que toda e qualquer experiência criativa e inovadora, apresenta certas dificuldades e traz consigo o estigma da resistência. Mudar o cotidiano das pessoas, não é tão simples nem fácil, afirma MOTA (1999, p.15).

Se fosse assim as pessoas naturalmente a procurariam. Os seres humanos têm uma forte tendência à estabilidade e às formas já estabelecidas de se adaptarem ao trabalho. A mudança é um ônus,

pois requer da pessoa rever sua maneira de pensar, agir, comunicar, interrelacionar-se e de criar significados para a própria vida. Mudar envolve o indivíduo e seu meio, portanto é incerto e arriscado, tão promissor quanto ameaçador.

Este estudo, portanto, consiste em analisar a experiência da Universidade Estadual do Maranhão em EAD, buscando identificar os fatores de resistência predominantes nas novas sistemáticas de ensino e nas tecnologias educacionais, com a finalidade de contribuir para a melhoria do ensino superior no Estado do Maranhão, concernente à política de Educação à Distância.

Nessa perspectiva, o Problema de Pesquisa, nesta Dissertação, pode ser definido como segue:

Qual a visão e a perspectiva dos docentes envolvidos no Programa Magistério 2001 da UEMA, sobre EAD?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Em termos gerais, o objetivo desta pesquisa é descrever a experiência da Universidade Estadual do Maranhão em EAD, com vistas à melhoria das estratégias da expansão e da qualidade do Ensino Superior em EAD no Estado do Maranhão.

1.2.2 Objetivos Específicos

Especificamente espera-se:

a) Identificar a percepção dos Docentes participantes do Programa Magistério 2001, sobre significado, importância e abrangência da EAD.

b) Analisar a experiência da EAD na UEMA, através do Projeto Magistério 2001.

c) Identificar e descrever os principais fatores de resistência à implantação da EAD na UEMA, bem como em relação ao Programa Magistério 2001.

d) Conhecer as perspectivas da Universidade Estadual do Maranhão no que se refere à EAD.

1.3 Justificativa e Limitações do Estudo

O presente estudo, justifica-se destacando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, de 1996, que propicia as condições legais para a institucionalização da EAD, através da concretização de projetos que possam democratizar o acesso ao saber a outros segmentos da população. Assim, analisam-se experiências em EAD, que se tornaram relevantes para a melhoria desta estratégia educacional. A nova LDB institui também em seu art. 87, 4º:

Até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

O Programa Magistério 2001, desenvolvido pela UEMA, propôs-se a qualificar professores leigos que não tiveram acesso ao ensino regular. Assim, esta dissertação justifica-se também, por buscar avaliar a eficácia desta experiência.

O ponto de partida da política de Educação à Distância da UEMA ocorreu com a criação do NEAD e do Programa Magistério 2001. Essa experiência serviu de base para que esta Universidade lançasse a proposta do PROCAD – (Versão III) – Programa de Capacitação de Docentes, em nível de graduação, mas utilizando o ensino à distância.

A experiência do Programa Magistério 2001, iniciada em outubro de 1997, apesar de é muito recente, mas por tratar-se de uma experiência inovadora

merece ser estudada atentamente para que possa contribuir na implantação de programas posteriores e em experiências de maior abrangência. Assim esta pesquisa deverá ser útil e profícua para a instituição, bem como para a política de qualificação docente no Estado do Maranhão.

Os resultados também poderão ser utilizados pela comunidade acadêmica, bem como, atender, ao público em geral, sobretudo aos educadores preocupados em implementar a EAD no Estado.

Este estudo restringe-se a um público específico: os docentes que participaram no Programa Magistério 2001. Não será objeto de análise, a visão dos demais docentes da UEMA, nem a dos egressos do referido programa. Estas preocupações podem ser trabalhadas em estudos posteriores.

1.4 Estrutura do Trabalho

Este trabalho estruturou-se em cinco partes:

- 1) Capítulo I (introdução) - apresenta a importância e a contribuição que a EAD poderá trazer para a expansão do ensino de graduação, através da apresentação e justificativa do tema.
- Capítulo II - expõe a base teórico-conceitual, a partir da origem e evolução da EAD, em nível global, nacional (Brasil) e estadual (Maranhão), bem como, aborda as tecnologias pertinentes e as resistências que poderão advir.
- Capítulo III - apresenta a metodologia de investigação da pesquisa, onde estão inseridas as questões de pesquisa, o tipo de pesquisa, o objeto e população alvo, assim como a coleta e a análise dos dados.
- Capítulo IV - trata da apresentação e da análise dos dados, da experiência em EAD da UEMA, do perfil institucional da UEMA, do Programa Magistério 2001, bem como, da configuração dos dados da pesquisa.
- Capítulo V - trata da conclusão e das recomendações, bem como, traz o cronograma e a bibliografia da referida pesquisa.

2 BASE CONCEITUAL

Este capítulo traça um painel da evolução da EAD no cenário mundial e demonstra de que modo um recurso alternativo evoluiu, sistematizando-se e concorrendo de forma quantitativa e qualitativa com o sistema clássico de educação presencial. Apresenta também conceitos, definições e experiências tecnológicas referentes à EAD, bem como os fatores de resistência que por certo se manifestam.

2.1 Bases Teóricas da Educação à Distância

A Educação à Distância insere-se no contexto político-educacional de âmbito internacional visto que se constitui na mesma educação, operacionalizada à distância, enfrentando os mesmos problemas, as mesmas contradições, dadas pela relação marcada por diferentes manifestações, correntes ideológicas e formas de sistematização. A EAD, por si só, não elimina as dificuldades estruturais e conjunturais que afetam o desenvolvimento de processos educativos. Ainda assim, afirma-se como alternativa para a solução de problemas de ordem sócio-cultural.

Como outras propostas educativas, a EAD tem diferentes perspectivas de opção filosófica, onde princípios e valores estão postos em jogo. Entre a individualização extremada e a massificação determinada pela padronização dos comportamentos, coloca-se uma terceira possibilidade, que se estabelece pela individualização voltada para a integração e a cooperação social.

Como estratégia que se massifica e se sistematiza, as teorias sobre Educação à Distância encontram-se ainda num estágio inicial de compreensão do fenômeno, em meio à aplicação de seus diversificados discursos. Talvez, por isso, suas bases ainda não se possam considerar sólidas.

KEEGAN (1993) classifica tais teorias em três grupos: a) as teorias da autonomia e independência (WEDENEYER e MOORE); b) a teoria da industrialização (PETERS), c) a teoria da interação e da comunicação (HOLMBERG e BAATH).

WEDENEYER (1981) parte do pressuposto de que os adultos são autônomos, responsáveis por si mesmos. Decidem o que querem estudar e como vão estudar, assistindo-lhes liberdade e respeito no que toca às diferenças individuais e aos estilos de aprendizagem. A teoria de MOORE, explicada por KEEGAN (1983, p.17), baseia-se nas variáveis "separação e autodireção" do processo de ensino e aprendizagem à distância. Considera, portanto, a "distância" e a "autonomia", como características essenciais à Educação à Distância.

Para MOORE (1972, p.212) o ensino à distância é o tipo de método de instrução no qual as condutas docentes ocorrem à parte das discentes, de tal modo que a comunicação entre professor aluno possa realizar-se mediante textos impressos, meios eletrônicos ou por outras técnicas.

Por sua vez PETERS (1973), em sua teoria da industrialização, inventaria elementos similares aos do processo de industrialização: planejamento, divisão do trabalho, produção massiva em série, controle contínuo do produto de consumo, centralização e monopolização da produção, acompanhando para que o sistema torne-se o mais econômico possível. Enfim, os cursos à distância pautam-se dentro dos parâmetros do planejamento, da execução e da avaliação tal como o processo de produção industrial.

Para PETERS (1983, p.111), ensino ou educação é um método racionalizado para se adquirir conhecimento, habilidades e atitudes. Esse processo vale-se dos princípios da divisão e da organização do trabalho. E, sobretudo, dos meios técnicos, particularmente a produção de materiais de ensino de alta qualidade com vistas à instrução de um grande número de estudantes ao mesmo tempo e onde quer que vivam. É uma forma industrial de ensino aprendizagem.

A situação sócio-econômico-cultural nos países da América Latina, marcada pelas desigualdades sociais, contrasta com as mudanças tecnológicas e as exigências de qualificação no mundo de trabalho. Por exemplo, frente ao aumento de usuários dos meios de comunicação, cresce, paradoxalmente, o número de analfabetos, acentua-se a "desigualdade" entre os que têm formação especializada e os que se encontram cada vez mais desqualificados para atender às exigências da sociedade atual.

A EAD, como forma de prática educativa, deve considerar esta realidade e se comprometer com os processos de libertação do homem, em direção a uma sociedade mais justa, solidária e igualitária. Como mediadora do conhecimento, deve recorrer aos recursos da tecnologia, como:

um processo lógico de planejamento, como um modo de pensar os currículos, os métodos, os procedimentos, a avaliação, os meios, na busca de tornar possível o ato educativo (MAROTO, 1995).

No terceiro grupo de pensadores, os traços fundamentais da teoria de HOLMBERG (1985), com o qual comunga BAATH, apontam para a preocupação em transformar o material escrito num estimulador e facilitador da aprendizagem. Sua teoria baseia-se na necessidade que motiva o aluno para aprender, a partir de uma atmosfera criada pela linguagem escrita. Recomenda que a mensagem do texto seja estruturada sob a forma de diálogo, a fim de estabelecer um clima de interatividade. Mesmo com a falta do professor o aluno teria a sensação de estar com ele conversando.

Como pode ser observado, ainda que de forma tímida os três grupos de teorias preocupam-se em explicar as condições e a natureza do processo de aprendizagem por alunos adultos.

2.1.1 Conceituação Básica da Educação à Distância

Não é tarefa fácil definir de modo adequado a "educação à distância", uma vez que a EAD é, ainda, um processo recente, pairando sobre ela uma diversidade de visões, que não lhe permitem, a esta altura, uma concepção homogênea. Essa situação de novidade tem concorrido para dificultar uma visão objetiva do fenômeno.

Por outro lado, como nos mostra ARETÍO (1994), existe uma grande diversidade de formas metodológicas, estruturas e projetos de aplicação dessa modalidade de ensino, mesmo em razão de diferentes fatores: de concepção educacional, de necessidades educativas da população, do grau de desenvolvimento dos meios de comunicação, além de outros de natureza social e política.

Vejamos a seguir como terminologias diferentes: 'ensino aberto', 'ensino à distância', 'educação à distância', 'formação à distância', dentre outras, permite-nos uma ampla e aberta compreensão do assunto, evitando que um conceito cristalizado e único tente significar uma realidade que, por natureza, é multifacetada e dinâmica.

Diversas são as denominações e as conceituações que se relacionam com essa modalidade de ensino. Fala-se, freqüentemente, em Ensino e/ou Educação à Distância como se fossem sinônimos e expressasse um único processo de ensino/aprendizagem: ensino representa instrução, socialização de informação, aprendizagem e outros sentidos implícitos; enquanto educação é "estratégia básica de formação humana, aprender a aprender, saber pensar, criar, inovar, construir conhecimento, participar etc." (MAROTO, 1995). É nesta segunda acepção que se pretende discutir os significados e as dimensões que abarcam a EAD. Desse modo serão apresentados conceitos que darão ênfase às diversas visões da EAD como um sistema educacional, e uma metodologia ou uma estratégia educativa.

Educação à distância é um sistema em que o aluno realiza a maior parte da sua aprendizagem por meio de materiais didáticos previamente preparados, com um escasso contato direto com os professores. Ainda assim, pode ter ou não um contato ocasional com outros alunos (ROWNTREE, 1986, p.16).

Educação à Distância é uma metodologia de ensino em que as tarefas docentes acontecem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes do tempo, no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo (SARRAMONA, 1991, p.99).

Educação à Distância é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo onde o aluno se instrui a partir do material que lhe é apresentado; onde o acompanhamento e a supervisão do sucesso do aluno são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível à distância, através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer essa distância, mesmo longa. O oposto da educação à distância é a educação direta, face a face, um tipo de educação que tem lugar com o contato direto entre professor e aluno (DOHMEM, 1995, p.50).

Educação à Distância é uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem limite de lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos. Implicam em novos papéis para alunos e professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos (LIAMAS, 1986, p.10).

Educação à Distância é uma estratégia para operacionalizar os princípios e os fins de uma educação permanente e aberta, de maneira que qualquer pessoa, independentemente da circunstância de tempo e espaço, possa converter-se em protagonista da sua própria aprendizagem, graças ao uso sistemático de materiais educativos, reforçados por diferentes meios e formas de comunicação (MARTINE, 1985, p.2).

O termo "Educação à Distância" cobre um amplo campo de diversas formas de estudo e estratégias educativas, que, em comum, tem o fato de que elas não se cumprem por meio da tradicional proximidade física, de professores e alunos em locais especiais para fins educativos. Esta nova forma educativa inclui todos os métodos de ensino através dos quais, devido à separação existente entre estudantes e professores, às fases interativas e pró-ativas do ensino são conduzidas mediante palavra impressa e elementos mecânicos ou eletrônicos (ARMENGOL, 1982, p.11).

A Educação à Distância é um ponto intermediário de uma linha contínua, em cujos extremos se situam, de um lado a relação presencial professor e aluno, e do outro a educação autodidata e aberta, em que o aluno não necessita da ajuda do professor. Na educação à distância é necessário que os conteúdos sejam tratados de um modo especial, que tenham uma estrutura ou organização que possibilite a aprendizagem. Essa necessidade de tratamento especial, exigida, é que valoriza o "desenho de instrução", o modo de tratar e estruturar os conteúdos para fazê-los possíveis de se aprender. Esse fator torna-se tão relevante que, no contato do estudante com os conteúdos organizados tem-se a sensação da presença do próprio professor (CIRIGLIANO, 1983, p.19-20).

A formação à distância é o produto organizado de atividades e recursos pedagógicos dos quais se serve o estudante, de forma autônoma sem que a ele seja imposto submeter-se às condições espaço-temporais às relações de autoridade da formação tradicional (HENRI, 1985, p.27).

Segundo KEEGAN, HOLMBERG (1985), apresenta uma concepção interacionista de EAD, padronizando os traços mais característicos desse sistema educativo. Afirma ainda que o mais importante é que a EAD se baseia na comunicação não direta cujas conseqüências dessa característica podem se agrupar em seis categorias:

1. A base da educação à distância é, normalmente, um curso pré-produzido, impresso, mas que pode se apresentar por outros meios distintos da palavra, como: fitas de áudio ou de vídeo, programas de rádio, televisão ou por jogos experimentais. O curso está orientado para ser auto-instrutivo, isto é, acessível para o estudo individual, sem o necessário apoio de um professor;

2. A comunicação de ida-e-volta tem lugar entre os estudantes e a organização de apoio. O meio mais comum empregado, para essa comunicação de ida-e-volta, é a palavra escrita, no entanto, o telefone está se convertendo em um instrumento de crescente importância para o sistema;

3. A educação à distância tem em conta o estudo individual. Serve, expressamente, ao estudante, no aprendizado que ele próprio realiza;

4. Os cursos à distância são produzidos para um grande número de estudantes, com um mínimo de gasto. A educação à distância pode ser considerada (e, de fato, ela o é) uma forma de comunicação massiva;

5. Quando se prepara um programa de comunicação massiva, torna-se prático aplicar os métodos industriais de trabalho. Esses métodos incluem: planejamento e procedimentos de racionalização, tais como divisão do trabalho, mecanização, automatização, controle e verificação;

6. Os enfoques tecnológicos implicados não impedem que a comunicação pessoal, em forma de diálogo, sejam modular, no estudo à distância. Isto ocorre quando se trabalha com a comunicação computadorizada. Considero que o estudo está organizado como uma forma mediatizada de conversação didática guiada.

Para Desmond Keegan, 1980, p.33 e 1986, p.49-50 é "a separação do professor e do aluno que distingue educação à distância das classes face a face". No caso, uma organização diferencia o estudo privado desse tipo de

educação, que se vale de meios tecnológicos (usualmente os impressos) para unir professor e aluno. É a provisão de uma comunicação bidirecional, da qual, o estudante se beneficia por meio do diálogo, que distingue essa modalidade educacional de outros usos da tecnologia. Esse tipo de ensino, na maioria dos casos, destina-se aos estudantes como indivíduos e, raramente, a grupos, com a possibilidade, sempre aberta, de ocasionais encontros com propósitos didáticos e de socialização. Em sua estrutura, a educação à distância aproxima-se da produção industrial caracterizando-se por: divisão do trabalho aplicação de princípios de organização, controle científico, objetividade do ensino, produção massiva, concentração e centralização do processo.

MACKENZIE e POSTAGE (1979, p.19) acrescentam outros traços da educação à distância como: aprendizagem autônoma, independente e privada. Para eles, o sistema deve facilitar a participação de todos os que queiram aprender, sem lhes impor os requisitos tradicionais de ingresso e sem que a obtenção de um título acadêmico seja a única recompensa final. O sistema deverá permitir o efetivo emprego pelos meios sonoros, televisivos, cinematográficos ou impressos como veículos para aprendizagem. Isso como objetivo de flexibilidade que se quer para a satisfação de uma ampla gama de necessidades individuais. O sistema deve estar em condições de superar a distância entre o pessoal docente e os alunos, utilizando essa distância como elemento positivo para o desenvolvimento da autonomia no aprender.

Reafirmando o pensamento de KEEGAN, HALMBERG e outros. ARETÍO (1995), distinguem a EAD como a modalidade da educação presencial por ser:

um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, entre professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e uma tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível.

Conclui-se, pois, que a essência da EAD é essa relação educativa não direta entre o estudante e o professor, porém, “mediada e mediata” (RAMOS, 1990, p.22). Ela vale-se de meios que não são os da explicação e da relação cara a cara, pois se realiza em momento e lugar diferentes da presencial, fazendo uso de uma organização de apoio. São suas características:

- a) *abertura* - uma diversidade enorme de oferta de cursos atende a uma população numerosa e dispersa, eliminando as barreiras de acesso, oferecendo níveis e estilos de aprendizagem diferenciados, para uma sociedade moderna e complexa;
- b) *flexibilidade* - o espaço, a assistência, o tempo, o ritmo de aprendizagem, e os distintos itinerários formativos individualizados permitem diferentes entradas, saídas e combinações de trabalho/estudo/família, favorecendo, assim, a permanência do profissional/aluno em seu entorno familiar e laboral;
- c) *adaptação* - atendimento às características psicopedagógicas de alunos adultos;
- d) *eficácia* - o estudante, estimulado a se tornar sujeito de sua aprendizagem, aplica o que está aprendendo ao que está fazendo, permanentemente, auto-avaliando-se, mediante novos suportes pedagógico, administrativo, cognitivo e afetivo que integram a teoria à prática.
- e) *formação permanente* – a enorme demanda de profissionais por continuidade da formação recebida “formalmente”, por aquisição de novas atitudes, valores e interesses.
- f) *economia* - o não deslocamento do local de trabalho para a instituição de ensino, a formação de pequenas turmas em lugar escolhido pelo grupo, a escolha de dia e espaço para encontro com os tutores possibilitam uma enorme economia de tempo e dinheiro.

A EAD é, pois, uma alternativa pedagógica de grande alcance que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções assumidas, de homem e sociedade e considerando as necessidades das populações a que se pretende servir. Coloca-se, então, um conjunto de métodos, técnicas e recursos, à disposição de populações estudantis, dotadas de maturidade e motivação suficientes para que, em regime de auto-aprendizagem, possam adquirir conhecimento ou qualificação em qualquer nível. Cobre, assim, distintas formas de ensino/aprendizagem em todos os níveis, todavia, para sua realização são necessários cursos que estejam subordinados a planejamento, guia, acompanhamento e avaliação de uma organização educacional.

A Educação à Distância, porém, não deve ser simplesmente confundida com o instrumental, com as tecnologias a que recorre. Ela deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. É, portanto, uma alternativa pedagógica que hoje se coloca ao educador que tem sua prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais.

Em síntese, por Educação à Distância e compreender-se um processo que a todos enseja o acesso às oportunidades educacionais, em suas múltiplas formas. Sua filosofia tem como centro de interesse o aluno. É ela a via pela qual se reconhece o cidadão, como integrante deste complexo mundo moderno, que tem por eixo fundamental o saber, o direito de estudar e de constantemente aprimorar seus conhecimentos, ao longo da vida. Seu intento é o de encurtar distâncias, como modalidade de ensino que busca responder às heterogêneas e dispersas demandas do mundo contemporâneo.

Quadro n. 1 - Estudo Comparativo

Elementos que surgem reiteradas vezes nas definições dos autores, sobre EAD

Elementos em EAD	MOORE	KEEGAN	HOLMBERG	KAYE	PETERS	MACKENZIE	SARRAMONA	POPA	CIRIGLIANO	ARETIO
Separação professor/aluno	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Sistema multimídia	x	x	x	x	x	x	x	x		x
Aprendizagem individual	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Organização de apoio		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Organização bidirecional	x	x	x	x		x	x			x
Procedimentos industriais		x	x		x			x		
Desenho tecnológico material							x		x	
Economia			x	x						
Comunicação didática			x				x			
Atenção às necessidades sociais				x						
Flexibilidade						x				
Tutoria			x							x

Fonte: IBÁÑEZ, R. M. *El Sistem Multimídia de la enseñanza a distância*. Madrid: UNED, 1995.

2. 1. 2 Origem e Evolução da Educação à Distância

A comunicação educativa, com o objetivo de provocar a aprendizagem em discípulos fisicamente distantes, encontra suas origens no intercâmbio de mensagens escritas desde a Antigüidade.

Inicialmente na Grécia, e depois em Roma, existia uma rede de comunicação que permitia o desenvolvimento significativo da correspondência. Às cartas comunicando informações sobre o cotidiano pessoal e coletivo juntam-se mensagens que transmitiam informações científicas e aquelas que, intencional e deliberadamente, destinava-se à instrução.

Essa trajetória greco-romana vai se manifestar no cristianismo nascente e, atravessando os séculos, adquire especial desenvolvimento nos períodos do Humanismo e do Iluminismo.

Segundo pesquisa realizada pelo professor Francisco José Silveira Lobo Neto, um dos primeiros marcos da Educação à Distância foi o anúncio publicado na Gazeta de Boston, no dia 20 de março de 1728, pelo professor de taquigrafia Cauleb Phillips:

Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston.

Em 1833, um anúncio publicado na Suécia referia-se ao ensino por correspondência e, na Inglaterra, em 1840, Isaac Pitman sintetiza os princípios da taquigrafia em cartões postais que trocava com seus alunos.

Mas o desenvolvimento de uma ação institucionalizada de educação à distância tem início a partir da metade do século XIX. Em 1856, em Berlim, por iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, é criada a primeira escola de línguas por correspondência. Posteriormente, em 1873, em Boston, Anna Eliot Ticknor funda a *Society to Encourage Study at Home*. Em 1891, Thomas J. Foster, Scarnton (Pennsylvania), inicia, com um curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração, o *International Correspondence Institute*.

Em 1891, a administração na Universidade de Wisconsin aprova proposta apresentada pelos professores de organização de cursos por correspondência nos serviços de extensão universitária. Um ano depois, em 1892, foi criada uma Divisão de Ensino por Correspondência, no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, por iniciativa do Reitor William R. Harper, que havia experimentado a utilização da correspondência para preparar docentes de escolas dominicais.

Em 1894-1895, em Oxford, por iniciativa de Joseph W. Knipe que, através de correspondência, preparou os seis e depois 30 estudantes para o *Certificaded Teacher's Examination*, iniciam-se os cursos de *Wolsey Hall*.

Em 1898, em Malmoe (Suécia), Hans Hermod, diretor de uma escola que ministrava cursos de línguas e cursos comerciais, publicou o primeiro curso por correspondência, dando início ao famoso Instituto Hermod.

A partir do início do século XX, observa-se um movimento contínuo de consolidação e expansão da Educação à Distância, confirmando de certo modo, as palavras de William Harper, escritas em 1886:

Chegará o dia em que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas academias e escolas; em que o número dos estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais.

O aperfeiçoamento dos serviços do correio, a agilização dos meios de transporte e, sobretudo, o desenvolvimento tecnológico aplicado ao campo da comunicação e da informação influíram decisivamente nos destinos da educação à distância.

Observa-se um notável crescimento quantitativo. Aumenta o número de países, de instituições, de cursos, de alunos, e de estudos. Em segundo lugar, há uma significativa alteração qualitativa: novas técnicas e metodologias são incorporadas, novos e mais complexos cursos são desenvolvidos, novos horizontes abrem-se para a utilização da Educação à Distância.

Sobretudo a partir das décadas de 60 e 70, a teleducação, embora mantendo os materiais escritos como sua base, passa a incorporar, articulada e integradamente, o áudio e o videocassete, as transmissões de rádio e televisão,

o videotexto, o videodisco, o computador e, mais recentemente, a tecnologia de multimeios, que combina textos, sons, imagens, mecanismos de geração de caminhos alternativos de aprendizagem (hipertextos, diferentes linguagens), instrumentos de uma fixação de aprendizagem com *feedback* imediato, programas tutoriais informatizados etc.

Assim é que o *International Council for Correspondence Education*, criado em 1938 no Canadá, passou a denominar-se em 1982, *International Council for Distance Education*. Muito mais do que uma simples mudança de nome, reflete-se aí o reconhecimento de um processo histórico que apesar da enorme e marcante influência da correspondência, absorveu as contribuições da tecnologia, produzindo uma modalidade de educação capaz de contribuir para a universalização e a democratização do acesso ao saber; do contínuo aperfeiçoamento do fazer, da ampliação da capacidade de transformar e criar uma modalidade que pode ajudar a resolver as questões de demanda, tempo, espaço, qualidade, eficiência e eficácia.

2.2 Experiências Gerais sobre EAD

A educação é um processo que acompanha a evolução da humanidade. A abordagem, ora colocada, estará voltada para a análise das experiências em EAD, que vêm ocorrendo no contexto Internacional, no Brasil e no Maranhão.

2.2.1 EAD no Mundo

Na introdução apresentou-se uma visão sucinta da história da EAD no mundo. Dizia-se que desde o final do século XVIII, experiências de educação à distância aconteciam com êxito, na Europa e depois nas Américas como alternativa educacional que atendia às demandas da industrialização e da mecanização do processo de trabalho.

A EAD evoluiu no séc. XX e a partir da década de 60 e 70 “num momento de expansão econômica e de entusiasmo dos governos em relação à educação” (MEDIANO, 1988, p.46), explodiu juntamente com as novas tecnologias.

A ascensão quantitativa foi sempre acompanhada pela busca do incremento qualitativo, demonstrável por uma gama variada de estudos e pesquisas sobre as experiências, em EAD no mundo. Elas vêm apontando esta uma modalidade de educação como sendo eficaz para atender não somente à população que, na prática, é excluída do ensino presencial, como também a todos os cidadãos que em algum momento de sua vida necessitam de formação distinta ou pretendem ter acesso a uma educação continuada e permanente.

A EAD oferece novas possibilidades aos que não tiveram acesso ao sistema educacional. Alguns segmentos da população, por motivos diversos, tais como localização geográfica, situação social, falta de oferta de determinados níveis ou cursos na região onde moram, ou ainda questões pessoais e familiares, ficaram impossibilitados do acesso ou da continuidade do processo educativo.

A Educação à Distância é, pois, uma modalidade não-tradicional, típica da era industrial e tecnológica, oferecendo distintas formas de ensino-aprendizagem, dispondo de métodos, técnicas e recursos colocados à disposição da sociedade. A maioria de seus alunos apresenta característica muito particular, via de regra, é adulto, inserido no mercado de trabalho, residente em local distante, forma grupo heterogêneo e com pouco tempo para estudar no sistema de ensino presencial. Esses profissionais buscam esta modalidade porque encontram nela as condições para realizarem seus programas de estudo e avaliar o progresso realizado

A eficácia da Educação à Distância está, inegavelmente, comprovada, é o que indica a presença de questionamentos e estudos sobre essa modalidade. Hoje, há uma significativa produção internacional que aponta as vantagens referentes ao sistema. Portanto, torna-se urgente que se conceba a Educação à

Distância como um sistema que possibilite o atendimento de qualidade, o acesso ao ensino, além de se constituir numa forma de democratização do saber.

Em muitos países, a EAD já ganhou seu espaço de atuação, reconhecida pela qualidade e inovação metodológica, além de ser considerada como a alternativa de educação no futuro, dentro da sociedade mediatizada pelos processos informativos.

Foi a partir do surgimento das mega-universidades, segundo o modelo da Universidade Aberta (*Open University*) do Reino Unido, que, despertou a atenção dos governos de todo o mundo para a importância da educação à distância como solução para o enfrentamento da grande pressão social por maior acesso ao ensino superior. E quando a Internet invadiu a economia, tornando quase instantâneas as transações comerciais, seu impacto se fez sentir também nas universidades do mundo inteiro.

Pelos dados disponíveis, em 1995, havia dez mega-universidades no mundo:

- China TV University System, China, criada em 1979, com 530 mil alunos;
- Centre National de Enseignement a Distance, França, criada em 1939, com 184 mil alunos;
- Indira Ghandi National Open University, Índia, criada em 1985, com 242 mil alunos;
- Universita Terbuka, Indonésia, criada 1984, com 353 mil alunos;
- Korea National Open University, Coreia, criada em 1982, com 186 mil alunos;
- University of South Africa, África do Sul, criada em 1973, com 130 mil alunos;
- Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha, criada em 1972, com 110 mil alunos;

- Sukhothai Thamnathirat Open University, Tailândia, criada em 1972, com 300 mil alunos;
- Anadolu University, Turquia, criada em 1982, com 567 mil alunos;
- The Open University, Reino Unido da Grã-Bratãha, criada em 1969, com 200 mil alunos.

Essas mega-universidades produziram uma revolução no ensino em seus respectivos países. Ao serem criadas tinham, além da missão de aumentar o acesso ao ensino superior, algumas missões específicas, conforme a orientação política do governo que as criou. Esse envolvimento das mega-universidades com as políticas nacionais pode ser uma restrição, mas, ao mesmo tempo, representa uma possibilidade de influenciar essas mesmas políticas.

É importante notar que a maioria das mega-universidades tem acesso privilegiado às facilidades de comunicação em seu país, desde o uso do correio até o acesso a canais exclusivos de satélites.

2.2.2 EAD no Brasil

No Brasil, a evolução histórica da EAD é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação. Viveu-se a etapa do ensino por correspondência; passou-se pela transmissão radiofônica, depois televisiva; e por último utilizou-se a informática, processo de utilização conjugado de meios - telemática e multimídia.

Considera-se como marco inicial da EAD, no Brasil, a criação, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923, por um grupo de membros da Academia Brasileira de Ciências, doada posteriormente, ao Ministério da Educação e Saúde.

BORDENAVE (1987) localiza as raízes da Educação à Distância e da Teleducação, depois da criação do Instituto Universal Brasileiro, em 1941,

quando várias experiências foram iniciadas e levadas a termo com relativo sucesso. Porém foi na década de 60 que a EAD tomou vulto e expressão significativa, visto que em 1965 começou a funcionar uma Comissão para Estudo e Planejamento da Radiodifusão Educativa que acabou criando, em 1972, o Programa Nacional de Teleeducação (PRONTEL), com o objetivo de integrar todas as atividades educativas dos meios de comunicação, com a Política Nacional de Educação. Posteriormente, em 1972, o governo federal criou a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa que, em 1981, passou a se denominar FUNTEVE. Como tal o programa veio a fortalecer o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (SINREAD), colocando no ar programas, em parceria com diversas rádios educativas e canais de televisão.

Paralelamente ao caminho percorrido pelo governo federal, encontramos instituições privadas ou governos estaduais ousando projetos educativos próprios, utilizando-se da modalidade de Educação à Distância. Vejamos alguns que tiveram significado histórico particular quanto à modalidade.²

- Em 1956, a diocese de Natal, Estado do Rio Grande do Norte, tendo como referência a experiência da Rádio Satalenza (Colômbia) iniciou o Movimento de Educação de Base (MEB), "o maior sistema de Educação à Distância, não formal, até agora desenvolvido no Brasil" (BORDENAVE, 1987, p.57).

- A TVE do Ceará, nesta mesma época, também desenvolvia o programa TV Escolar, para atender a alunos da 5ª a 6ª séries das regiões mais interioranas, onde as séries terminais do 1º grau inexistiam.

- O Estado da Bahia, em 1969, negando-se a participar do Projeto nacional Minerva, fundou o Instituto de Radiodifusão do Estado da Bahia (IRDEB), que passaria a oferecer, até 1977, uma variedade de programas (pré-escolar, 1º e 2º graus e formação de professores), aproveitando-se da experiência dos MEBs.

² Um retrospecto da EAD no Brasil está no artigo de Kátia M. ALONSO. *A educação à distância no Brasil: a busca da identidade*, nesta mesma obra.

- A Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE), em acordo com o MEC, criou em 1965, o Centro de Ensino Técnico de Brasília (CETEB), com a finalidade de formar e treinar recursos humanos. Mas somente a partir de 1973 passou a oferecer cursos utilizando-se da modalidade à distância.

- A FUBRAE também criou o Centro Educacional de Niterói (CEN), que atuaria mais no Estado do Rio de Janeiro, oferecendo cursos em nível de 1º e 2º graus para alunos fora da faixa etária regular.

- A Fundação Padre Anchieta, uma organização criada em 1967 e mantida pelo Governo do Estado de São Paulo, deu início, em 1969, a atividades educativas e culturais junto às populações faveladas e a diversos tipos de grupos organizados. Outro fator relevante foi o das secretarias municipais de educação que utilizavam as repetidoras para atingir um maior número de habitantes.

- Em 1967, a Fundação Educacional Padre Landall de Moura, uma instituição instalada na cidade de Porto Alegre, também iniciou programas de educação de adultos, através da teleducação por multimeios. Destacou-se o Programa de Tele-extensão Rural, desenvolvido na Amazônia, em parceria com a EMATER.

- Em 1978, a Fundação Padre Anchieta (TV Cultura) e a Fundação Roberto Marinho (TV Globo) lançaram o Tele-curso 2º grau, combinando programas televisivos com material impresso, vendido em bancas de jornal.

- A Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, fundada em 1971, com o nome de Associação Brasileira de Teleducação, também vem prestando sua contribuição na difusão da Educação à Distância no país, organizando seminários de âmbito nacional e publicação da revista Tecnologia Educacional.

Durante a ditadura militar, o Governo Federal implementou programas nacionais, para atender a demandas emergenciais. Vejamos:

- O Projeto Minerva, composto por diversos cursos (Capacitação Ginásial, Madureza Ginásial, Curso Supletivo de 1º Grau) transmitidos, desde 1970, em cadeia nacional, por emissoras de rádio.

- O Curso João da Silva, com formato de telenovela, voltado para o ensino das quatro primeiras séries e que se desdobrou no Projeto Conquista, também com formato de telenovela, voltado para as últimas séries do 1º grau. Foi uma inovação pioneira no Brasil e no mundo (BORDENAVE, 1987, p.64).

- O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) também acabou utilizando, em caráter experimental, a partir de 1979, os recursos da TVE para emitir 60 programas em forma de tele-aula dramatizada, com duração de 20 minutos cada um, todos apoiados por material impresso.

- O Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), em 1973, iniciou, em caráter experimental, no Estado do Rio Grande do Norte, o *Projeto SACI* (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares) com o objetivo de estabelecer um sistema nacional de tele-educação, via satélite. Voltado para as primeiras três séries do 1º grau sendo, porém, logo abandonado.

- O Programa *Logos*, em 13 anos de existência (1977-1991), atendeu em torno de 50.000 professores, qualificando aproximadamente 35.000, em 17 estados brasileiros. Em 1990 foi desativado e substituído pelo Programa de Valorização do Magistério que começou a funcionar somente em 1992, seguindo o mesmo formato do *Logos* e atendendo a professores, desde a formação para as séries iniciais, até a formação específica para o magistério.

- O POSGRAD (Pós-graduação Tutorial à Distância), implantado em caráter experimental (1979-83), pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES-MEC), foi administrado pela Associação

Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), seus resultados foram positivos, mas o MEC, sem explicações plausíveis, não lhe deu continuidade.

- A Universidade de Brasília, através de seu Centro de Educação à Distância (CEAD), vem desde 1980 oferecendo cursos de educação continuada.

- No Estado de Mato Grosso, a Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT, através do Núcleo de Educação Aberta e à Distância, do Instituto de Educação, teve, a partir de 1995, a "iniciação" na EAD, com dois programas: o curso de *Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries do 1º grau*, dirigido a quase 10.000 professores que atuam nas primeiras quatro séries do 1º grau da rede pública, sem qualificação de terceiro grau, e o curso de Especialização para a *Formação de Orientadores Acadêmicos* (tutores) em EAD.

Pode-se dizer que *Um salto para o futuro*, por sua importância, abrangência e resultados, foi um estimulador de mudanças na mentalidade e de desenvolvimento de ações concretas, que abriram novas perspectivas para a EAD no país.

2.2.3 Educação à Distância no Maranhão

Em 1967, o governo do Estado do Maranhão, na tentativa de resolver os graves problemas educacionais diagnosticados, decidiu utilizar a TV Educativa e através do Centro Educativo do Maranhão, em 1969, começou a emitir programas, em circuito fechado, para alunos das 5ª a 8ª séries. Em 1995 foram atendidos 41.573 alunos, em 1104 tele-salas, na capital e em mais de 32 municípios do Maranhão. A partir de 1970, já como Fundação Maranhense de TV Educativa, ampliou o circuito e estruturou o Serviço de Supervisão Pedagógica como apoio aos trabalhos das tele-salas.

Sempre com a preocupação de educar para o trabalho, a TVE Maranhão atende a alunos da periferia urbana e da zona rural. Além das

emissões diárias das aulas pela TV, os alunos recebem livros-texto para aprofundar o conhecimento em cada disciplina.

A idéia de institucionalização das estruturas organizacionais vem se fazendo presente nas discussões sobre a EAD no país. Em 1986 houve a iniciativa de se criar uma comissão de especialistas do MEC e do Conselho Federal de Educação, para a viabilização de propostas em torno da Universidade Aberta. Esta comissão foi coordenada pelo conselheiro Arnaldo Niskier e produziu um documento (*Ensino à Distância, uma opção – proposta do Conselho Federal de Educação*), onde a modalidade é tida como uma alternativa viável à democratização das oportunidades educacionais no país, compreendendo a democratização como acesso, permanência e qualidade de ensino.

Apesar de resultados quantitativos, “aparentemente” positivos, de muitos programas implementados nestes últimos 20 anos, a maioria deles foi desativada com as mudanças de governo que não deu continuidade e estabilidade aos programas iniciados. Sua ineficácia, porém, deve-se muito à desatualização dos materiais didáticos, à falta de um atendimento sistematizado aos alunos, ao não desenvolvimento de sistemas de avaliação da formação oferecida e à não consideração das diferenças regionais, por serem, quase sempre, impostos de cima para baixo.

Existe, ainda, um descrédito quanto ao produto desta modalidade, quanto a sua seriedade, a sua eficiência e eficácia, diante do entendimento de que nos países do terceiro mundo não existe uma “cultura de autodidatismo”. Há um certo “pré-conceito” difuso em relação à EAD. Resistências e não compreensão clara e exata do que seja Educação à Distância são encontradas dentro das próprias universidades.

O que se percebe é uma grande diversidade de propostas, cujo sentido é o de responder a problemas específicos. Esta forma de raciocínio sobre a EAD tem excluído sistematicamente a idéia de criação de sistemas de EAD que

possam atender em caráter permanente a projetos e programas diferenciados. Ou seja, para cada um dos projetos e programas são criadas “estruturas” organizacionais que não substituem a revisão ou a finalização das propostas de formação. Este é um problema que poderá ser “solucionado” à medida que instituições “assumam” a coordenação e o desenvolvimento de propostas.

Neste momento existem duas propostas concretas quanto à utilização da EAD no âmbito das Universidades. A primeira se refere à nova Lei de Diretrizes e Bases que incentiva a criação de sistemas cuja base seja o ensino individualizado. A segunda proposta diz respeito ao *Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e à Distância/BRASILEAD*, que vem se consolidando, desde novembro de 1993, quando da assinatura do Convênio entre o Ministério da Educação - MEC e as Universidades Públicas Brasileiras, com o objetivo de implantar um sistema público de EAD.

Há, hoje, um consenso entre as universidades brasileiras quanto à necessidade de criação de alternativas de atendimento a um contingente expressivo da população que ainda não tem acesso ao ensino de 3º grau. Novas formas devem ser pensadas e implementadas urgentemente, conforme as possibilidades e demandas regionais, expandindo sua ação e buscando uma maior atuação, sem que isto acarrete perda de qualidade.

2.3 Tecnologias em EAD

Neste capítulo será tratado o papel da tecnologia que afeta o conhecimento e a sociedade atual, bem como, os meios tecnológicos que despontam como instrumentos mediadores do processo ensino-aprendizagem, na produção do conhecimento.

2.3.1 O Papel da Tecnologia em EAD

Educação e tecnologia, tomadas em seu sentido mais amplo, sempre foram elementos fundamentais e inseparáveis.

Tecnologia é uma forma de conhecimento, visto que "coisas" tecnológicas não fazem sentido sem o saber como (*know-how*) usá-las (In: EVANS e NATION, 1993, p.199). Segundo LINARD (1996, p.191), tecnologia é um conjunto de discursos, de práticas, valores e efeitos sociais, ligados a uma técnica particular, num campo particular.

Para BELLONI, (1999, p.53-54), em toda e qualquer definição sobre o tema, um dos elementos essenciais que deve estar presente é a convicção de que o uso de uma "tecnologia", em situação de ensino/aprendizagem, deve estar acompanhada de uma reflexão sobre a importância de sua utilização.

POPPOVIC atribui à tecnologia educacional a possibilidade de fazer atalhos, para que países em desenvolvimento atinjam mais rapidamente o caminho da modernidade. Segundo este autor, outro conceito muito comum é de que a tecnologia aplicada ao processo de ensino-aprendizagem diminui as diferenças sociais. Conclui-se, portanto, que a tecnologia educacional reduzirá as disparidades entre regiões desenvolvidas e aquelas em desenvolvimento.

A educação é, e sempre foi, um processo complexo que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes. A sala de aula pode ser considerada uma técnica, da mesma forma que o quadro negro, o giz, o livro e outros materiais que são ferramentas pedagógicas que realizam a mediação entre o conhecimento e o aluno.

Na Educação à Distância, a interação do professor com o aluno é indireta e deve ser mediatizada por uma combinação dos mais adequados

suportes tecnológicos de comunicação que a tornam bem mais dependente do que a educação convencional.

No que pese a melhoria da qualidade do ensino, além da utilização de novas tecnologias na educação, outros fatores como o currículo da escola, o projeto político-pedagógico, a articulação da escola com a sociedade e a formação do professor, são elementos fundamentais no processo de desenvolvimento.

Embora a experiência humana tenha sido sempre mediada através do processo de socialização e da linguagem, é a partir da modernidade, com o surgimento das mídias típicas de massa que se observa um enorme crescimento da mediação da experiência, decorrente destas formas de comunicação.

As novas tecnologias criam outras chances de reformular as relações entre alunos e professores e de rever a interação da escola com o meio social, diversificando os espaços de construção do conhecimento, revolucionando processos e metodologias de aprendizagem, permitindo à escola um novo diálogo com os indivíduos e com o mundo. Nesse contexto, é fundamental colocar o conhecimento à disposição de um número cada vez maior de pessoas, dispendo do ambiente de aprendizagem e de novas tecnologias, capazes de colaborar para uma reflexão crítica, para o desenvolvimento da pesquisa, facilitando a aprendizagem (MERCADO, 1999, p.27).

NIPPER faz uma interpretação evolutiva da tecnologia e identifica três gerações de Educação à Distância. A primeira, a geração por correspondência, aconteceu nos finais do século XIX, com o desenvolvimento da imprensa. Nesta fase pioneira, a interação entre professor e aluno era lenta, esparsa e limitada aos períodos em que os estudantes se submetiam aos exames previstos (In: EVANS e NATION, 1993, p.203). Neste modelo de Educação à Distância, observa-se claramente a diferença quanto à flexibilidade entre as dimensões de tempo e espaço, bem como à autonomia do estudante, ou seja, um alto grau de autonomia do aluno quanto ao lugar dos seus estudos e conseqüente separação do

professor. Por outro lado, predomina uma ausência quase total de autonomia, em relação às questões de prazo e escolha de currículos e meios.

A segunda geração, a do ensino multimeios, desenvolveu-se no século XX, nos anos 60 integrando ao uso do impresso os meios de comunicação audiovisuais. Este modelo desenvolveu-se a partir das orientações behavioristas e industriais, típicas da época. Pacotes instrucionais, público de massa, economia de escala, integrando em maior ou menor grau as inovações tecnológicas de comunicação e informação. Tal modelo, ainda hoje, é prevalente na grande maioria das experiências da Educação à Distância.

A terceira geração de Educação à Distância começou na última década do século XX, com o desenvolvimento e disseminação de novas tecnologias. Seus meios principais são todos os anteriores e os novos, que implicam em mudanças radicais nos modos de ensinar e aprender tais como: programas interativos informatizados, redes telemáticas, *cd-roms* didáticos, etc.

A interação professor-aluno nas duas primeiras fases é menos distanciada em relação ao ensino presencial, porquanto a figura do professor é mediada pelo tutor, através de aconselhamentos por telefones e mesmo encontros presenciais. Na terceira geração essa relação acontece via *e-mail*, *chat*, *fax*, etc., desaparecendo a figura do tutor onde se estabelece um vínculo exclusivamente tecnológico.

É impossível desconhecer o potencial didático-pedagógico das imagens, das telecomunicações, da multimídia, dos bancos de dados, das novas gerações de *software* e *hardware* e outros avanços na produção, organização e transmissão do conhecimento.

A incorporação de métodos, técnicas e tecnologias de educação à distância, ao cotidiano da escola, representa uma estratégia para dinamizar o ensino, elevar seu padrão de qualidade e instrumentalizar professores e alunos,

desenvolvendo atitudes autônomas e críticas, fundamentais para viver num mundo onde aprender é uma exigência permanente.

Há razões suficientes para justificar a significativa expansão da educação à distância, pois ela amplia oportunidades onde os recursos são escassos, permitindo uma educação mais eqüitativa; familiarizando o cidadão com as tecnologias que estão em seu cotidiano; dando respostas flexíveis e personalizadas a uma diversidade cada vez maior de tipos de informação e treinamento. Por fim, ela oferece meio de atualizar mais rapidamente o conhecimento técnico.

Não obstante, é grande e variado o universo das novas tecnologias aplicadas com finalidade didática. Usam-se, nesse processo todos os meios, uns antigos e outros atuais, podendo todos desempenhar importante papel. Material impresso, telefone, rádio, áudio-cassete, telex, fax, televisão, vídeo, computador, satélites, tele-textos, teleconferência, videoconferência, multimídia, computador, Internet, são meios que são amplamente utilizados como ferramentas pedagógicas. A questão a enfrentar é a da interlocução do conhecimento com a possibilidade de legítima participação, de modo que o conhecimento possa ser utilizado criticamente em várias situações, relacionadas à problematização, reflexão e ação. É nesse sentido que as mudanças de enfoque no uso dos meios de comunicação adquirem relevância decisiva, buscando novas linhas de identificação, organização e transmissão de programas compatíveis com as necessidades e interesses da população.

Assim, torna-se importante superar o simples processo de incorporação de tecnologias modernas à educação e legitimá-las como recursos didáticos para o aprofundamento do saber uma vez que toda a sociedade tem um ritmo de desenvolvimento cujos componentes básicos são, tanto as forças que se enfrentam na produção quanto as relações que se desenvolvem entre os homens.

2.3.2 Meios Tecnológicos para EAD

Alguns meios vêm sendo cada vez mais utilizados na produção do conhecimento. Aqui, destacam-se aqueles que permanecem e representam papéis significativos na EAD:

Material Impresso - de todos os meios, o destaque maior continua sendo o material impresso, que ainda é a forma mais tradicional de se armazenar informação e conhecimento. A leitura de texto e livros, segundo HOLMBERG (1985, p.68), constitui aspecto essencial de nosso ensino, inclusive sob a modalidade "à distância", o que nos leva à necessidade de por em evidência a prática de destrezas e de leitura que podem ajudar os alunos a conseguir êxito na obtenção de bons resultados no processo de aprendizagem. Seu uso tanto poderá ser meio-mestre quanto meio-complementar ou meio-suplementar, conforme a função prevista no planejamento da produção dos meios, apresentando um caráter de estímulo persistente para o aluno além de ter um elevado valor para a auto-instrução.

Correspondência - a educação por correspondência com o auxílio do correio através do envio de material didático ao aluno é uma das formas mais tradicionais nesse sistema. Após a aprendizagem, o aluno preenche o formulário de auto-avaliação e o envia para o professor/tutor ou para o centro educativo que o corrige e envia de volta ao aluno. Nesta modalidade, a relação professor/aluno é predeterminada por calendário, de forma coletiva e periódica, a fim de realizar debates, seminários, questionamentos, tirar dúvidas e estabelecer a interação.

Rádio - o rádio assume papel ativo no processo de instrução e pode ser usado em combinação com outros meios. Seu potencial é transmitir a informação através do estímulo auditivo. Ele estabelece uma relação unidirecional entre emissor e receptor, é instantâneo, com mensagem de poder ilimitado quanto ao alcance. A efetividade do rádio no ensino, já comprovada por pesquisas, principalmente quando aplicado para o desenvolvimento de áreas rurais. A educação radiofônica é uma modalidade informal, seus alunos reúnem-

se em determinados locais onde recebem a programação didática sobre a orientação de um professor/monitor sendo suas transmissões complementadas por material impresso. No Brasil, a vasta rede de emissoras de rádio sugere uma capacidade ilimitada deste meio para converter-se numa grande escola. Porém, estudos sobre o condicionamento dos ouvintes, constatam que apesar de sua grande penetração, o rádio é, preferencialmente, utilizado para ouvir música, obter informação e divertir, sendo baixa a proporção dos que o ouvem por interesse educativo ou cultural. Tais fatos obrigam os técnicos a pensar se os programas educativos correspondem às necessidades da população alvo.

Televisão - é um meio que permite transmitir à distância sons e imagens por meio de cabos ou sinais de rádio. Uma imagem contém muito mais informações do que uma palavra. A tendência atual é de se reunir diversos meios eletrônicos de telecomunicações em uma única rede digital de serviços integrados, apoiada em fibras ópticas com excepcional capacidade de transmissão. Assim sendo, sinal de voz, dados e imagens podem ser convertidos em formas digitais complexas, comprimidas, transmitidas e recuperadas no lado da recepção. Estas redes servirão como apoio para realização de tarefas como reuniões à distância, entretenimento interativo, tele-informação e Educação à Distância. A televisão vem se constituindo em um meio de comunicação de grande relevância no processo de transformação cultural. Ela exerce grande influência na população, influência psicossocial em crianças, jovens e adultos. A televisão, em Educação à Distância, pode ser transmitida em circuito aberto ou circuito fechado. Não apresenta grandes possibilidades de controle, sendo necessário incluí-lo no planejamento da utilização. É também, meio unidirecional, devendo como no caso do rádio, ser utilizado com outros meios complementares, para que haja integração entre emissão e recepção (KRAMER et al., 1999, p.92).

Videocassete – o videocassete é um meio que permite as mais diversas formas de utilização, indo da utilização individual até a coletiva. Rudy Bretz assinala as seguintes vantagens quanto ao seu uso no processo ensino-aprendizagem: fidelidade de informação; possibilidade de visão imediata das

tomadas, podendo essas ser apagadas ou regravadas e indicadas para o ensino de grupo. A fita de vídeo é de fácil reprodução, possibilitando a edição de imagens e sons em conjunto permitindo ao usuário repeti-la por diversas vezes, anotando e memorizando melhor o que vê, ouve e interpreta. O potencial educativo do vídeo poderá ser aproveitado no todo mediante a consideração de critérios de uso, coerentes com uma concepção adequada do meio.

Áudio-cassete - utilizado como meio complementar para o ensino fora de um contexto pedagógico mais amplo, a fita de áudio transmite informações sonoras, mas não recebe, não processa e não responde às indagações do aluno. Tem a grande vantagem de adaptar-se às necessidades do aluno porque ele controla o tipo e duração das mensagens, assim como, pode repeti-las quantas vezes desejar e forem necessárias. Algumas experiências procuram romper a unidirecionalidade do áudio-cassete gravando a mensagem em parte da fita e deixando um trecho livre para que o receptor possa gravar suas respostas ou questionamentos. A fita volta ao emissor que elabora nova mensagem, fundamentada na fala dos receptores, abrindo possibilidades de interatividade.

Fax - o fax possibilita a transmissão de mensagens escritas à distância, utilizando a linha telefônica. Ele é um serviço do tipo fotocópia e a mensagem pode conter gráficos e textos, sua grande vantagem é a de fornecer registros escritos do que é transmitido, com custos mais reduzidos do que o telefone. Tem o mesmo tipo de acesso que o do telefone, utilizando sinais digitais e podendo ser transmitido, também via sinais de rádio.

Teleconferência - é uma emissão de televisão ao vivo, com recepção por antena ou cabo. O conferencista dialoga e interage com outros participantes no estúdio ou no local da gravação. O alcance da teleconferência equivale ao do satélite que utiliza.

Videoconferência – esta modalidade permite uma interatividade maior, assemelhando-se a uma aula presencial. A partir de um estúdio, equipado com câmara acoplada a um monitor de televisão, um computador, um *modem*

(aparelho que converte sinais telefônicos em digitais), microfone e teclado de comando é possível em tempo real a imagem emitida chegar em várias salas de aula, devidamente equipadas, em lugares distintos, de onde a imagem e o discurso dos alunos podem retornar ao estúdio emissor, possibilitando assim o diálogo entre o professor e os alunos.

Computador – o computador é, hoje, amplamente utilizado e, segundo WILLIS (1996), tem como vantagens, sobretudo, o fato de ser um sistema que facilita a aprendizagem individual, em ritmo e condições próprios, permitindo a incorporação de animações, de gráficos, de textos impressos, do áudio e das diferentes formas de comunicação. No uso do computador, a interação garante-se pelo desempenho na integração das mídias.

Internet - é uma gigantesca rede mundial de computadores interligados. Ela enseja a interação das pessoas em todo o planeta, possibilitando acesso a uma incalculável quantidade de dados e informações armazenados e disponíveis para consulta, em segundos, sobre os mais diferentes temas. Permite ainda a seus usuários "navegar" pelo ciberespaço, abrindo-lhes o acesso para muitos serviços, entre os quais o correio eletrônico (*e-mail*). A Internet funciona como um recurso de multimídia, com uso multisensorial, integrado, intuitivo e interativo da informação reunindo diversas tecnologias num só sistema. O elemento principal desse sistema é o computador, que executa os programas e monitora todos os outros componentes do sistema, como *CD-Rom*, vídeo disco, equipamento de videocassete, *scanner*, entre outros. Dessa forma, a multimídia "aponta a oportunidade de imagens e sons que absorvem as cores, o tempo e o espaço do mundo em que vivemos" (BUSTAMANTE, 1995, p.514). Ela consiste numa base de dados computadorizada que permite aos usuários acessar de forma integrada múltiplas informações, projetadas de acordo com as suas necessidades e os seus interesses. FIGUEIROA e FRANCIOSI (1993) afirmam que através da multimídia estar-se-á criando um meio híbrido que tornará os ouvintes passivos em pensadores motivados. Os recursos da Internet permitem a interação dos indivíduos com as novas tecnologias, numa interação ativa, participativa e

receptora. A partir dessa interatividade qualquer ramificação de um assunto pode ser explorada pelo usuário do equipamento e dos aplicativos, recuperando-os e interligando-os, abrindo possibilidades para a construção de novas informações.

Word Wide Web – o sistema www tem informações disponíveis que se ampliam a cada dia. Ele é um sistema que se distribui num complexo de informações, baseados na estrutura do hipertexto e que contém múltiplos documentos conectados entre si por meio de uma palavra chave. O acesso ao sistema é feito pelo próprio computador que contém arquivos de textos em geral, hipertextos, gráficos, lista de usuários, base de dados. A chave do êxito da *Web* reside em sua habilidade para apresentar informações em formato vertical. A ordem para a obtenção das informações depende do usuário. A realidade virtual é a possibilidade que os usuários têm de se sentirem presentes a um determinado ambiente, pela simulação tridimensional, gerada por um computador.

Hipertexto - considerado como o futuro da escrita e da leitura, foi lançado por Ted Nelson, nos anos 60. O hipertexto é muito apropriado para apresentar informações no computador. Ele permite a subdivisão de um texto em pequenos trechos, facilitando sua organização e compreensão, além de uma fácil referência a outras partes do texto. É uma espécie de texto multidimensional, no qual uma página pode conter trechos intercalados com referência a outras partes do texto. Trata-se de um imenso repositório de documentos em linguagem de multimeios (multimídia). De acordo com LEVY (1993), "a nova escrita hipertextual ou multimídia estará, mais próxima da montagem de um espetáculo do que da redação clássica, na qual o autor apenas se preocupava com a coerência de um texto linear e estático. Ele exigirá, para sua elaboração, uma equipe de autores, num verdadeiro trabalho coletivo". No hipertexto, o compartilhamento exige o envolvimento plural de pessoas, em projetos específicos, integrando-se num todo amplo e coletivo.

Quadro 2 - A Interação dos meios tecnológicos

Sistema Multimídia	Instituições														
	Fern Universitat Alemanha	Athabasca	Open Learn Institute Canada	Tet� Universit�	UNED (Costa Rica)	China Rádio TV University	UNED (Espan�a)	Open University (GB)	Open University Holanda	Everyman's University Israel	University dei Aire Japon	Open University Pakistan	Open University Thailand�ia	UNA Venezuela	Open University Sri Lanka
Material impresso	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Rádio		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Videocassete	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Televisão	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	
Vídeo	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Telefone	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Computador	x	x		x				x	x	x	x				
Paquete experimental				x				x	x	x	x	x	x	x	x
Sat�elite				x											
Centro associado	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Escola residência							x	x							
Videotexto	x						x								

Fonte: Dados da pesquisa/2000

2.4 Mudanças e Resistência em EAD

As mudanças têm sido tema relevante nas últimas décadas, diante da complexidade dos novos paradigmas. As mudanças científicas e tecnológicas na comunica o impuseram uma linguagem universalizada representada pela globaliza o, competitividade, qualidade, eficiência e eficácia tornando-se determinante para a sobrevivência humana, tanto na vida profissional, como nas organiza es. A partir desse enfoque, serão analisados os aspectos conceituais e evolutivos das mudanças, das forças de mudanças e resistências a esse fenômeno.

2.4.1 Forças de Resistência à Mudança

Costuma-se dizer que as forças que atuam na sociedade em nossos dias têm como característica comum a mudança, a qual é a única constância em nossas vidas. Tal assertiva nos transmite a idéia de que a mudança é privilégio exclusivo da sociedade contemporânea, desconhecendo a sabedoria chinesa que explica, as manifestações da realidade como sendo geradas pela interação de princípios situados em pólos opostos: *yin e yang*, que Heráclito (450 a.C.) na Grécia Antiga apontava como responsáveis pela ordem do mundo. Para o pensador grego, o mundo era constituído de elementos, sendo o fogo que acende e apaga um dos principais, o fluxo da mudança e da transformação que nos acompanha desde sempre, não é privilégio da sociedade no final do segundo milênio, A.D.

Mudança significa ato ou efeito de sofrer alterações. Outras definições se aplicam com maior constância ao presente estudo: alterar, modificar, dar outra direção, tornar-se diferente do que era, transformar-se, converter-se, transmutar-se. No entanto, mudança nas organizações representa, principalmente, o ato de renovar e introduzir novidades, inovação e inovar, tornar novo, alterar, modificar ou apresentar de modo diferente.

A mudança não é algo tão simples, nem fácil como parece, mudar envolve o indivíduo e o meio, sendo um processo incerto e arriscado, tão promissor quanto ameaçador. Mudança é passagem de um estado para outro, é a transição de uma situação para outra diferente. Mudança representa, portanto, a transformação, a perturbação, a interrupção e a fratura. Ela está em toda parte, no dia-a-dia das pessoas, nos hábitos, no tempo, no clima, nas cidades, nas organizações e nos produtos e serviços.

No passado, a oposição à mudança, não era considerada como tema relevante nas organizações, visto que, a própria mudança não era tida como um fator fundamental para o avanço das organizações, apesar da baixa produtividade a garantia e sobrevivência eram asseguradas. As resistências eram

ignoradas ou não reconhecidas, a oposição era mínima e vista como insubordinação que poderia ser reprimida. Entretanto, a partir do momento em que surge a inovação como fator de progresso, a resistência à mudança ganhou novas formas de tratamento. A aceleração tecnológica, a alta competitividade e a democratização do trabalho introduziram uma visão diferente, passou-se a focalizar a resistência como característica pessoal e um interesse organizacional (MOTA, 1998).

A mudança hoje está presente em todas as relações sociais e, em particular no ambiente de trabalho. No entanto, o comportamento que os indivíduos têm manifestado demonstra os valores e as crenças que estão subjacentes às atitudes. O que tem permeado são reações tradicionais através do discurso contemporâneo, sem grande consistência de suas posições sobre o meio no qual interage, levando-o a resistir aos processos sociais de mudanças, mesmo que demonstre a concordância com os mesmos, sendo, portanto, difícil promover mudanças de atitudes (KANAANE, 1995).

Para MOTA (1999) a inovação é um processo criativo e adaptativo e, ao mesmo tempo, destrutivo. A construção do novo envolve a destruição do velho. Assim, noutra obra MOTA e CARAVANTES (1979) entendem que o processo de crescimento é um processo de mudança e inovação, assim como adaptação a novas circunstâncias e à nova ambiência na qual a organização vai operar. Portanto, inovar e mudar não são comodidades garantidas no processo, nem ocorrência normal na evolução das organizações modernas.

MOTA (1998) considera a mudança um processo inevitável e necessário à sobrevivência das organizações. A velocidade com que as idéias se alteram, o tempo para planejar, experimentar e agir é cada vez mais curto. Para o autor, as mudanças serão perseguidas e introduzidas antes de se saber seu real sentido, ainda mais sem a garantia de êxito e alerta, desse modo, que nem mesmo os mais atentos estão imunes aos impactos inesperados das mudanças.

A história da vida social, como da organização do trabalho, traduz em essência, a história das mudanças. Na verdade, o que pode ser considerado

como recente é a natureza das mudanças em curso, ocorrendo de forma mais difusa, mais persistente e em ritmo mais acelerado.

Embora seja um tema comum, a mudança continua a receber atenção, sendo analisada com mais profundidade. Naturalmente, essa preocupação se reflete pela transição do milênio, quando se imagina o início de outro ciclo que provoca a reflexão mais atenta sobre as conquistas passadas e as promessas para o futuro. Isto leva as pessoas a atribuírem um significado mais dramático para os eventos que presenciam, ou que imaginam vir a ocorrer; e a sugerirem mudanças de grande impacto ou mesmo revolucionárias (MOTA, 1999, p.2). A mudança acentua os choques entre os valores e faz com que determinadas formas de comportamentos latentes se manifestem no meio organizacional.

Pode-se destacar autores como Alvin Toffer, Peter Drucker, John Naisbitt, Francis Fukuyama e Alain Touraine que chamam a atenção do mundo para as surpreendentes transformações e para a alta velocidade da mudança, assemelhada a um caráter explosivo. Eles retratam-na como uma revolução sem precedente na história da humanidade. Essas afirmativas, embora pareçam pretensiosas, encontram-se respaldadas no caráter revolucionário das inovações tecnológicas e na desatualização de qualquer retrato social, em função da aproximação vertiginosa do futuro.

As mudanças, hoje, traduzem-se em normalidade e ensejam alguns paradoxos, pois ao mesmo tempo em que ameaçam a oportunidade, dão-nos a possibilidade de escolha na ótica que desejamos. Desse modo, considerando-se a dinâmica social onde as mudanças estão intrinsecamente incorporadas, espera-se que essas transformações não tragam dificuldades, embora as reações mais freqüentes sejam marcadas pela resistência às mudanças.

BENNIS (1972) ao refletir sobre a natureza do movimento de mudança nos remete aos princípios básicos do conhecimento que antecedem a era clássica grega, através da proposição de Heráclito o qual defende a realidade

como movimento, como fluxo contínuo, representado pelo aforismo “não podemos entrar duas vezes no mesmo rio, pois como as águas nós mesmos já somos outro”.

Não só a Filosofia, mas também a Física atual admitem os pressupostos pré-socráticos, “a realidade é essencialmente mudança, devir, passagem de um elemento a seu oposto”. PADOVANI e CASTAGNOLA, (1990, p.389).

JAGUARIBE (1975, p.28) afirma que toda mudança é um processo, “uma seqüência de eventos inter-relacionados por uma relação de causalidade ou finalidade”.

A mudança nas organizações insere-se tanto no contexto conjuntural quanto no estrutural. A primeira corresponde à situação do momento, já a segunda mudança responde a um processo histórico que provoca alterações profundas na sociedade e em seus agentes.

Nas organizações sociais, distinguem-se outros tipos de mudança. KATZ (1970, p.31), introduz os conceitos de consciência e objetivos específicos, que não significa coincidência entre objetivos individuais e objetivos organizacionais.

Essa dicotomia entre objetivos individuais e objetivos organizacionais influencia o comportamento dos indivíduos e da organização, frente à mudança. Tanto do ponto de vista do tempo, quanto da forma, as transformações na organização se processam naturalmente em busca dos objetivos a serem atingidos.

Toda mudança provoca resistência em razão da inércia da massa física ou social considerada. A grande resistência à mudança nos organismos é variável: menor quando se trata da forma de se atingir o objetivo e maior quando tende à mudança de objetivo.

O maior grau de resistência ocorre nas organizações sociais. A inércia, o medo e o interesse no *status quo*. Do ponto de vista físico, as organizações sociais têm características de inércia de massa, ou seja, tendem a manter o estado, seja de movimento ou de repouso. Os que têm o hábito de mudar

enfrentam menor resistência, que aqueles que não têm esse hábito, para estes, a resistência torna-se mais acentuada. Qualquer mudança pressupõe algo novo que causa incerteza e afeta psicologicamente as pessoas, provocando medo e gerando resistência.

Via de regra, nas organizações sociais, as pessoas têm papéis definidos: dirigentes e dirigidos, mas as relações de poder estabelecidas trazem benefício apenas para os primeiros, sendo que para os segundos elas representam apenas aumento de trabalho. A simples análise dos fatos tende a fazer com que as pessoas tenham interesse na manutenção da situação em que se encontram.

A partir da década de setenta, o tema “mudança” tem provocado verdadeira revolução nos modelos gerenciais, científicos, projetados por Taylor e Fayol do início do século, no contexto empresarial.

O modelo mecanicista de gestão ainda vigente é definido como lento e reativo. Ele respondia às necessidades de décadas estáveis e de crescimento contínuo, nas quais o futuro é, mais ou menos, previsível. Entretanto, hoje, essa teoria não consegue mais responder ao processo de competitividade em termos globais, acelerado com o aumento da complexidade das organizações.

Todas as tendências de organizações com modelo de gestão tradicional não devem permanecer vivas no mercado, no início deste milênio. A este modelo, incluem-se também as universidades que continuarem utilizando somente o professor como centro de informação e detentor do conhecimento no sistema de gestão da sala de aula.

Para MOGGI e BUCKHARD, o ser humano traz consigo duas tendências que se manifestam ao longo da vida: conservação e diferenciação. As pessoas precisam conservar a sua própria individualidade, mas, ao mesmo tempo, necessitam das mudanças para estabelecer a diferença. Apesar dessa necessidade, toda mudança é cercada pelo fenômeno da crise.

As organizações, como os seres vivos, passam por momentos de crise e de mudança, chegando a ocorrer, inclusive, o risco da morte. O que as difere é que as entidades são criadas no mundo das idéias das pessoas ou dos grupos, por isso podem se desenvolver, chegando a transcender-se como entidade coletiva. Para que isso aconteça é preciso saber mudar e se sintonizar com as próprias fases de desenvolvimento e, principalmente, com as exigências do mundo moderno.

As organizações que conseguem atingir um nível de excelência são as que procuram trabalhar no seu processo de mudança com a esfera da identidade, com os conceitos mais abrangentes e com a consciência holística. Portanto, a busca de patamares definitivos de qualidade, produtividade e competitividade nas empresas implicam numa mudança profunda e cultural que envolve a organização como um todo, independente do suporte, do ramo ou da história.

Por essa razão um processo de mudança deve contemplar o desenvolvimento do ser humano e da organização em todos os níveis (recursos, processos, relações e identidade). MOTA (1999, p.43), afirma "que a mudança organizacional ocorre quando se altera a maneira das pessoas pensarem. Portanto, a única maneira de mudar é incutir novos valores ou rearticular antigos para instituir um novo sistema de crenças. Portanto, a mudança só tem sentido tomando o indivíduo como foco e objeto exclusivo de análise."

2.4.2 Resistência em EAD

Implantar qualquer mudança é algo extremamente complexo, porque o sujeito do fenômeno depara-se com uma realidade que vai de encontro a seus valores e podendo afetá-los.

A reação do indivíduo diante das mudanças é algo que não pode ser previsto, portanto é difícil de ser entendida. Kurt Lewin em 1935, ao pesquisar o

comportamento social, elaborou a teoria do Campo de Força que se baseia em dois princípios fundamentais: primeiro, o comportamento humano como sendo derivado da totalidade de fatos coexistentes; segundo esses fatos coexistentes têm o caráter de um campo dinâmico, no qual cada parte do campo depende de uma inter-relação com as demais partes.

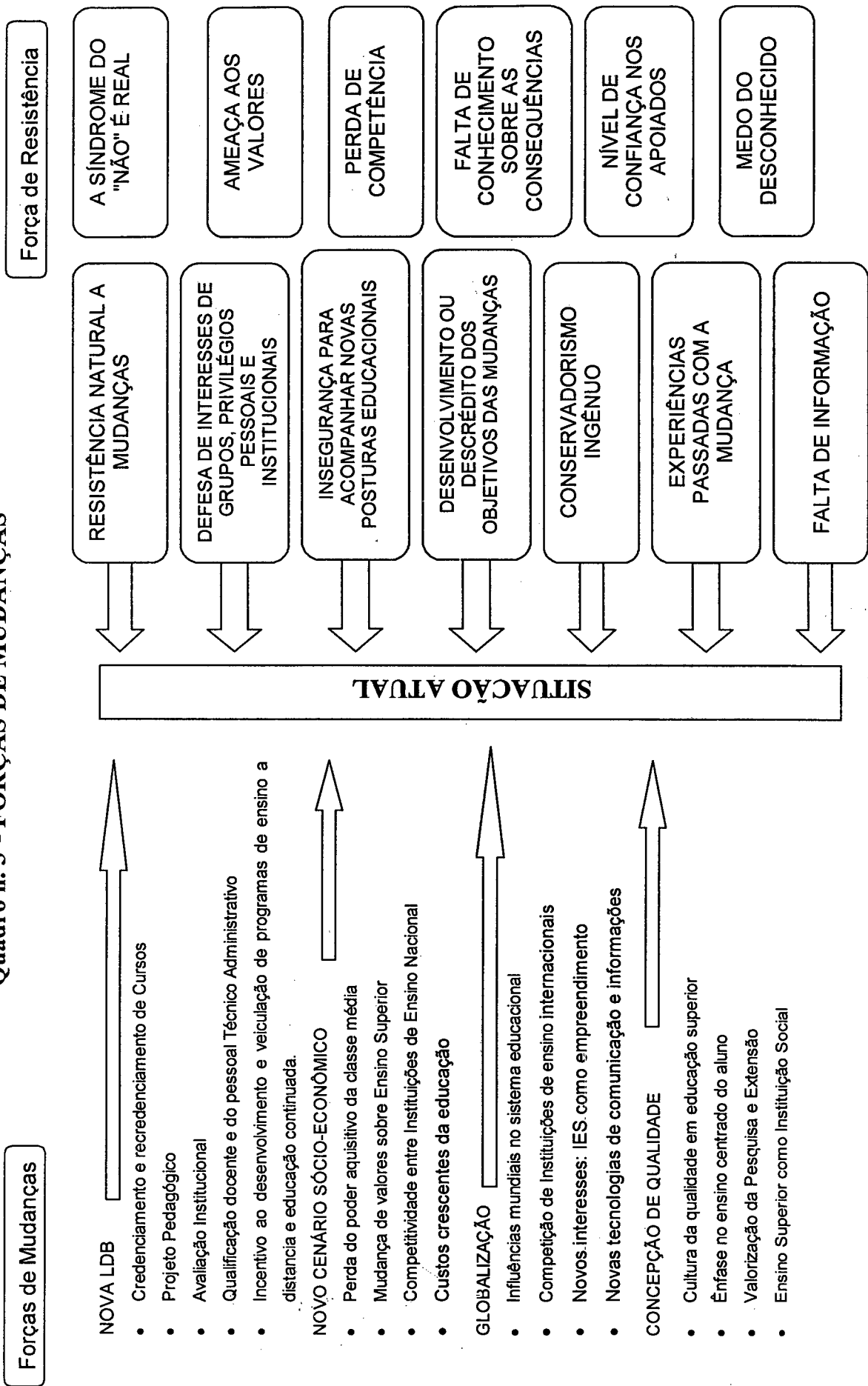
Portanto, o comportamento humano não depende somente do passado ou do futuro, mas do campo dinâmico atual e presente. Esse campo dinâmico é "o espaço vida" em que está envolvida a pessoa e seu ambiente psicológico.

Para explicar o comportamento humano, LEWIN propõe a equação: $C=f(P.M.)$, onde o comportamento (C) é função (f) ou resultado da interação da pessoa (P) com o ambiente (M) que a rodeia.

Para LEWIN, toda necessidade cria um estado de tensão no indivíduo, uma predisposição à ação, sem nenhuma direção específica. Quando um objeto exequível é encontrado, ele adquire uma valência positiva e um vetor é despertado para dirigir sua locomoção ao objeto. Quando, porém, a tensão é excessiva (muita fome, por exemplo), ela pode tumultuar a percepção do ambiente e desorientar o comportamento do indivíduo. Se surgir uma barreira, ocorre a frustração pelo não-alcance do objeto, provocando o aumento da tensão e levando o indivíduo a um comportamento mais desorientado.

Segundo essa teoria do "Campo de força", o comportamento organizacional é resultante do confronto entre "Forças Impulsionadoras" que promovem mudanças e "Forças Restritivas" que procuram manter o *status quo*. Isto é, em qualquer situação de mudança, tais como, melhoria de desempenho, aumento de produtividade ou reorganização administrativa, existem forças de impulsão e forças de restrição que influenciam a direção da mudança.

Quadro n. 3 - FORÇAS DE MUDANÇAS



Assim, enquanto as Forças Impulsionadoras “empurram” a organização em determinada direção, as Forças de Restrição procuram conter, reduzir ou anular as forças de impulso.

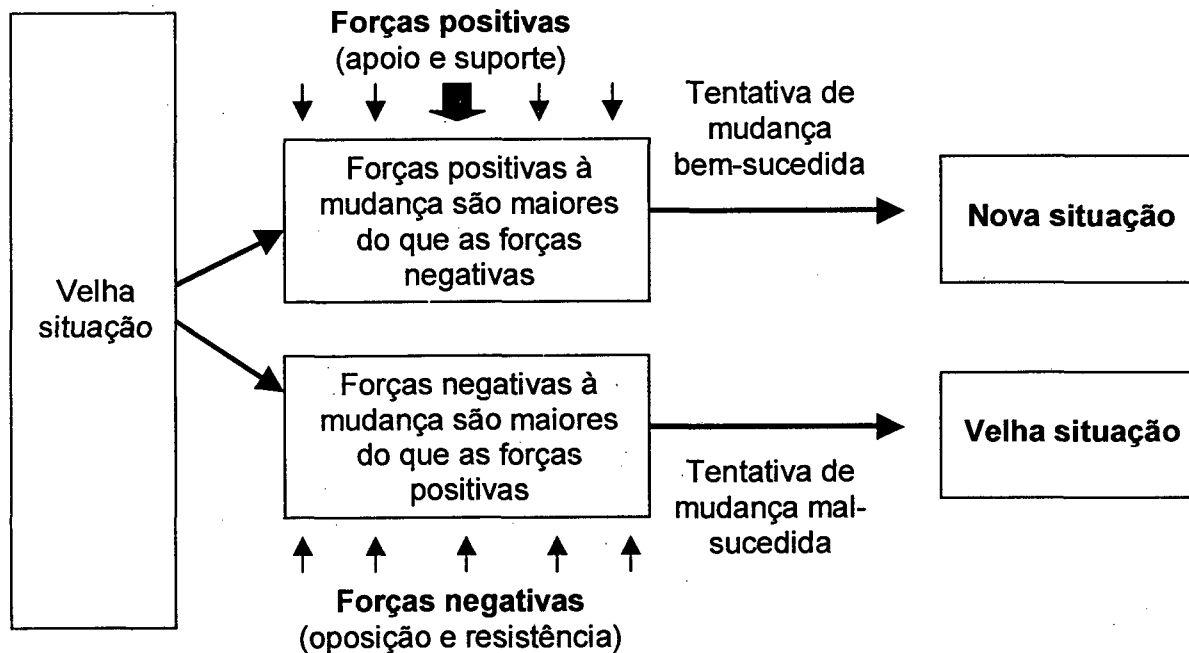
Na realidade, Kurt Lewin, adverte que as *Forças Impulsionadoras* podem despertar e ativar as Forças de Restrição e, por isto, nem sempre as *Forças Impulsionadoras* são as que melhor proporcionam aumento do desempenho organizacional. Muitas vezes é a redução das *Forças Restritivas* o meio mais eficaz de encorajar mudanças e aumentar o desempenho da organização.

Dessa forma, baseado na teoria do *Campo de Força*, pode-se afirmar que um programa de mudança planejada destina-se a criar ou aumentar as *Forças Impulsionadoras* de mudança na organização e, ao mesmo tempo, remover ou enfraquecer as *Forças Restritivas*, ou de resistência às mudanças.

MINICUCCI (1995), por sua vez, entende que a mudança de hábitos antigos e a implicação de novos comportamentos geram ansiedades, efeitos psicológicos e sociais de grande amplitude. Os indivíduos criam todo tipo de resistências, entre elas vale ressaltar as de efeitos psicológicos e sociais. Quando a mudança é anunciada na organização, todos aqueles que serão afetados imaginarão o que a novidade representará para eles, em sua maneira de trabalhar.

Outros autores, tais como CHAMPION (1985) e SCHEIN (1982), consideram que, de um modo geral, o processo de mudança se desenvolve dentro de um campo de força que atua dinamicamente em vários sentidos, algumas dessas forças agem positivamente, enquanto outras negativamente em relação às mudanças. CHIAVENATO (1996, p.261), consegue traduzir através da figura a seguir:

Quadro n. 4 - Campo de forças no processo de mudança



STONER (1985) analisando o trabalho de LEWIN destaca dois obstáculos para a mudança. No primeiro as pessoas não se dispõem a modificar atitudes e comportamentos antigos; e no segundo, a mudança muitas vezes, dura pouco. Após um breve período de tentativa em fazer as coisas de modo diferente, as pessoas quase sempre procuram voltar ao seu padrão tradicional de comportamento.

Em síntese, as resistências à mudança têm origem nas percepções individuais sobre a novidade. Segundo MOTA (1998), essas percepções estão relacionadas com: receio do futuro, recusa do ônus da transição, acomodação ao *status* funcional e o receio provocado por experiências negativas no passado. CHAMPION (1985), detalha as diversas espécies de resistência à mudança como decorrentes de: ameaça à segurança, alteração nos relacionamentos de grupos informais, necessidade de reeducação, desconhecimento sobre a natureza e extensão da mudança, orgulho ou perda de *status*. DAVIS (1996), consolida no Quadro a seguir, três tipos de resistências às mudanças.

Quadro n. 5 – Tipos de resistências às mudanças

Aspectos lógicos: objeções racionais e lógicas	.Interesses pessoais: desejo de perder condições conquistadas .Tempo requerido para ajustar-se às mudanças .Esforço extra para reaprender as coisas .Custos econômicos da mudança .Questionamento da viabilidade técnica da mudança
Aspectos psicológicos: atitudes emocionais e psicológicas	.Medo do desconhecido .Dificuldades de compreender a mudança .Baixa tolerância pessoal à mudança .Gerente ou agente de mudança antipático .Falta de confiança nos outros .Necessidade de segurança deseja manter o <i>status quo</i>
Aspectos sociológicos: interesses de grupos e fatores sociológicos	.Coalizões políticas .Valores sociais opostos .Visão estreita e paroquial .Direitos adquiridos .Desejo de reter colegas atuais.

Fonte: DAVIS (1981, p.207)

Embora haja esforços para mudar, sempre haverá alguma forma de resistência humana. Portanto, bem poucos se dedicam a avaliar de forma sistemática as razões da mudança.

KOTTER ao apresentar um diagnóstico da resistência humana, coloca o desequilíbrio emocional como um distúrbio provocado pelas mudanças. Mesmo quando estas, aparentemente, são positivas ou racionais, sempre envolvem uma sensação de perda e incerteza. KOTTER apresenta, portanto, quatro razões que levam as pessoas a resistirem às mudanças: desejo de não perder algo de valor; a incompreensão da mudança e suas implicações; a crença de que a mudança não faz sentido para a organização e pouca tolerância em relação à mudança.

Um ponto importante a ser observado na resistência não está centrado no interesse da organização, mas sim no pessoal. Via de regra, esse tipo de comportamento apresenta-se de forma sutil. Durante o esforço de mudanças organizacionais, aquilo que é do mais alto interesse de um indivíduo ou grupo, não é do interesse da organização.

Um outro indicador de resistência à mudança ocorre quando as pessoas não compreendem suas implicações e percebem que isso pode custar-lhes muito mais do que o ganho, comprometendo, portanto as mudanças pretendidas, principalmente, se presumirem que elas não atendem aos seus interesses.

Uma outra razão comum de resistência à mudança é que, no processo de avaliação, as pessoas sempre analisam de forma diferente o custo benefício resultante dessa mudança, não somente pessoal, mas também organizacional. Isso ocorre, devido à diferença de informação com que os grupos trabalham, levando-os muitas vezes a divergências nas análises, o que pode gerar a resistência.

A resistência à mudança também ocorre porque as pessoas temem não serem capazes de desenvolver os novos padrões de comportamento que lhe serão exigidos em tempo real.

Portanto, conclui-se que as diversas teorias ora apresentadas enfocam a questão comportamental do homem. Em se tratando de Educação à Distância, não poderia ser diferente, verifica-se uma reação dos educadores diante das inovações, provocada pela descrença em face de programas mal-implementados e interrompido a cada governo, aliada a uma resistência natural às mudanças e inovações.

2.4.3 Como Lidar com a Resistência

Ao analisar as respostas do educador Prof. José Maria Cabral Marques, idealizador e executor do primeiro Projeto Piloto no Maranhão, sobre EAD, durante a entrevista exclusiva à pesquisadora, constatou-se uma sábia decisão, sugerida por um precursor da EAD na França, de como lidar com a resistência. Segundo ele, colocar o poder de execução nas mãos de profissionais recém formados que não tenham a garantia de estabilidade, é a chance de se romper com a resistência, porque aí reside a oportunidade de ousar e acreditar no seu próprio potencial e evitar uma carga de preconceitos pré-estabelecidos.

Para lidar com a resistência à mudança, LIKERT (1971), afirma que a mudança terá mais oportunidade de funcionar se não suscitar alterações

abruptas. Se as alterações forem bruscas, os membros da organização terão uma reação de medo e recorrerão a mecanismos de fuga psicológicos e físicos. Para minimizar essas reações, o autor recomenda que as mudanças sejam efetuadas através de um processo de participação com o propósito de aumentar a motivação e a produtividade gerando maiores benefícios ao processo. LIKERT demonstra em seus estudos que existem indícios de que a quantidade e a natureza da participação precisam estar entrosadas com as escalas de valores, aptidões e expectativas dos envolvidos, para obter resultados produtivos. Para tal, apresenta uma escala de 12 níveis contendo um contínuo de processos que varia da pouca participação, onde nenhuma informação é dada aos empregados, até muita participação, onde líderes e subordinados atuam em grupo, tentando resolver os problemas.

KOTTER, outro estudioso do tema, demonstra que uma das formas mais comuns de se superar a resistência é educando as pessoas antecipadamente. A partir do momento em que a idéia é comunicada, analisada e discutida as barreiras da resistência começam a ser quebradas.

Admite-se que um programa de educação e comunicação possa ser ideal para superar as resistências, principalmente se fizer parte do processo. Participação e envolvimento são outros indicadores de resistência. A participação e o envolvimento das pessoas no processo ajudam a neutralizar a resistência. Algumas pesquisas têm demonstrado que, de maneira geral, a participação leva à mudança do comportamento, o que é necessário para que a mudança aconteça com êxito. Não obstante, o processo de participação, pode levar a uma solução indesejável, caso este não seja cuidadosamente conduzido.

Para LIKERT, as organizações podem lidar com as resistências, concedendo apoio, como treinamento aos empregados, após um período de trabalho, ou simplesmente ouvindo-os e apoiando-os emocionalmente. A facilitação e o apoio são úteis quando o medo e a ansiedade estão na base da resistência. Geralmente as pessoas amadurecidas e mais exigentes,

freqüentemente, negligenciam e ignoram este tipo de resistência ou as formas de facilitar seu tratamento.

Entretanto, há inconvenientes básicos que demandam tempo, dinheiro e paciência os quais se não estiverem disponíveis poderão fracassar. Nas organizações são comumente empregadas as ofertas de incentivo, como uma forma de lidar com a resistência. Via de regra, as indústrias utilizam as negociações documentadas e, bem esclarecida, a troca de benefícios, até como uma maneira de se evitar a sabotagem. Uma vez esclarecida que a negociação está sendo feita com o propósito de evitar resistência, ela não ficará vulnerável à possibilidade de chantagem.

Quadro n. 6 - Método para lidar com a resistência à mudança

Abordagem	Comumente usada em situações	Vantagens	Desvantagens
Educação + comunicação	Onde há falta de informação ou as análises e informações são ambíguas ou inexatas	Uma vez persuadidas, as pessoas geralmente ajudarão na implementação da mudança	Pode consumir muito tempo se um número muito grande de pessoas forem envolvidas
Participação + envolvimento	Onde os iniciadores não possuem toda a informação que necessitam para projetar a mudança, e onde outros têm considerável poder para resistir	As pessoas que participam estão comprometidas com a implementação da mudança, e qualquer informação relevante que possuam será incorporada ao plano de mudança	Pode consumir muito tempo se os participantes projetarem uma mudança inadequada
Facilitação + apoio	Onde as pessoas estão resistindo devido a problemas de ajustamento	Nenhuma outra abordagem funciona tão bem com problemas de ajustamento	Pode consumir muito tempo, ter alto custo e ainda assim fracassar
Negociação + acordo	Onde alguém ou algum grupo sairá claramente perdendo em consequência de uma mudança e onde esse grupo tem considerável poder para resistir	Algumas vezes constitui uma maneira relativamente fácil de se evitar resistências importantes	Pode ser de custo muito elevado em muitos casos se alertar outras pessoas para negociarem a concordância
Manipulação + cooptação	Onde outras táticas não funcionam, ou são de custo excessivamente elevado	Pode se constituir em uma solução relativamente rápida e barata para problemas de resistência	Pode levar a problemas futuros se as pessoas se sentirem manipuladas
Coerção explícita + implícita	Onde a rapidez é essencial e os iniciadores da mudança contam com considerável poder	É rápida e pode superar qualquer tipo de resistência	Pode ser muito arriscada e deixar as pessoas irritadas com os iniciadores

Fonte: KOTTER e SCHLESINGER (1986, p.24).

Algumas tentativas são criadas na busca de influenciar pessoas. Uma abordagem comum de manipulação é a que, geralmente consiste em oferecer a um indivíduo ou a um líder do grupo, um papel-chave no projeto ou na implementação da mudança. Em determinados casos a cooptação pode ser uma maneira fácil e barata para se obter o apoio de um indivíduo ou do grupo. Entretanto, a desvantagem ocorre quando as pessoas percebem que estão sendo induzidas, que não estão sendo tratadas igualmente, podendo reagir de forma negativa.

Há casos em que os dirigentes obrigam as pessoas a aceitarem as mudanças, ameaçando-as de forma explícita ou implícita. Geralmente constitui-se num processo arriscado, porque inevitavelmente as pessoas ficam extremamente ressentidas quando são forçadas a mudar. Em situações onde a rapidez é essencial e as mudanças não são populares, a coerção pode ser a única alternativa para os dirigentes.

KOTTER e SCHLESINGER (1986) apresentam métodos para se lidar com a resistência à mudança, com o propósito de orientar os gerentes no emprego de abordagens utilizadas em certas situações, bem como apontar vantagens e desvantagens. O quadro anterior esquematiza a teoria desses autores.

3 METODOLOGIA

A partir da revisão da literatura que embasou a fundamentação teórico-empírica, referente ao objeto deste estudo, pretende-se neste capítulo descrever as etapas metodológicas adotadas na pesquisa abrangendo as questões de pesquisa, o tipo de pesquisa, o objeto e população, a coleta e a análise de dados.

3.1 Questões de Pesquisa

Com o propósito de auxiliar o direcionamento deste estudo, foram elaboradas as seguintes questões de pesquisa:

- a) Qual a visão dos docentes, envolvidos no Programa Magistério 2001 da UEMA sobre *importância, significado e objetivo* da EAD para o Ensino Superior?
- b) Qual a postura pessoal dos docentes em relação à EAD, face a sua prática pedagógica?
- c) Qual a visão dos docentes diante da experiência da EAD, alcançada com o Programa Magistério 2001?
- d) Qual a visão dos docentes envolvidos no Programa Magistério 2001, sobre os fatores de resistência à EAD e à implantação de programas na UEMA?
- e) Qual a visão dos docentes sobre as perspectivas da UEMA em EAD?

3.2 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso do tipo exploratório, já que tem como objetivo "descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas existentes e/ou sugerir hipóteses preparando caminho para pesquisas ulteriores" (BRUYNE, 1982, p.225).

Trata-se de uma investigação voltada para as ciências sociais, cujo nível de realidade não pode ser quantificado em sua totalidade. Para MINAYO (1996, p.22):

o universo de significados motivacionais de aspirações, crenças, valores e atitudes corresponde a um espaço de relações de processos e fenômenos que não podem ser testados por operacionalização de variáveis.

Este trabalho tem um caráter exploratório e procura oferecer uma visão mais aproximada sobre o tema, cujo conhecimento não permite uma hipótese precisa. Este parece o procedimento mais adequado para caracterizar o tema deste trabalho. Apresenta, ainda, um caráter descritivo, visto que trata do aspecto relevante de um caso concreto que, por certo, deverá contribuir para melhorar a compreensão e a interpretação da realidade, abrangendo duas fases, na sua abordagem: a descrição e a interpretação da realidade.

3.3 Objeto e População Alvo

Trata-se de uma pesquisa que descreve a experiência da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) em EAD, com vistas à ampliação e a melhoria das estratégias de expansão do ensino superior no Estado em questão.

Os docentes da UEMA compõem o universo deste estudo. A população específica para a análise das questões de pesquisa refere-se aos docentes envolvidos no Programa Magistério 2001, incluindo os elaboradores do projeto, os responsáveis pelo material impresso, os professores orientadores, os coordenadores e os monitores, totalizando 58 pessoas.

A opção deste estudo foi incluir a população inteira, como fonte para coleta de dados, assim sendo, foram remetidos os 58 questionários para os endereços dos pesquisados, dos quais foram devolvidos 30 questionários

respondidos, o que representa um percentual de 60% de respondentes, considerada uma amostra suficiente e confiável para os fins a que se propôs esta dissertação.

3.4 Coleta de Dados

Os dados foram coletados através de questionário (anexo 1), contendo questões fechadas, elaboradas de forma a captar as informações necessárias e satisfatórias às questões de pesquisa.

O questionário foi dividido em cinco grupos de perguntas, correspondentes às questões de pesquisa, aplicadas entre os professores envolvidos no processo EAD-UEMA, não se constituindo, portanto, em uma amostra populacional dos docentes da UEMA.

Os dados do questionário foram analisados através da elaboração de planilhas especiais no *software MS Excel* conforme demonstrado no capítulo a seguir.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa apresenta a análise dos dados com base na experiência em EAD, o perfil institucional da UEMA, bem como a configuração e interpretação dos dados projetados em gráficos.

4.1 A Experiência em EAD na UEMA

A criação do Núcleo de Educação à Distância, foi o componente legal instituído no Conselho Universitário da UEMA, com vistas à implantação do Programa Magistério 2001, na busca de alternativas para atender de forma mais extensiva às necessidades da sociedade maranhense.

O Programa Magistério 2001, desde julho de 1998, contribui com a formação dos professores da rede municipal. O Programa atendeu, na fase experimental, 12 municípios maranhenses, formando a partir de junho de 2000, 420 professores/alunos. Atualmente possui um contingente de 210 alunos distribuídos pelos municípios de Nunes Freire, Santa Inês e Bela Vista e uma lista de mais de 300 alunos inscritos, aguardando o início do Curso. O Programa Magistério 2001 tem o currículo comum dos Cursos Normais brasileiros, sendo constituído por 36 módulos didáticos, 22 disciplinas, divididas em dois blocos: educação geral e disciplinas de formação pedagógica, incluindo na última a Prática de Ensino, com uma carga horária de 800 horas.

O curso, estruturado em EAD, tem material próprio, auto-explicativo, produzido por uma equipe multidisciplinar com dois e até quatro professores (caso específico da equipe de Língua Portuguesa) por disciplina. Está distribuído em 15 blocos de dois e três módulos didáticos, a realizar-se em 24 meses de estudo.

O acompanhamento e o controle do curso são feitos através de coordenadores que se situam nos Pólos de Apoio Pedagógico, (vários municípios próximos, conveniados para esse fim), ou nas salas interativas (quando é um

município isolado, realizando o convênio). Ao lado dos coordenadores, estão os orientadores de aprendizagem, ou tutores, que assistem ao estudo e à aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, o papel do orientador é fundamental, sendo que cada um orienta uma turma de 25 a 30 alunos. Ele acompanha os trabalhos, aconselha a formação de grupos de estudo, ouve dificuldades, tira dúvidas, alimenta a motivação, indica bibliografia complementar, aplica provas, enfim, tutora o aluno, registrando as ocorrências de cada um. Para esse fim, a coordenação do NEAD encaminha aos coordenadores e estes aos orientadores, provas, fichas de acompanhamento das disciplinas e material para a orientação dos estágios.

Outro aspecto de suma importância no processo pedagógico do Curso Magistério 2001 é a sua avaliação. São quatro os instrumentos de avaliação: atividades dos módulos didáticos, atividades pedagógicas, memorial e provas.

O primeiro acompanha as unidades didáticas dos módulos que são atividades de fixação e revisão que seguem as subunidades e unidades. O segundo é constituído por uma série de atividades como: seminários, feiras, exposições, visitas de observação a escolas, etc. O terceiro (o memorial) é outra atividade que segue paralelamente à execução dos blocos disciplinares e é constituído por capítulos em que o aluno faz uma espécie de autobiografia do curso e analisa criticamente sua situação profissional, em face ao conjunto de conteúdos que vai recebendo. Finalmente, o quarto instrumento, as provas sobre os conteúdos estudados. Elas são provas discursivas e analíticas, sempre procurando buscar uma reflexão sobre o fazer pedagógico e a realização do professor.

Uma leitura crítica da execução desse programa identifica um problema crucial: o baixo nível de leitura de alguns professores/alunos. A leitura subvocalizada é o obstáculo mais freqüente e mais danoso, visto que atinge o âmago da aprendizagem. Vencer a leitura lenta é uma tarefa que exige um

acompanhamento contínuo, com técnicas e estratégias que um curso em EAD não comporta.

Mas o NEAD não se reduz ao Programa Magistério 2001. Há um ano trabalha-se na elaboração do curso de Licenciatura Plena em Magistério para a Educação Infantil e as Primeiras Séries do Ensino Fundamental, em fase de credenciamento no MEC.

Tanto o Curso Magistério 2001 quanto o curso de Licenciatura Plena em Magistério para a Educação Infantil e as Primeiras Séries do Ensino Fundamental são iniciativas da UEMA que demandam um enorme esforço, visto que o material didático e a montagem da estrutura são produção dessa Universidade.

A implantação e realização do Programa Magistério 2001 resultou numa das experiências mais enriquecedoras da UEMA como instituição sócio-cultural.

O trabalho com o professor da educação básica demonstrou, generalizadamente, o peso da negatividade a que estava submetido, estigmatizado pela opinião pública e pelos da mesma classe, com outro nível de escolaridade. Era esse o quadro estarrecedor em que se encontrava a maioria desses profissionais inscritos para a realização do curso: cabisbaixo, inseguro, desmotivado, mas trabalhando para sobreviver.

Torna-se fundamental ressaltar a mudança substancial que foi pouco a pouco acontecendo em cada um deles: primeiro rompendo com o desafio do novo, superando a baixa estima, e à medida que os obstáculos eram vencidos, firmavam-se os passos, levantava-se a cabeça e se configurava com isso a eficiência e o valor de um programa de indiscutível valor cultural, desfazendo a incerteza da própria liderança da UEMA.

4.2 Perfil Institucional da Universidade Estadual do Maranhão

A Universidade Estadual do Maranhão - UEMA - tem sua origem na Federação das Escolas Superiores do Maranhão – FESM - criada pela Lei Estadual n. 3260 de 22/08/72 e constituída pelas Escolas de Administração, de Engenharia, de Agronomia, a Faculdade de Educação de Caxias, seguida pela de Medicina Veterinária (1975) e da Faculdade de Educação de Imperatriz (1979).

A FESM transformou-se na Universidade Estadual do Maranhão pela Lei Estadual n. 4400 de 30/12/81, como uma autarquia de natureza especial, vinculada atualmente à Gerência de Desenvolvimento Humano, goza de autonomia didático-científica e administrativa, de gestão financeira e patrimonial, de acordo com o que preceitua o Art. 272 da Constituição Estadual.

A UEMA teve seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal n. 94.142 de 25/03/87, foi reorganizada pelas Leis n. 5921/94 e n. 5931/94, alterada pelas Leis n. 6663/96 e n. 7076/98, aprovando seu Estatuto pelo Decreto n. 15.581/97.

Como uma universidade *multi-campi*, a Universidade Estadual do Maranhão mantém Campus em sua sede em São Luís, e nos municípios de Caxias (extensão Presidente Dutra), Imperatriz (extensão Açailândia), Bacabal, Balsas e Santa Inês. Compõe-se de nove centros: Centro de Ciências Agrárias - CCA (cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Zootecnia), Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA (cursos de Administração e Formação de Oficiais da Polícia Militar), Centro de Ciências Tecnológicas - CCT (cursos de Engenharia Civil e Mecânica, e Arquitetura e Urbanismo), Centro de Educação, Ciência Exatas e Naturais - CECEN (cursos de Letras, Geografia, História, Pedagogia, Ciências e Esquema I), Centro de Estudos Superiores de Caxias - CESC (curso de Letras, Pedagogia, História, Geografia e Ciências), Centro de Estudos Superiores de Imperatriz - CESI (cursos de Letras, História, Geografia, Ciências, Administração e Esquema I), Centro de Estudos Superiores de Bacabal

- CESB (cursos de Letras, Pedagogia, Administração Rural, Ciências e Enfermagem e Obstetrícia), Centro de Estudos Superiores de Balsas - CESBA (cursos de Letras e Ciências), e o Centro de Estudos Superiores de Santa Inês - CESSIN (cursos de Letras e Pedagogia, de História e Geografia).

Desenvolve o ensino, a pesquisa e a extensão através de 41 departamentos acadêmicos, compostos por 531 docentes, sendo 14 doutores, 64 mestres, 284 especialistas, 169 graduados (dados de 1997) e 524 funcionários. No vestibular de 1998, ofertou 1510 vagas para um total de 13.053 inscritos. Ministrou desde 1993, 15 cursos de pós-graduação *lato-sensu* e atualmente quatro mestrados: Agroecologia, Letras (UFRJ), Educação (MINED/CUBA) e Administração (UFSC).

Encontra-se em processo de licitação, o projeto da Rede UEMA em fibra ótica (com 256 pontos), no Campus de São Luís. A Rede UEMA terá linha dedicada de 64 Kbps e se ligará futuramente à Rede do Governo. Nos outros cinco *campi* já se encontram instaladas redes locais, cada qual com seu roteador, conectado a RNP, que será conectada à Rede UEMA, via RNP e que também fará conexão com a Rede do Governo, através das Gerências Regionais.

A UEMA mantém o site www.uema.br, atualmente vinculado ao Laboratório de Geoprocessamento, ligado à Embratel, através de link de 64 Kbps - HDLC, *modem* CSU/DSU, roteador CISCO 2500, concentrador HUB-10 BASE T, composto de um servidor e nove clientes, sete impressoras, um *plotter* e uma mesa digitalizadora. Com a implantação da Rede UEMA, essa estrutura será encampada para utilização de toda a instituição.

A UEMA mantém o Programa de Capacitação de Docentes do Sistema Educacional do Estado do Maranhão - PROCAD, iniciado em 1992 com o Curso de Graduação de Professores do Ensino de 2º Grau - Esquema I, em São Luís, e em 1993 em Imperatriz. A partir de 1993, realizou um vestibular especial, destinado aos professores da rede pública, nos cursos de Licenciatura Plena de

São Luís, Caxias, Imperatriz, Bacabal, seguido de Balsas, Açailândia e Presidente Dutra em 1995, de acordo com a tabela seguinte:

Quadro n. 7 – PROCAD -Parcelado e intensivo- Matrícula por ano de entrada

ANO DE ENTRADA	N. DE ALUNOS
1993	1067
1994	2084
1995	3236
1996	3156
1997/1*	3015
1997/2	2689
1998/1	2346

Fonte: PROCAD/UEMA

* A partir de 1997 o programa passou a ter matrículas semestrais, ou seja, duas entradas por ano.

O Programa de Capacitação Docente - PROCAD foi concebido (1992) como estratégia para qualificação profissional, a partir de pesquisa exploratória elaborada pelo Centro de Documentação e Informação - CEDIN da SEEDUC/MA que confirmou o quadro alarmante da classe docente da rede pública. O estudo deste caso demonstrou que 92,5% dos professores de 5º a 8º séries e 37,4% do 2º grau não possuíam a habilitação mínima exigida para o exercício de suas funções.

O quadro maranhense, pleno de contradições, resultante do estágio de desenvolvimento do Estado e do crescimento demográfico explosivo dos principais núcleos urbanos era correspondente ao empobrecimento da maioria da população, em meio ao qual os elevados índices de analfabetismo e de evasão escolar, somava-se à situação dos professores despreparados para a docência. Hoje o percentual dos professores sem curso de graduação atinge a marca de 80,57%, o que demonstra claramente que o problema da educação no Estado permanece precário tanto na ordem qualitativa quanto quantitativa.

Com as turmas que concluíram o Curso Superior em 1999, a UEMA já graduou, através deste programa 3017 docentes.

Cabe ressaltar ainda que em levantamento realizado em 1997, foram identificados entre os alunos do PROCAD: 17 vereadores, 18 secretários municipais de educação, três secretários de ação social, dois secretários de administração, um secretário de saúde e vários em cargo de chefia ou diretoria, fazendo parte da administração de 43 municípios do Estado.

A falta de infra-estrutura adequada para dar suporte a um crescimento tão rápido, aliada à insuficiência de recursos financeiros, forçou a UEMA a repensar o PROCAD e optar por novos rumos, não só para cobertura de bolsas aos alunos originários de outros municípios, como para o fornecimento de alimentação aos participantes da capital, durante o período intensivo de aulas, já que estava sem o apoio das Secretarias Municipais de Educação.

As exigências da Lei n. 9394/96 as necessidades da Secretaria Estadual de Educação e das demandas de diversas Prefeituras Municipais, obrigaram a UEMA a reescrever o PROCAD em sua versão II, com expectativa temporal de funcionamento até 2003. Nesta versão exclui-se o oferecimento de bolsas aos participantes dos municípios e propõe-se a criação de pólos avançados, descentralizando as ações dos *campi* e levando a UEMA a estar mais próxima do seu alunado.

Nessa nova fase o PROCAD passa a atender 99 municípios conveniados, (44,7%) dos 217 municípios, através dos seis *campi* e 17 pólos, com até três cursos por campus e pólo, para turmas de até 40 alunos, num total de 48 turmas, com 2218 alunos, sendo 1100 professores da rede estadual e 1118 da rede municipal, para uma carga horária presencial de 2200 horas por curso.

No vestibular realizado em outubro de 1998, foram preenchidas todas as vagas para uma demanda de inscritos de mais de 18.000 candidatos, de todo o Estado. É fácil deduzir que, prevalecendo a atual oferta de vagas, levar-se-ão, pelo menos, 20 anos para se atender ao que preconiza a Lei Darcy Ribeiro, que

em sua sabedoria, ao definir essa meta pretensiosa, também fez inserir na LDB, em seu Art. 80, um instrumento poderoso que poderá ser acionado em benefício dos docentes restantes, classificados e ainda não atendidos, para o ensino à distância.

Com a evolução tecnológica, vários e sofisticados meios se desenvolveram e na atualidade, a TV e o computador aparecem como excepcionais veículos de comunicação que podem, perfeitamente, ser postos a serviço da educação. Nosso grande desafio será disponibilizar a multimídia, numa parceria revolucionária entre a pedagogia e esses instrumentos, no sentido de potencializar o ensino, incorporando grandes contingentes de docentes ao PROCAD, para buscar, a médio prazo, atingir a meta da Lei Darcy Ribeiro, o que não nos parece possível apenas através do ensino presencial.³

Essa proposta vai ao encontro da iniciativa do FUNDESCOLA e da Secretaria de Educação à Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC), que conceberam e criaram o Programa de Formação de Professores em Exercício - PROFORMAÇÃO - para habilitar, em nível médio, modalidade Normal os professores leigos. O programa iniciou nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com docentes das classes de alfabetização e de 1ª a 4ª série do ensino fundamental e é coordenado pela direção-geral do FUNDESCOLA e pela SEED/MEC, que pretendem habilitar em Magistério cerca de 70 mil professores que lecionam nas escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.⁴

O PROCAD funciona no período das férias escolares anuais - janeiro, fevereiro e julho - quando são ministrados três módulos, os dois primeiros com seis disciplinas de 60 horas e o terceiro com quatro disciplinas de 60 horas, seminário e a supervisão pedagógica, totalizando 870 horas/aula, e envolvendo 11 professores. As aulas desenvolvem-se em dois turnos (matutino e vespertino)

³ VALE, R.N.N. PROCAD para o próximo milênio, *Estado do Maranhão*, 21 jan. 1999.

⁴ MEC. *Novidades*. Brasília: MEC, 1999. (Site do MEC).

com carga horária de oito horas diárias. O PROCAD II iniciou em janeiro de 1999, oferecendo 40 vagas por turma, cada turma é constituída por 50% de professores da rede pública estadual e 50% da rede municipal, para os cursos de graduação em Ciências, Letras e Pedagogia.

Os candidatos submetem-se a um processo seletivo especial de caráter classificatório, composto por três provas objetivas: Matemática, Português e Conhecimentos Gerais, a última envolvendo conhecimentos de Física, Química, Biologia, História, Geografia e Fundamentos da Educação.

4.3 Configuração dos Dados

O questionário foi dividido em grupos de perguntas correspondentes às Questões de Pesquisa efetuadas. As respostas foram totalizadas através da elaboração de planilhas especiais em *MS Excel*, e apresentadas a seguir. Cada pergunta foi acompanhada pelas respostas e das totalizações, além de uma análise específica.

Observa-se que 58 questionários foram enviados aos docentes envolvidos com o Programa Magistério 2001, sendo que foram devolvidos 60% deste total, ou seja, 30 questionários, o que constitui a amostra deste estudo.

A parte inicial dos questionários corresponde aos dados pessoais dos respondentes e é apresentada a seguir:

Quadro n. 8 - Dados dos respondentes (sexo; titulação; situação funcional e tempo de serviço)

8.1 - Por sexo

SEXO	QUANTIDADE	%
Masculino	5	16,67
Feminino	23	76,67
Não respondeu	2	6,67
Total	30	100,00

8.2 - Por titulação

TITULAÇÃO	QUANTIDADE	%
Graduação	6	20,00
Especialização	8	26,67
Mestrado	9	30,00
Doutorado	1	3,33
Não respondeu	6	13,33
Total	30	100,00

8.3 - Situação funcional

SITUAÇÃO	QUANTIDADE	%
Contratados	10	33,33
Efetivos	15	50,00
À disposição	1	3,33
Não respondeu	4	13,33
Total	30	100

8.4 - Por tempo de serviço

TEMPO	QUANTIDADE	%
1 - 5 anos	8	26,67
6 - 10 anos	5	16,67
Mais de 11 anos	10	33,33
Não respondeu	7	23,33
Total	30	100

Fonte: Dados da pesquisa

O Quadro n. 8 mostra os principais dados pessoais dos respondentes dos questionários enviados nesta pesquisa. Observa-se que 76,67% dos participantes da pesquisa são mulheres. Em relação à titulação, os dados demonstram que 26,67% dos professores possuem especialização, e que os professores com mestrado representam 30% dos que responderam e somente 3,33% possuem doutorado. Os que não responderam e os com graduação totalizaram 20% cada um. Quanto à situação funcional 50% são efetivos e 33,33%

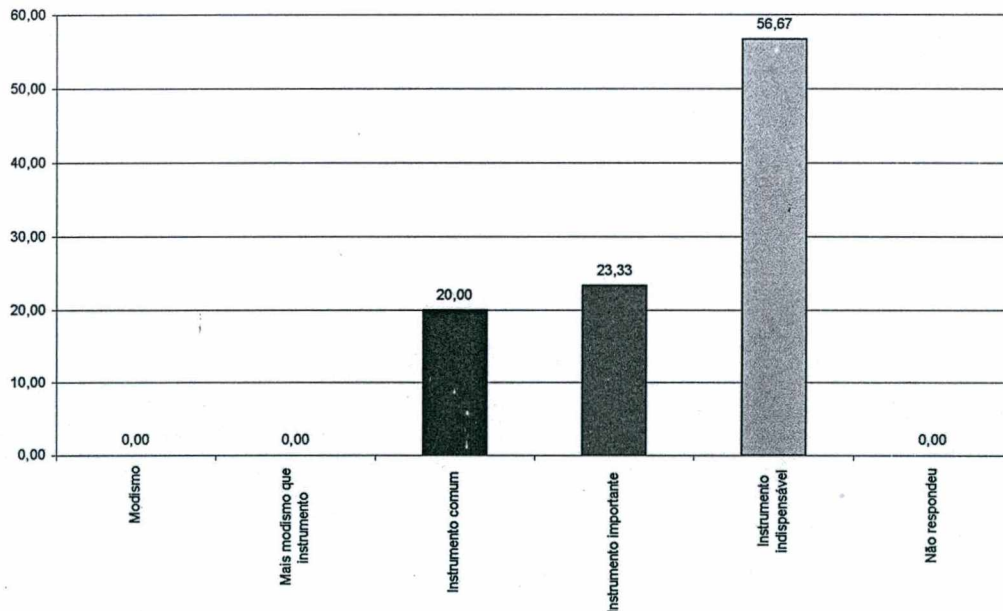
são contratados, 3,33% estão à disposição da instituição e 13,33% não definiram sua situação na UEMA. A amostra, ainda, revela que 50% dos professores está na instituição há mais de cinco anos. Somente 26,67% está na IES há menos de cinco anos. No entanto, 23,33% não definiu seu tempo de serviço na UEMA, o que de uma certa forma prejudica a nossa análise.

Questão de pesquisa 1: qual a visão dos docentes, envolvidos no Programa Magistério 2001 da UEMA, sobre importância, significado e objetivos da EAD para o Ensino Superior?

Este item contempla a Q.P.1., por intermédio de nove perguntas cujos dados serão apresentados e analisados a seguir.

Gráfico n. 1

Em que medida a EAD contribui para complementar e adaptar o ensino tradicional às novas exigências do mundo contemporâneo?

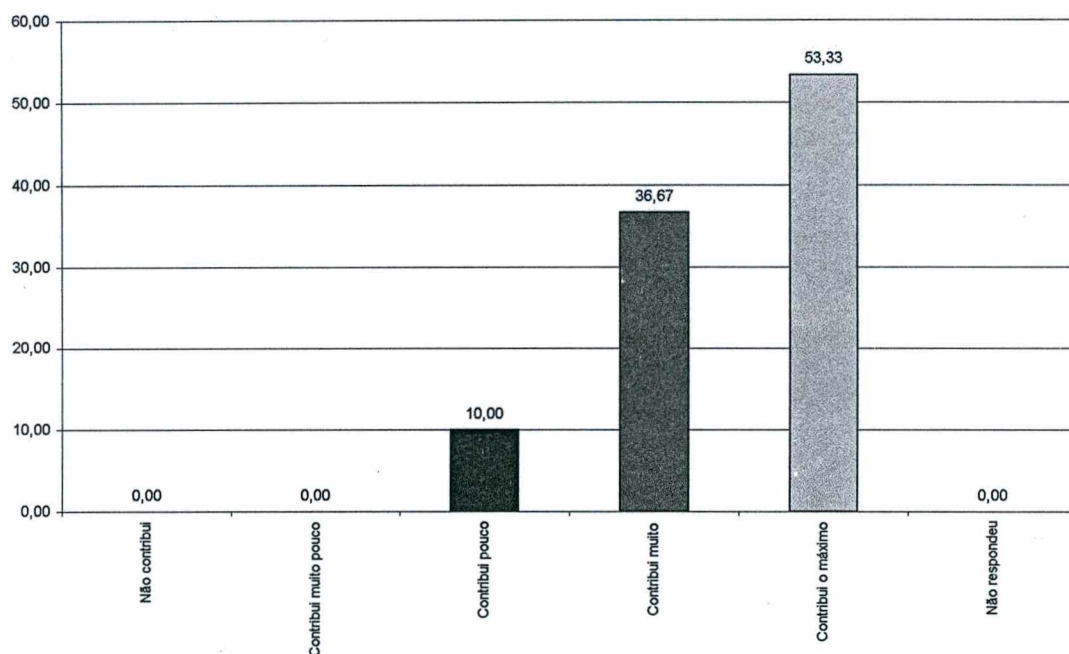


Fonte: Dados da pesquisa/2000

A análise desta pergunta revela que a grande maioria (90%) dos respondentes considera a EAD um meio excelente para complementar o ensino tradicional, adaptando-o às novas realidades mundiais. Nenhum destes se posicionou contrário à contribuição da EAD.

Gráfico n. 2

Você acha que o EAD pode ser um instrumento indispensável ao ensino contemporâneo, ou é mais um modismo?

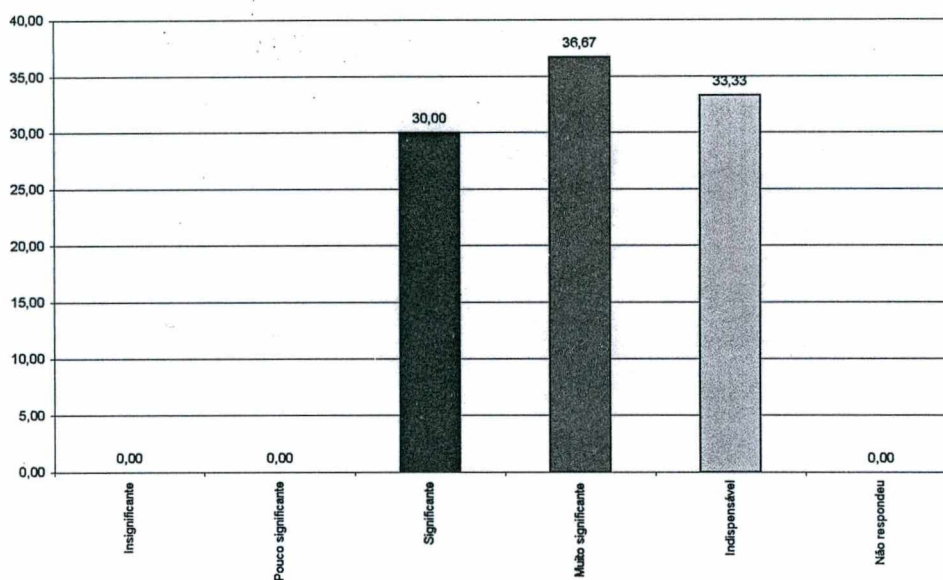


Fonte: Dados da pesquisa/2000

De acordo com a análise da Pergunta 1.02, verifica-se que para 56,67% dos respondentes, a EAD é um instrumento indispensável ao ensino contemporâneo. Para um bom número de respondentes (23,33%), a EAD é um instrumento importante para o ensino atual e futuro. Por outro lado, nenhum dos respondentes a considera como modismo apenas.

Gráfico n. 3

Como você considera a videoconferência como forma de mídia no EAD?

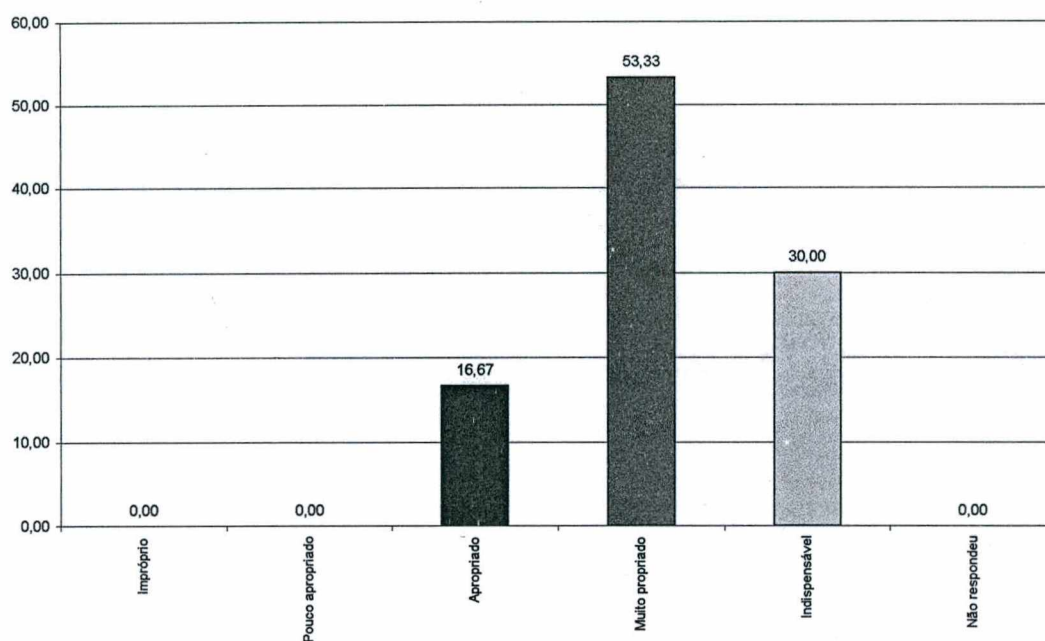


Fonte: Dados da pesquisa/2000

A análise desta pergunta indica que a vídeo conferência é um instrumento de mídia amplamente utilizado, 36,67% dos respondentes o vê como muito significativa. Também 63,33% a vê como um significativo ou indispensável. Portanto, praticamente 100% a considera um instrumento de mídia amplamente aceito.

Gráfico n. 4

Você considera a Internet um instrumento apropriado para o EAD?

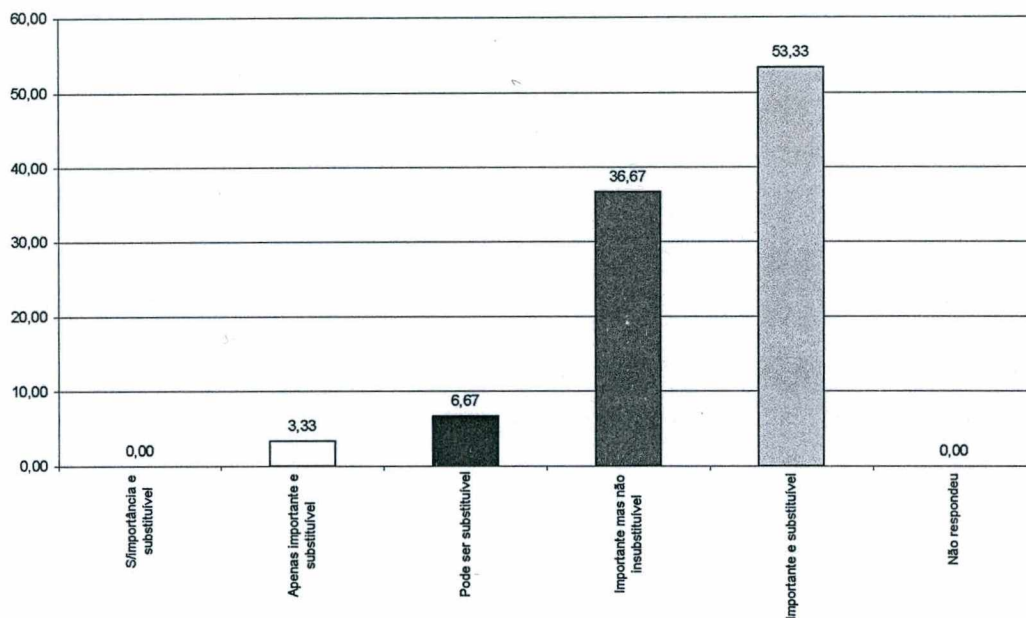


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Observa-se nas respostas a esta questão que 53,33% dos que responderam considera a Internet um instrumento muito apropriado para a EAD, apesar da restrição que fazem ao seu uso devido o elevado custo do computador e nenhum deles a vê como um instrumento impróprio.

Gráfico n. 5

Na sua opinião, o papel do professor no EAD é tão importante quanto os instrumentos disponibilizados para os alunos?

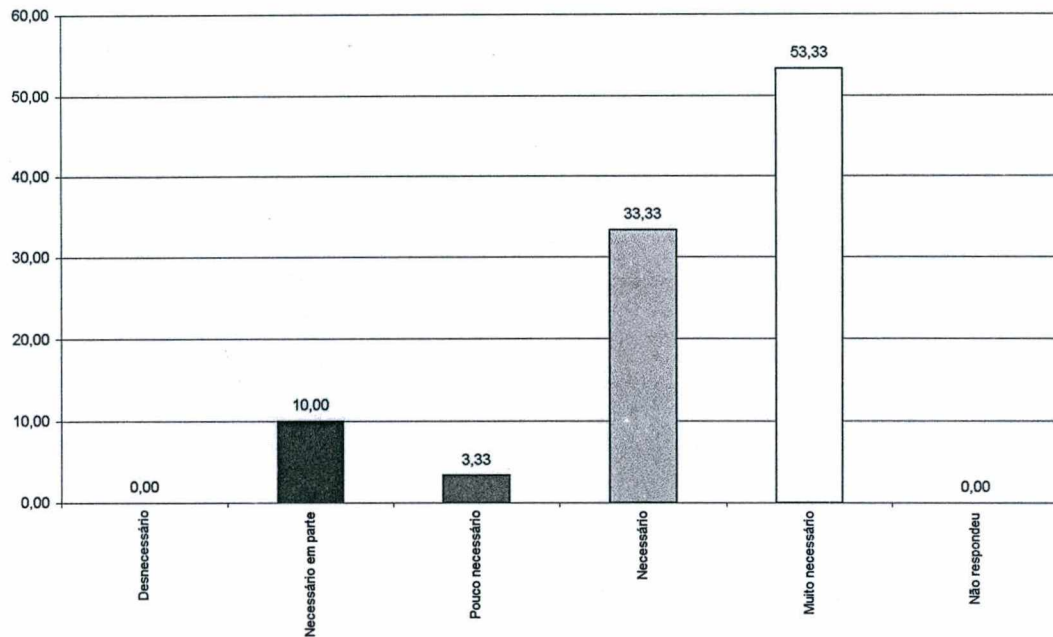


Fonte: Dados da pesquisa/2000

O percentual de 90,70% dos que responderam a esta questão, nesta análise, levam-nos a acreditar que consideram o professor como elemento insubstituível, mesmo no processo de educação à distância. Nenhum deles considerou o papel do professor como insignificante.

Gráfico n. 6

Na sua opinião, o EAD exige acompanhamento efetivo do aluno, mesmo que o material esteja disponível por algum tipo de mídia?

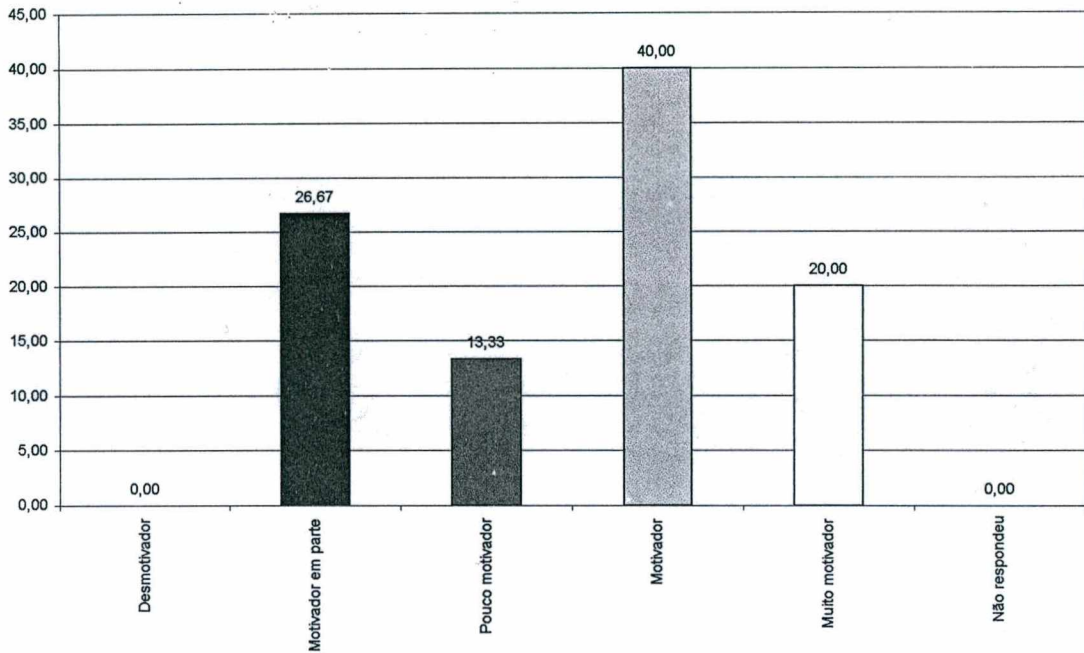


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Com o percentual de 86,66% das respostas favoráveis à presença do professor, concluiu-se que os entrevistados acreditam que o acompanhamento efetivo do aluno seja muito importante, mesmo com a disponibilidade do material didático.

Gráfico n. 7

Até que ponto o EAD proporciona maior ou menor motivação em relação ao ensino presencial?

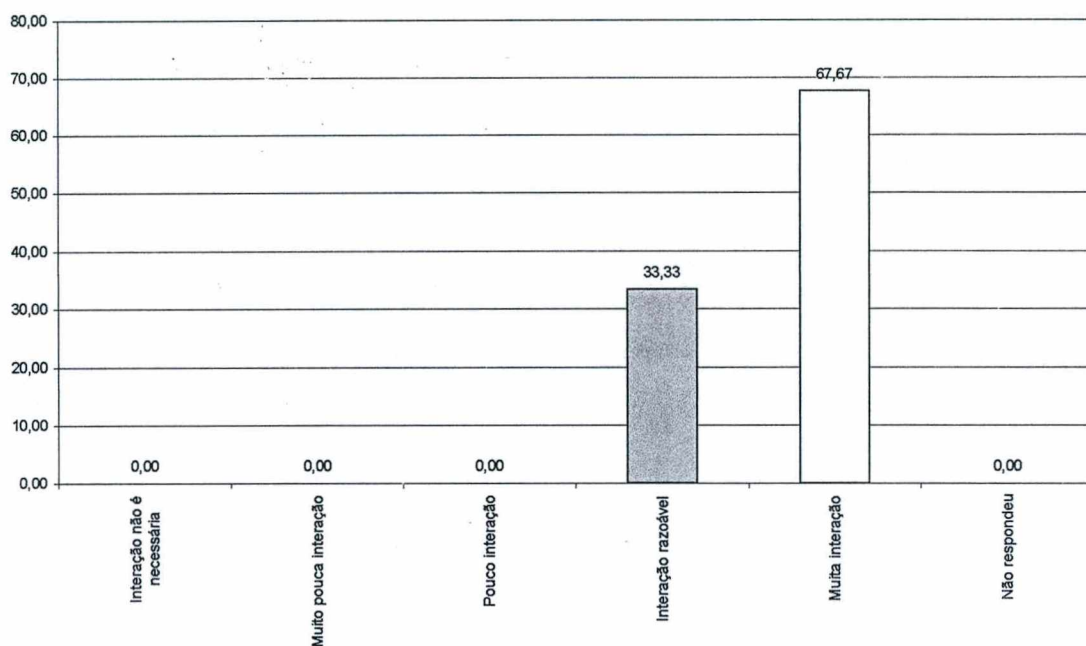


Fonte: Dados da pesquisa/2000

De acordo com a pergunta no gráfico n. 7, verifica-se que 60% das respostas dos entrevistados considera motivadora a EAD em relação ao ensino presencial. Note-se que ninguém respondeu que a Educação à Distância é desmotivadora se comparada à educação tradicional.

Gráfico n. 8

Na sua opinião, qual o nível de interação que deve haver entre o professor e o aluno no EAD?

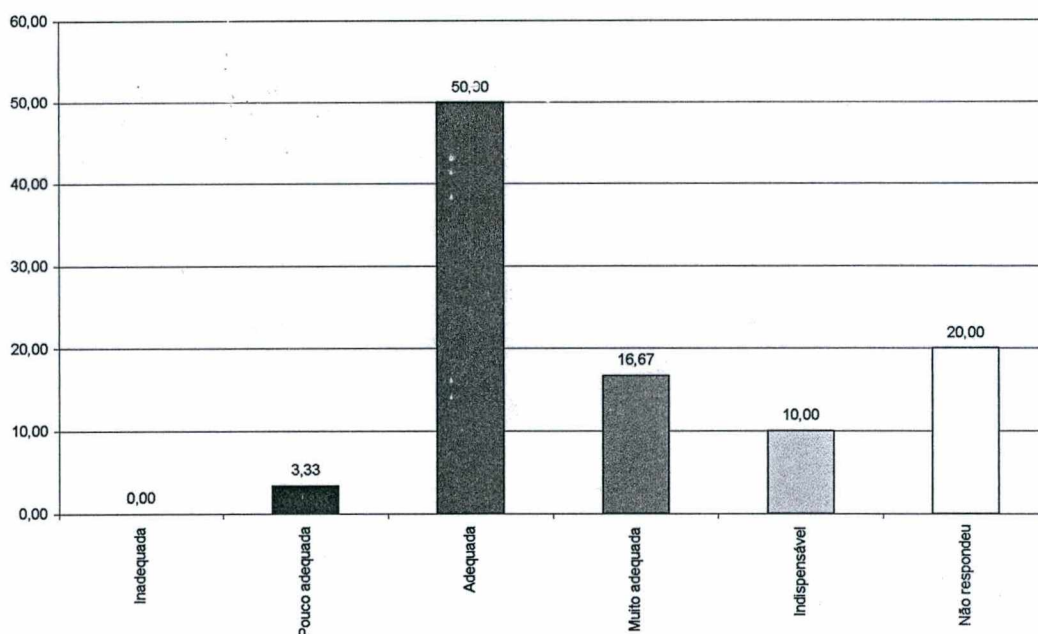


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Segundo as respostas recebidas, 66,67%, afirma que o professor e o aluno devem ter uma relação saudável e permanente, determinando que a interação é um fator preponderante na Educação à Distância.

Gráfico n. 9

Como você considera a pedagogia da WEB, quando comparada com a pedagogia utilizada no ensino tradicional?



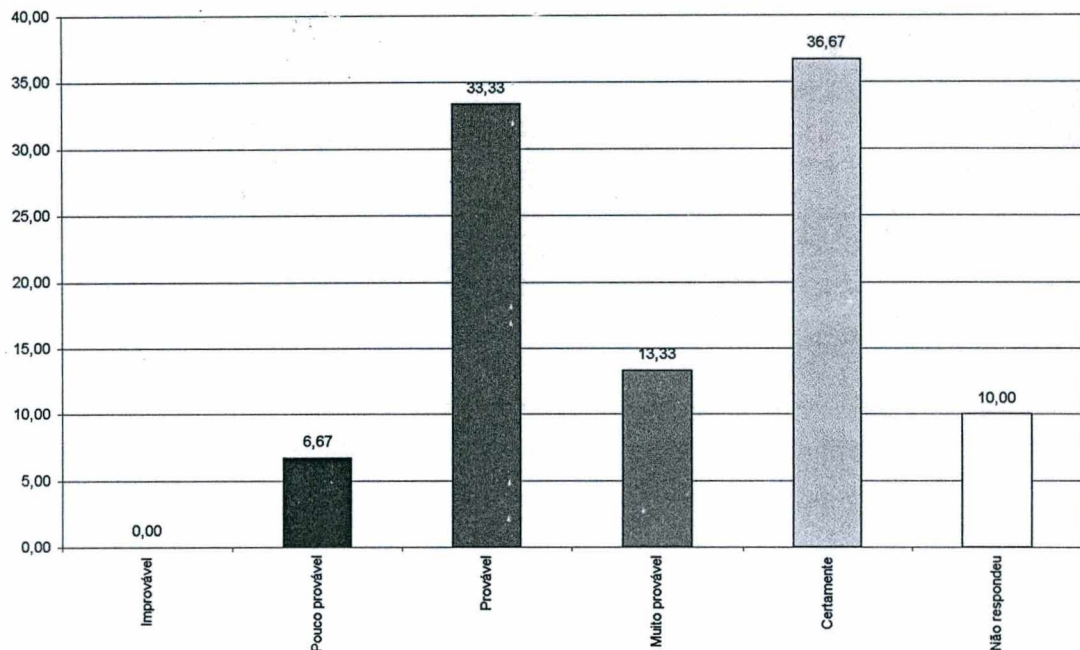
Fonte: Dados da pesquisa/2000

A análise desta pergunta revela que 50% dos respondentes consideram a pedagogia da Web adequada à EAD e 16,67% a consideram muito adequada, portanto 66,67% acreditam que esta é uma boa forma em pedagogia.

Questão de Pesquisa 2: qual a postura pessoal dos docentes em EAD, face à prática pedagógica?

Gráfico n. 10

Você acha que os recursos didáticos de informática em EAD proporcionam mais liberdade que os do ensino presencial?

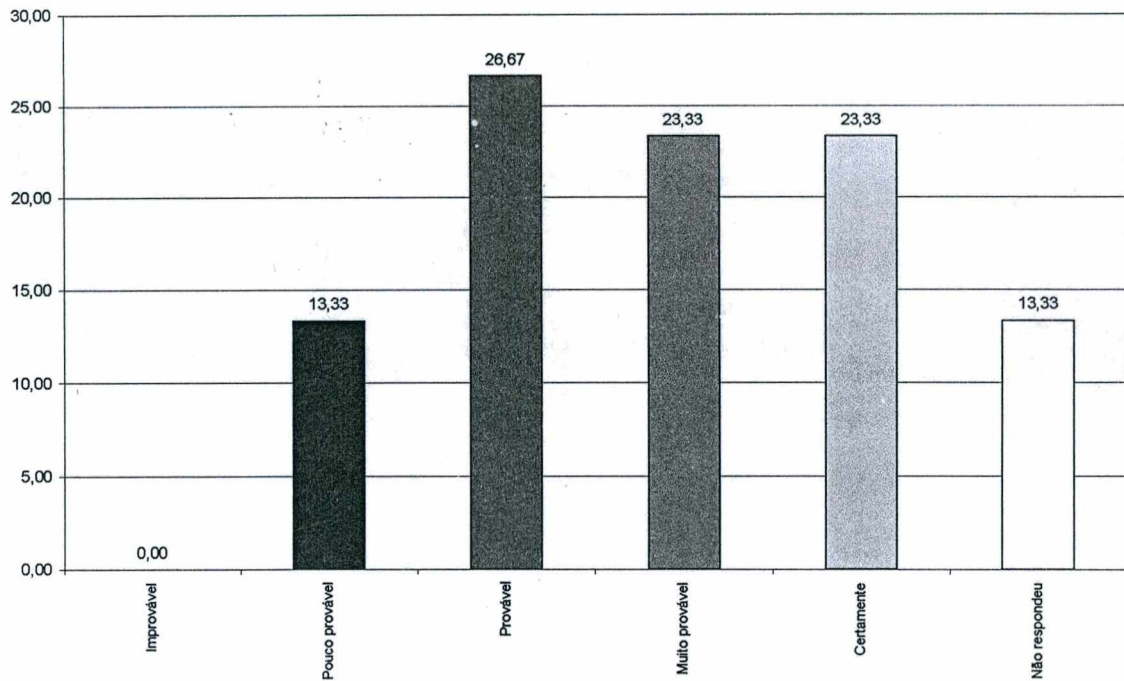


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Na questão de pesquisa de ordem pessoal, verifica-se que somente 36,67% responderam que os recursos didáticos da informática utilizados em EAD proporcionam mais liberdade do que os do ensino presencial, no entanto, se somarmos o percentual dos que acreditam ser provável (33,33%) já teremos uma grande maioria (70%) acreditando que os recursos didáticos da informática proporcionam mais liberdade que os recursos do ensino clássico.

Gráfico n. 11

Você lida melhor com aulas ministradas numa seqüência lógica, paulatinamente, do que preparando uma grande quantidade de informações para enviar ao aluno?

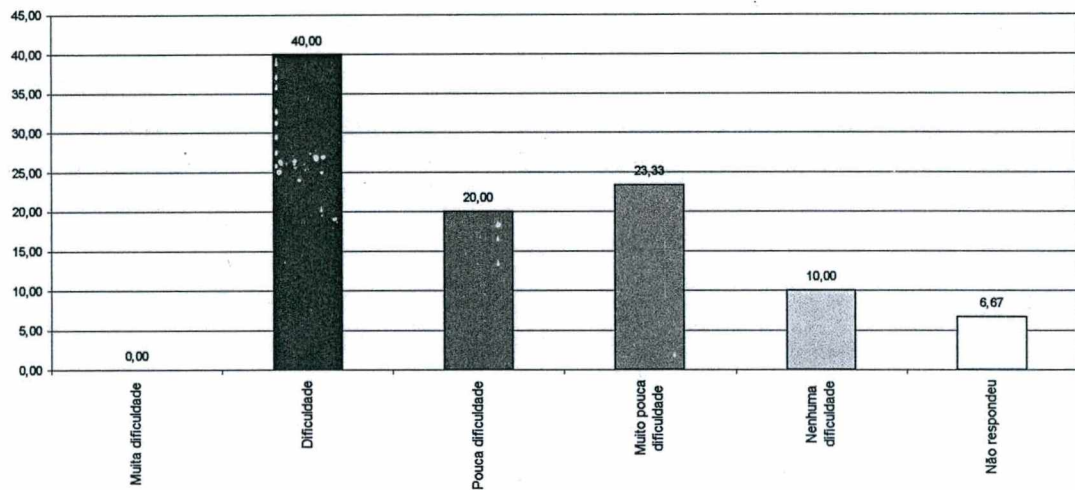


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Considerando os itens de três a cinco na análise da questão anterior, Gráfico n.11, verifica-se que 73,33% dos respondentes lidam melhor com aulas ministradas de forma seqüencial e paulatinamente. Nenhum, demonstrou ser favorável à elaboração de informações de uma só vez, todavia 13,33%, deixaram de responder.

Gráfico n. 12

Qual o grau de dificuldade que você sente para estabelecer interação com os alunos por meio da informática?

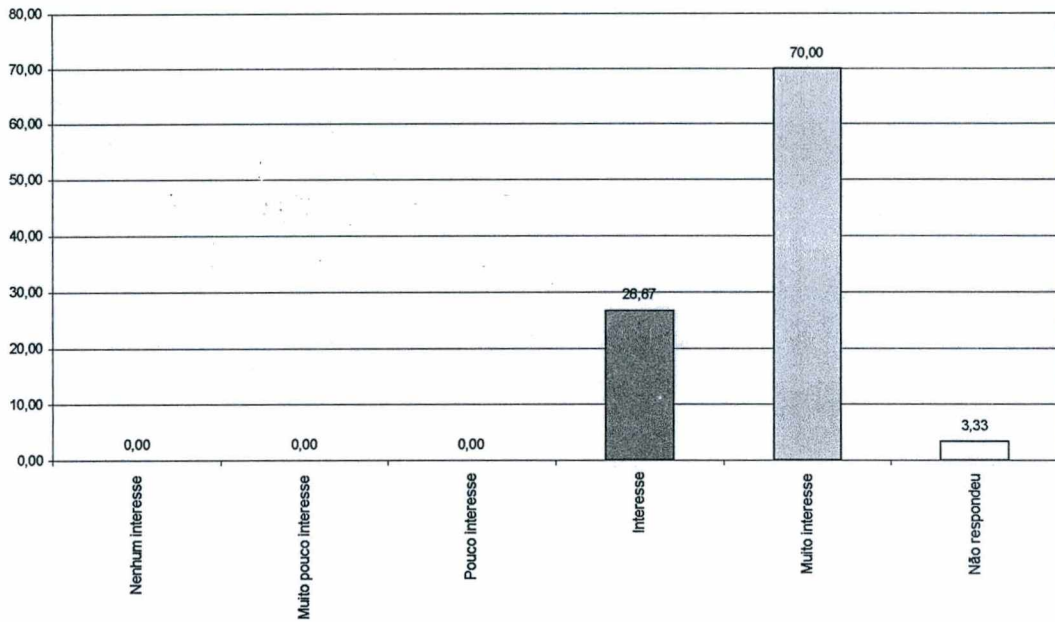


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se que 40% dos respondentes possuem certo grau de dificuldade em estabelecer interação com seus alunos por meio da informática. Somente 10% não apresentou nenhum grau de dificuldade. Este percentual quer dizer que ainda é pequeno o número daqueles que transitam sem qualquer problema através dos meios de informática disponíveis. Mas não é desesperador quando se pensa ser indispensável a utilização destes meios na EAD.

Gráfico n. 13

Qual o grau de interesse que você tem em relação à formação do seu aluno para o mercado de trabalho?

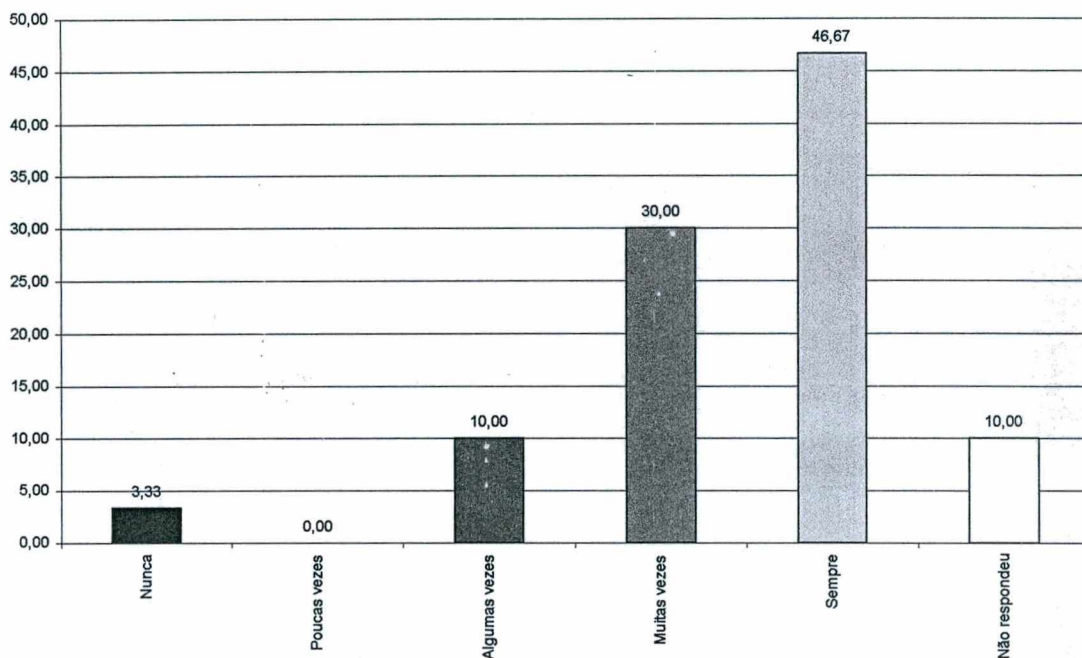


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Da questão apresentada, 70% dos respondentes possuem interesse quanto à formação do seu aluno para o mercado de trabalho. Nenhum demonstrou desinteresse por seus alunos e o futuro de cada um.

Gráfico n. 14

Você busca novas informações para manter atualizados seus alunos através da utilização da informática?



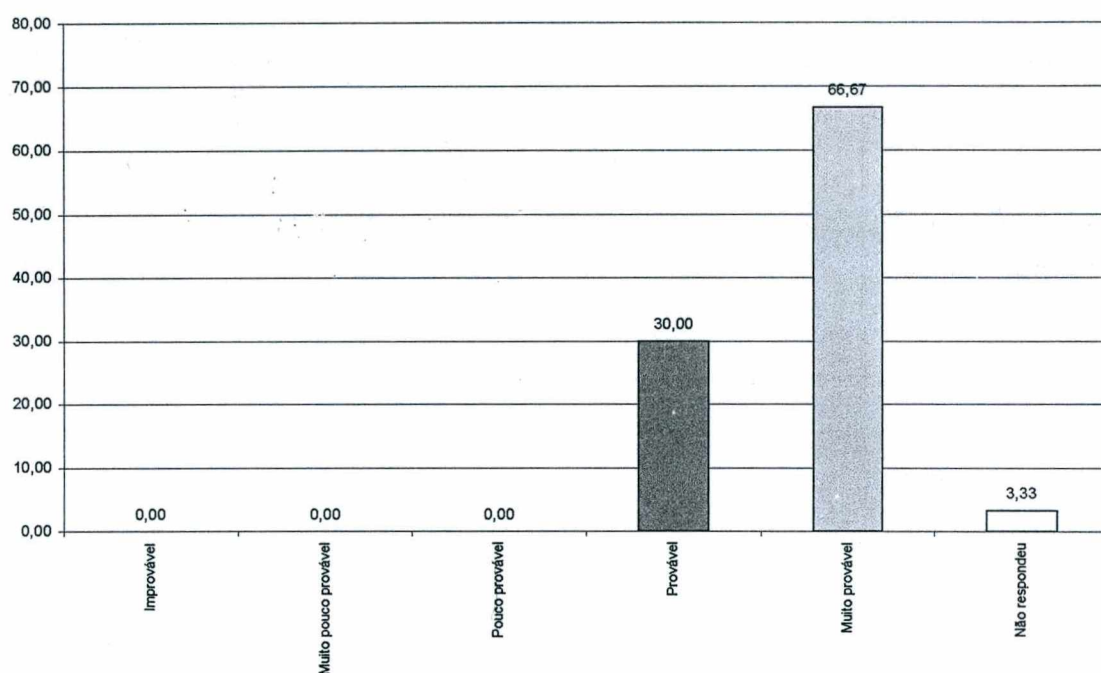
Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se que 46,67% dos respondentes buscam sempre informações para atualizar seus alunos através da informática e outros 30% muitas vezes também o fazem, o que totalizaria 76,67% lançando mão de buscar informações para atualizar seus alunos, e somente 3,33% nunca buscaram informações para atualizar seus alunos.

Questão de Pesquisa 3: qual a visão dos docentes diante da experiência de EAD, alcançada com o Programa Magistério 2001.

Gráfico n. 15

Você acredita que o EAD/UEMA foi programado para suprir lacunas dos profissionais que não tiveram acesso a cursos regulares?

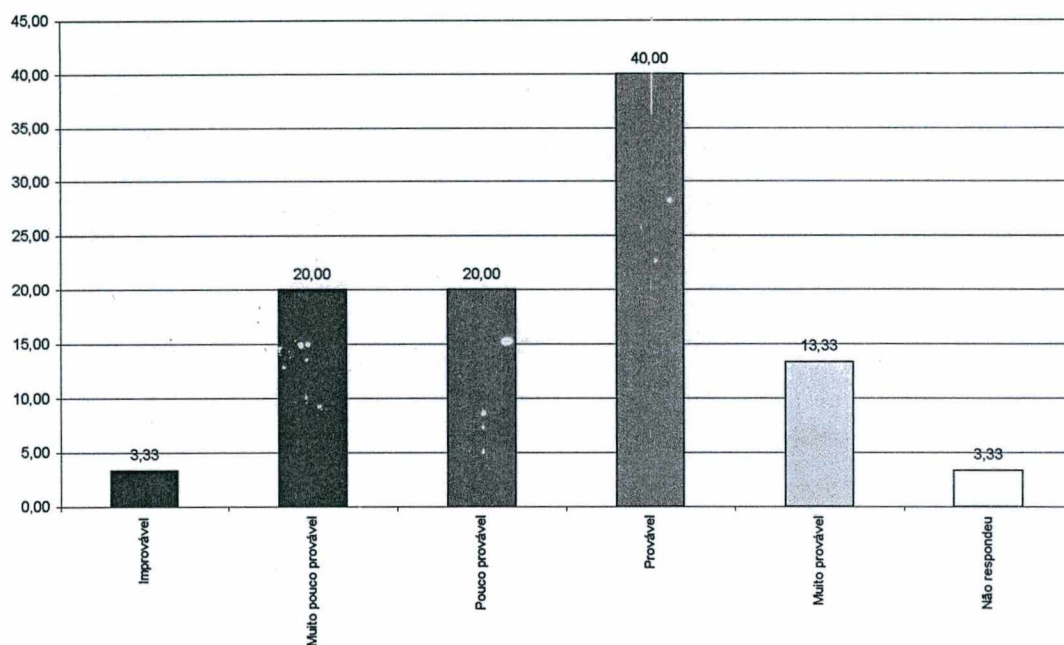


Fonte: Dados da Pesquisa/2000

É esmagadora a maioria (96,67%) dos que acreditam ser provável e muito provável que a EAD/UEMA, foi programada para suprir lacunas dos que não tiveram acesso a cursos regulares.

Gráfico n. 16

Na sua opinião, o EAD/UEMA é um programa criado apenas para novas exigências da LDB?

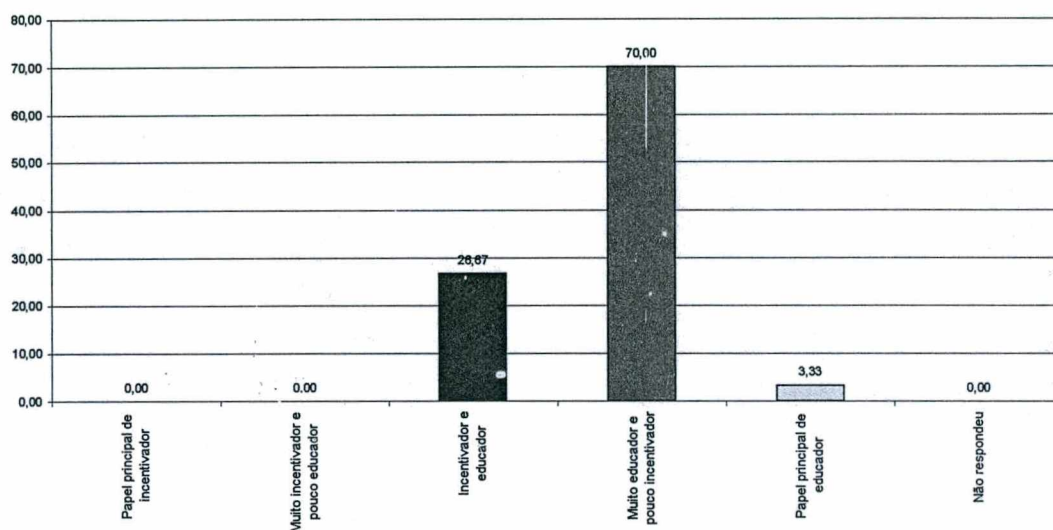


Fonte: Dados da Pesquisa/2000

Verifica-se no resultado de 53,33%, que mais da metade dos respondentes acreditam que o programa EAD-UEMA foi criado para atender as exigências da LDB. Somente, 3,33% considera improvável a hipótese.

Gráfico n. 17

Até que ponto o papel do professor é visto como o de educador ou como o de incentivador da aprendizagem?

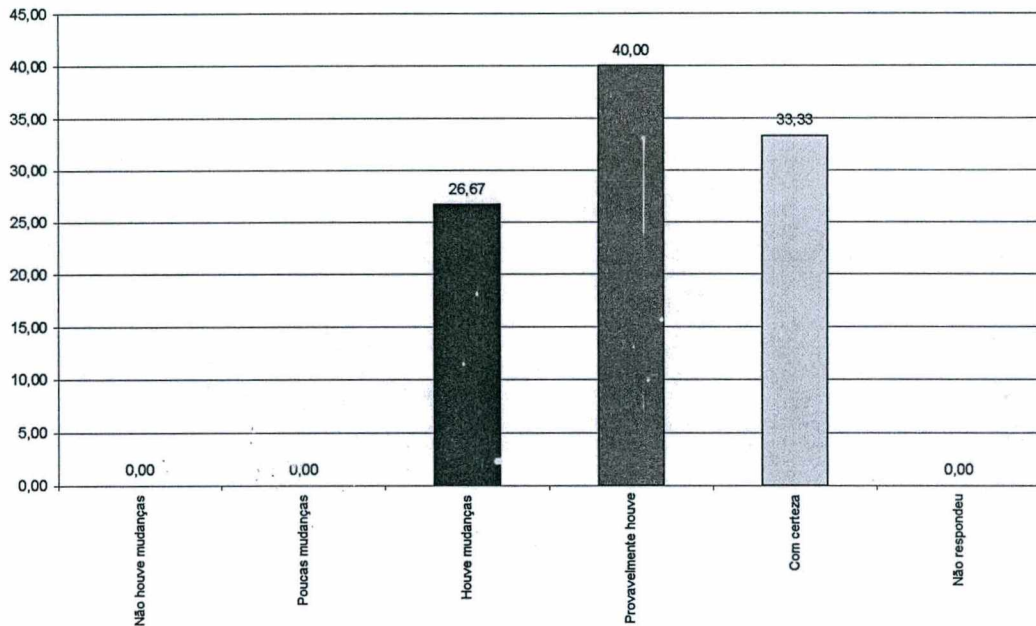


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Na análise da questão, verifica-se que 70% dos respondentes considera o papel do professor, muito educador e pouco incentivador, 26,67% consideram incentivador e educador, e outros 3,33% o vêem no seu papel principal de educador. Nenhum o considera como incentivador somente.

Gráfico n. 18

Na sua opinião, o perfil do aluno no curso de EAD/UEMA se modificou com o acesso aos diversos tipos de mídia?

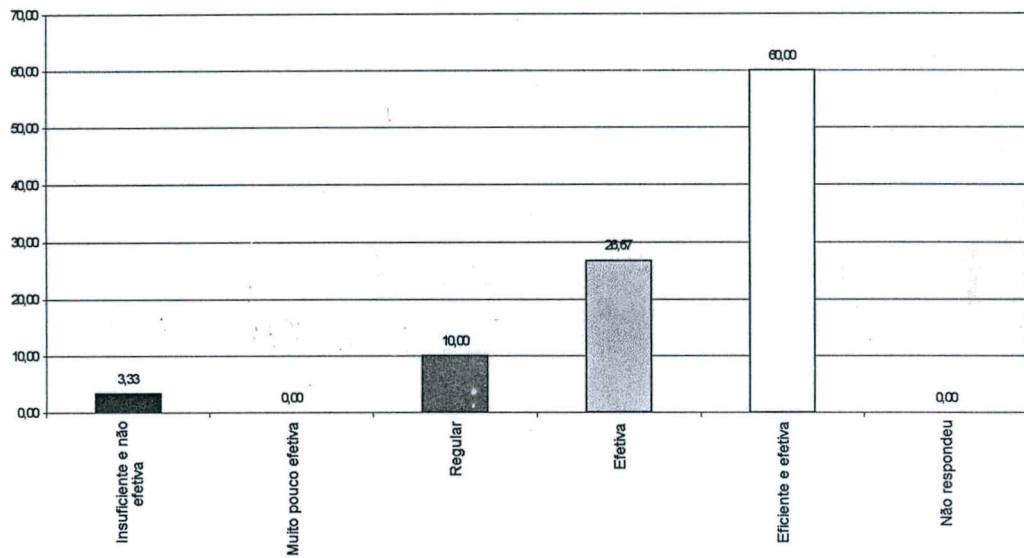


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Todos os respondentes acreditam que houve mudança no perfil do aluno de EAD que teve acesso algum tipo de mídia, isto é, 100% dos entrevistados acreditam que de alguma forma, o aluno em Educação à Distância carrega consigo no final do curso, novidades à profissão e a seus alunos.

Gráfico n. 19

Os trabalhos em grupo no EAD/UEMA podem ser considerados uma efetiva técnica de aprendizagem?

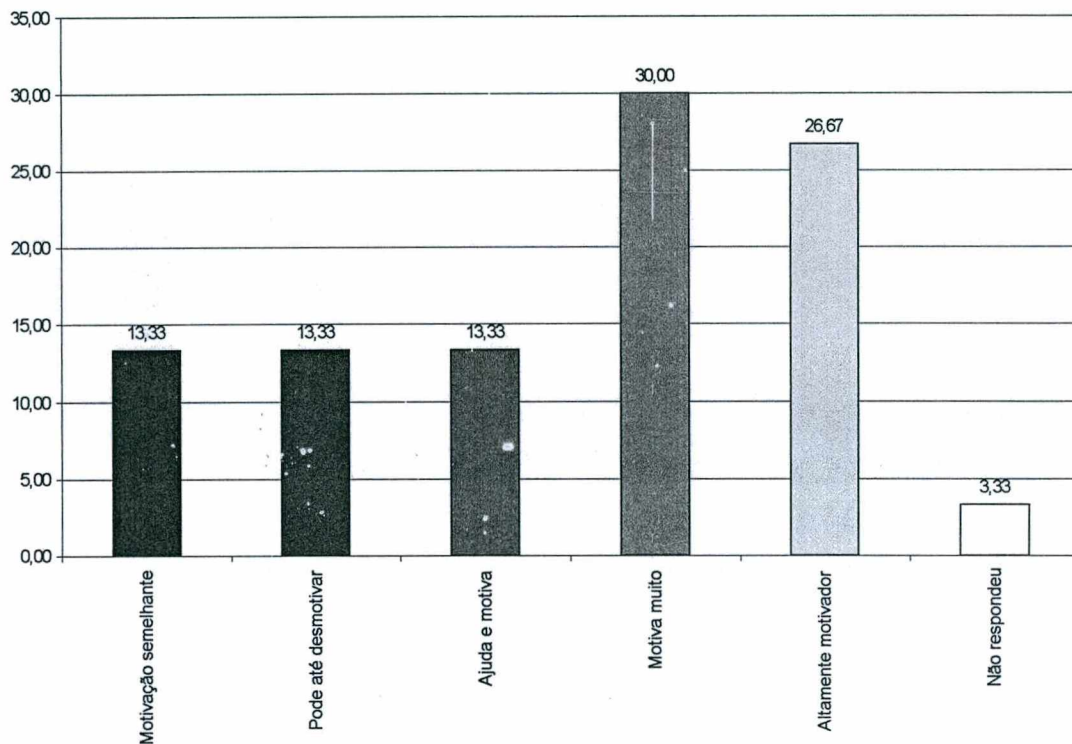


Fonte: Dados da Pesquisa/2000

Ao analisar a resposta da questão acima, observa-se que 60% dos respondentes considera o trabalho em grupo em EAD, uma eficiente e efetiva técnica de aprendizagem. Somente 3,33% considera uma técnica insuficiente e não efetiva.

Gráfico n. 20

Até que ponto o EAD representa uma forma motivadora de ensino, diante dos cursos presenciais?

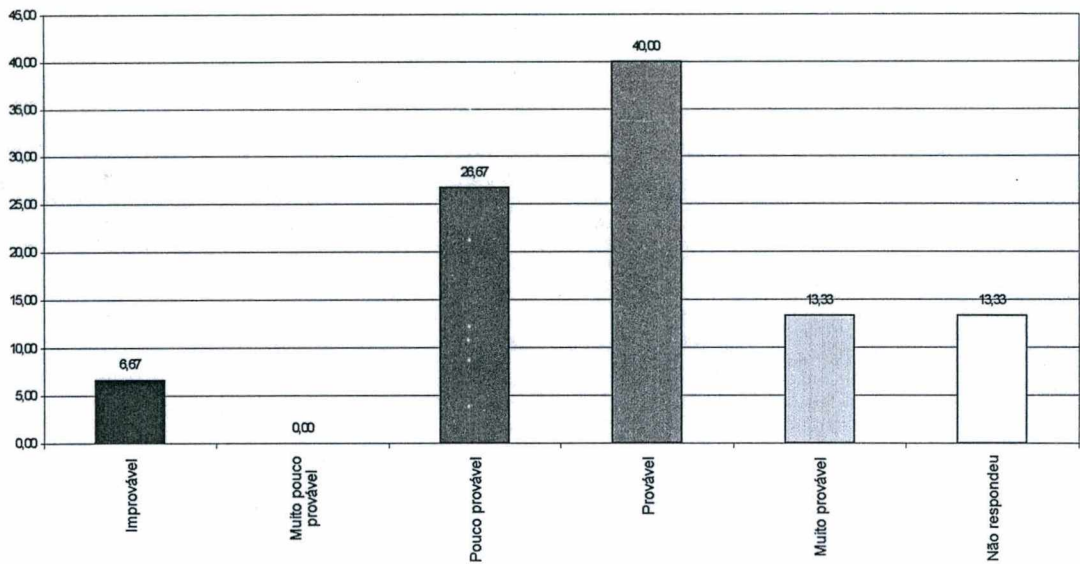


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Observa-se no resultado da questão anterior (Gráfico n. 20), que 56,56% dos respondentes considera a EAD, um sistema motivador do ensino, diante do ensino presencial e mais 13,33% também acreditam que ajuda e motiva. Somente 13,33% considera a sua motivação semelhante ao ensino presencial e outros 13,33% pensam que a EAD pode representar uma forma desmotivadora de ensino.

Gráfico n. 21

Você acha que um aluno tímido em cursos presenciais terá um desempenho melhor em curso EAD?

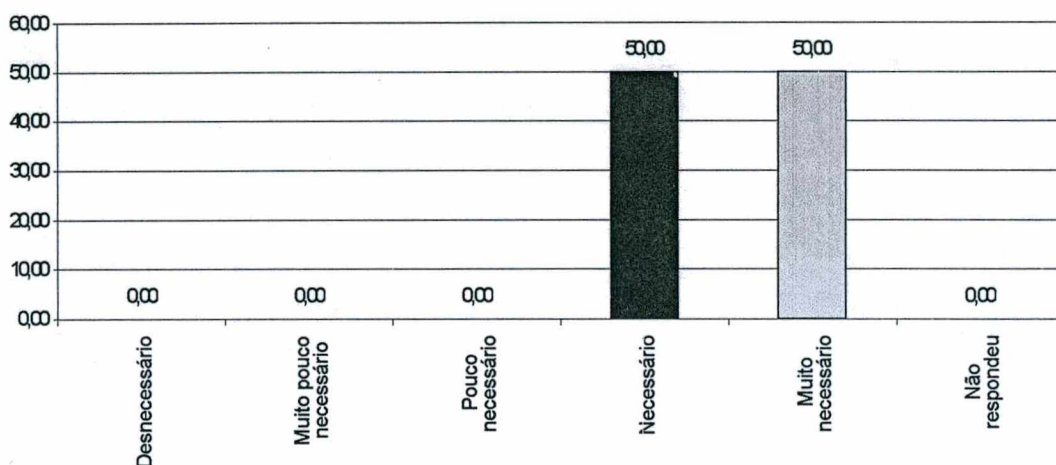


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Observa-se nas respostas da questão anterior que 53,33% dos respondentes consideram que os alunos tímidos em cursos presenciais obterão melhor desempenho em cursos em EAD. Somente 6,67% considera a hipótese improvável.

Gráfico n. 22

Foi necessário o acompanhamento do aluno pelo professor, apesar de todo o material do curso em EAD estar disponível?

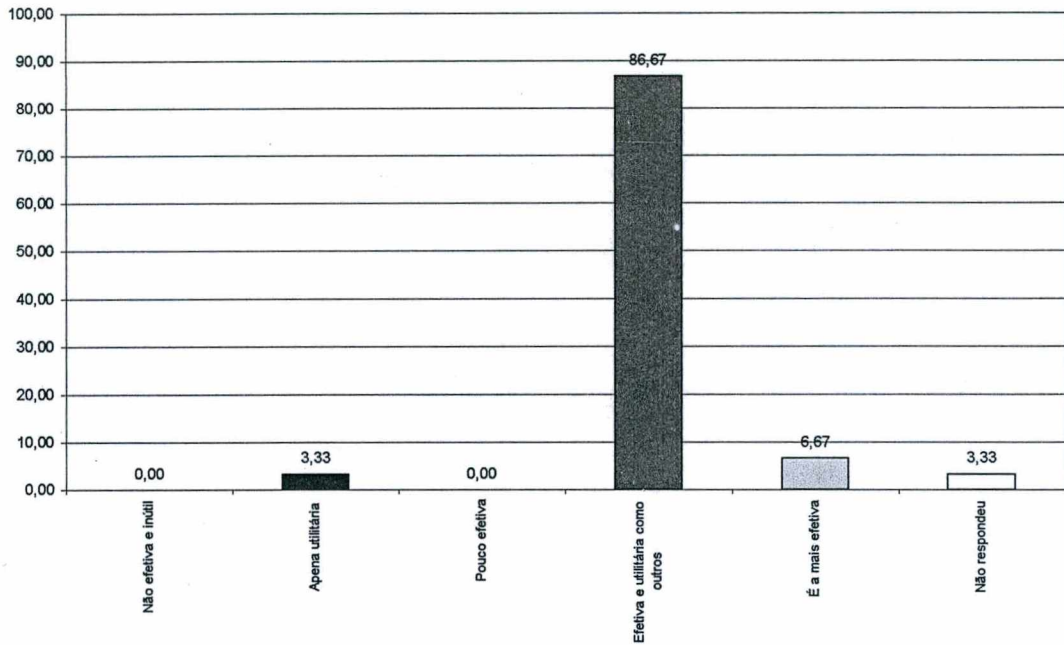


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se no resultado da questão anterior, que todos acreditam na necessidade do acompanhamento do aluno pelo professor, apesar do material do curso em EAD estar disponível.

Gráfico n. 23

Qual o nível de efetividade da videoconferência para o EAD/UEMA, se comparada a outros instrumentos?



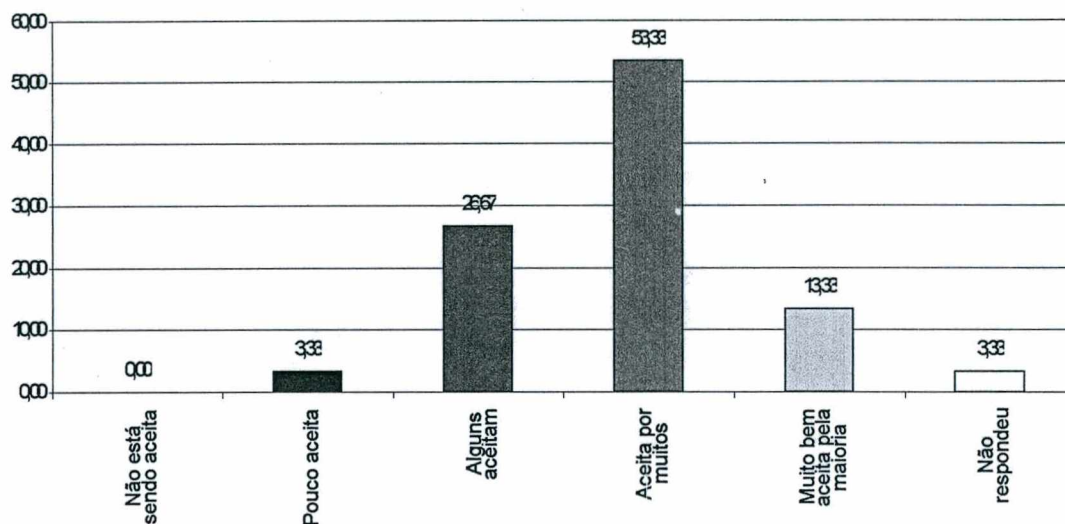
Fonte: Dados da pesquisa/2000

Pelo percentual de 86,67%, mais 6,67% dos que pensam ser a mais efetiva, representam 93,34% dos que acreditam ser utilitária/efetiva à videoconferência em EAD.

Questão de Pesquisa 4: Resistências na Implantação do EAD-UEMA

Gráfico n. 24

No seu entender, até que ponto a EAD/UEMA está sendo aceita pela comunidade acadêmica? (Quanto aos professores).

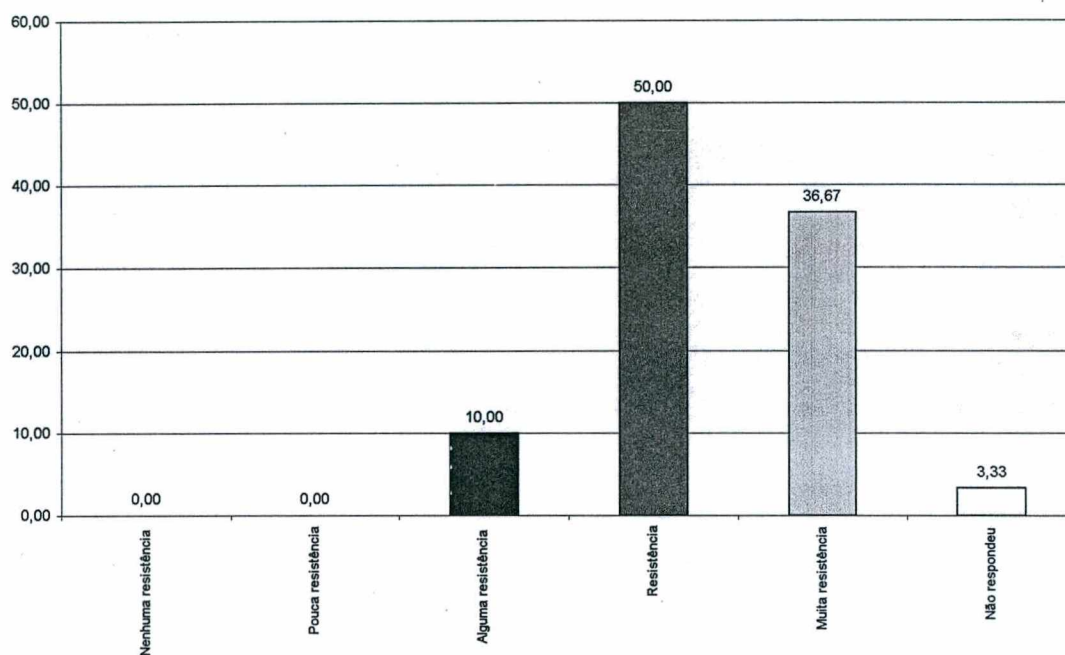


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Analisando o resultado da questão anterior, observa-se que 93,33% dos respondentes acreditam na aceitação da EAD-UEMA pela comunidade acadêmica. Somente 3,33% considera pouco aceitável.

Gráfico n. 25

Na sua opinião, a implementação da EAD é uma mudança de paradigma educacional que gera resistências?

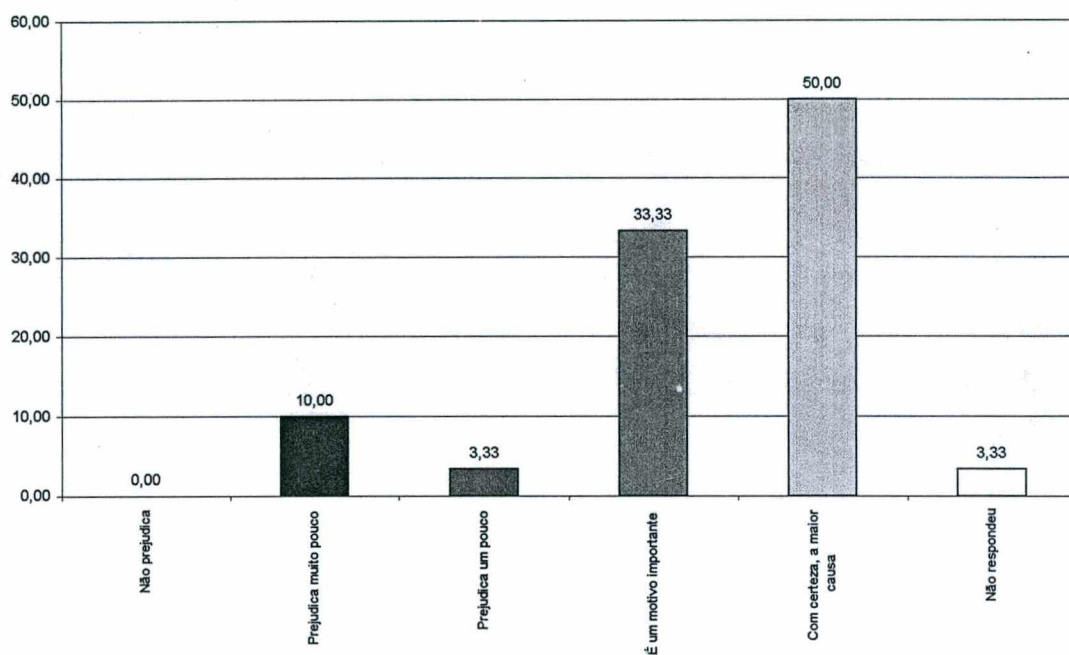


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Observa-se com o resultado da questão analisada no quadro n. 25, que 96,67% dos respondentes afirmam, que a EAD é um novo paradigma educacional, que apresenta resistência ou muita resistência. Isto já seria o esperado, visto que toda novidade ou alteração de comportamento sempre gera resistências.

Gráfico n. 26

Em que medida a falta de informação representa a maior causa de resistência para a implantação de programas em EAD na UEMA?

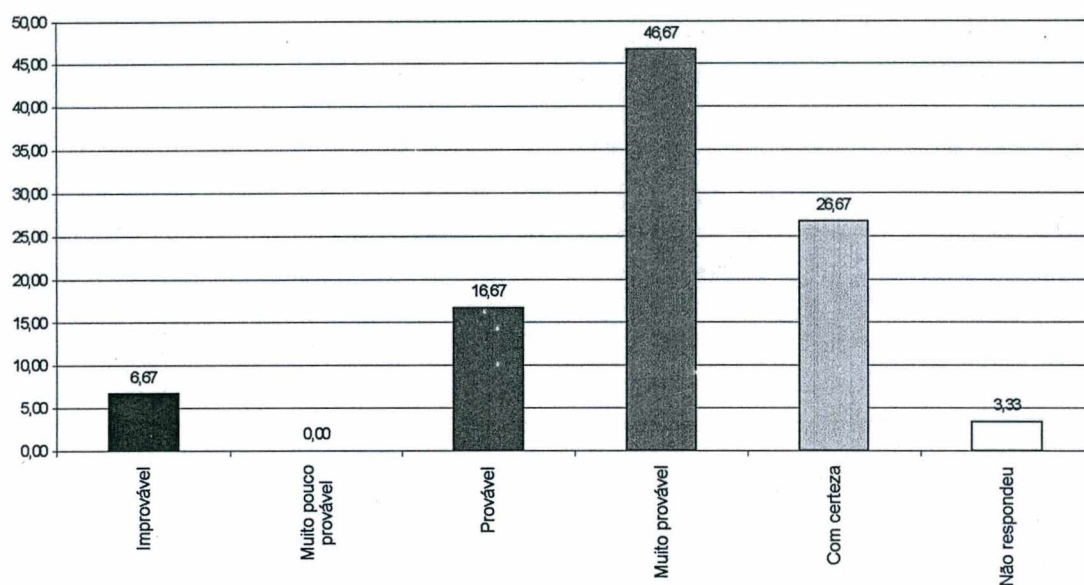


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se com o resultado da questão anterior, que 83,33% dos respondentes, considera a falta de informação a maior causa de resistência para implantação da EAD-UEMA.

Gráfico n. 27

O professor na escola tradicional era o principal foco das atenções em sala de aula, por isto ele apresenta resistências ao EAD?

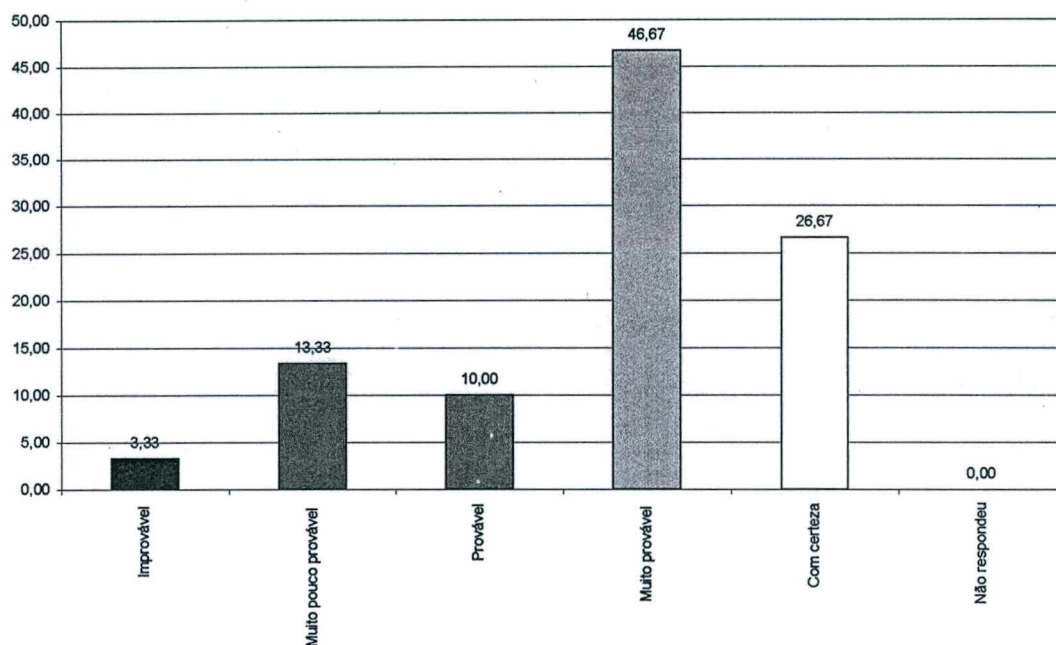


Fonte: Dados da pesquisa/2000

O resultado da questão anterior demonstra que 90% dos respondentes acredita que a resistência à Educação à Distância deve-se ao fato do professor ser o principal centro da atenção em sala de aula, no ensino presencial.

Gráfico n. 28

No seu ponto de vista, o fato do EAD estar centrado no aluno, reduz a autonomia didático-pedagógica do professor?

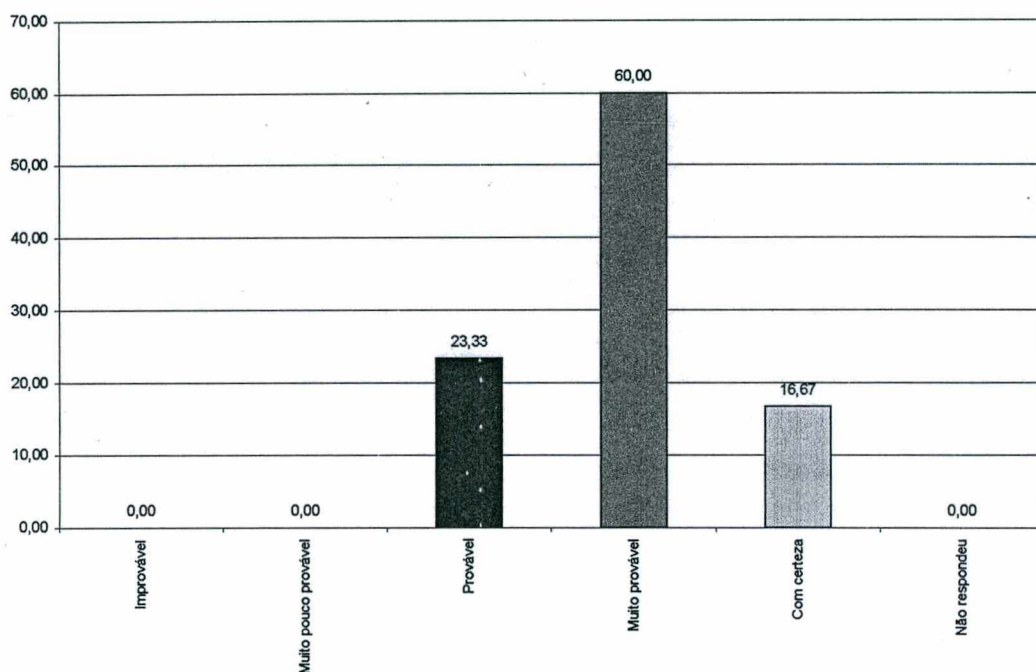


Fonte: Dados da pesquisa/2000

O resultado da questão de pesquisa, no Gráfico 28, apontando que 83,34% dos respondentes considera provável a redução da autonomia didático-pedagógica do professor, diante do fato da EAD estar centrada no aluno.

Gráfico n. 29

Você considera que as forças de mudança do novo cenário sócio-econômico impulsionarão a expansão do EAD/UEMA?

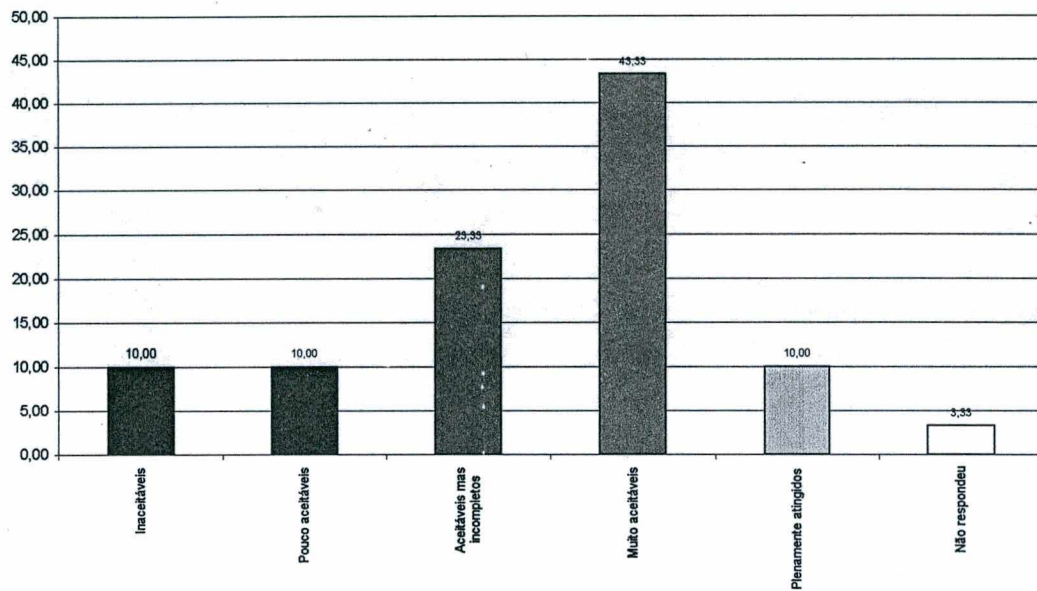


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se através do percentual de 100% (23,33% disseram ser provável, 60% muito provável e 16,67% disseram ter certeza) dos respondentes que as forças de mudança do novo cenário sócio-econômico impulsionaram a expansão da EAD-UEMA. Nenhum considerou improvável a hipótese.

Gráfico n. 30

Como você avalia os resultados pedagógicos do EAD/UEMA?

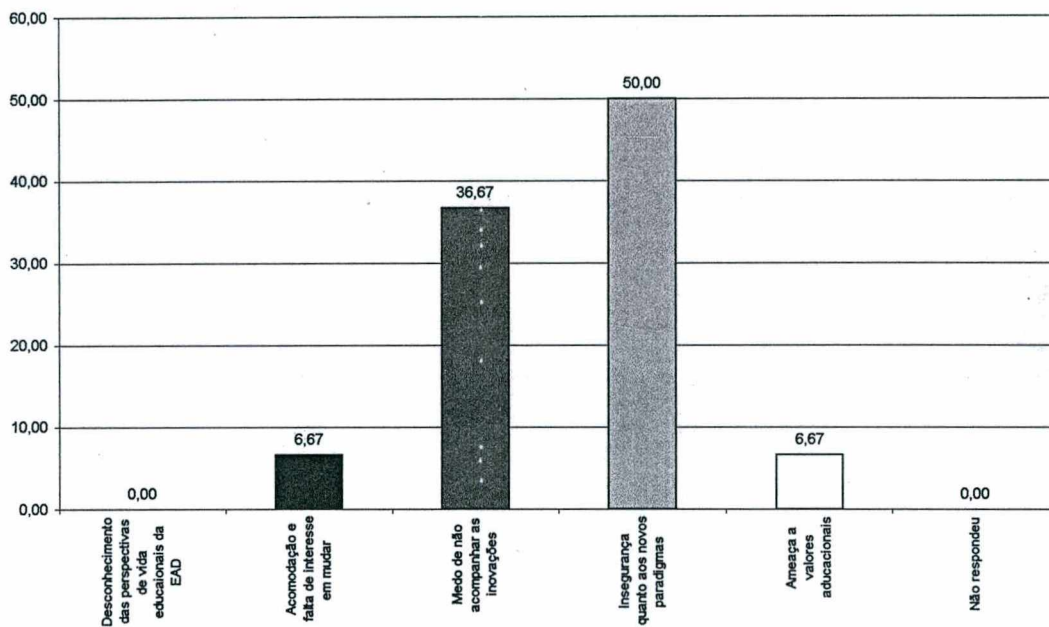


Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados da questão anterior, referente à avaliação dos resultados pedagógicos da EAD-UEMA com percentual de 43,33%, demonstraram que os resultados muito aceitáveis e 10% plenamente atingidos, somente 10% dos respondentes consideraram os resultados como inaceitáveis.

Gráfico n. 31

Na sua opinião, quais os fatores que criam resistência a uma atividade mais intensa em EAD na UEMA?



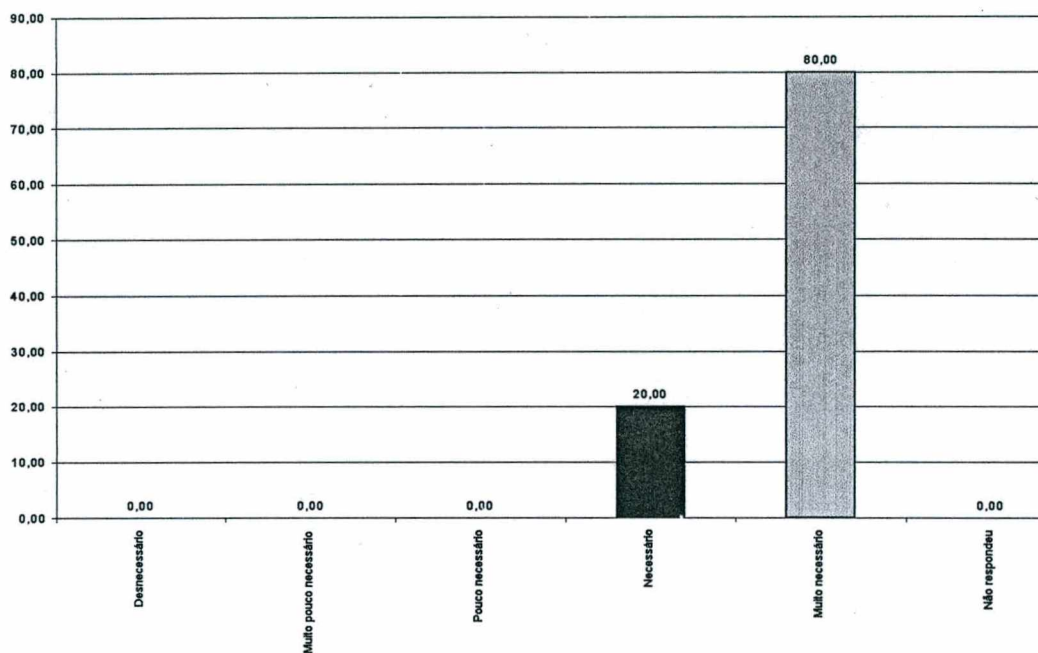
Fonte: Dados da pesquisa/2000

A insegurança quanto aos novos paradigmas representa 50% dos fatores de resistência à atividade em EAD-UEMA; 36,67% consideraram os fatores correspondentes ao medo de não acompanhar as inovações e somente 6,67% pensa ser acomodação e falta de interesse em mudar ou que seja uma ameaça aos valores educacionais.

Questão de Pesquisa 5: perspectivas do EAD na UEMA

Gráfico n. 32

Você acredita que para melhor funcionamento do EAD, é necessário haver apoio técnico, administrativo e pedagógico para o programa?

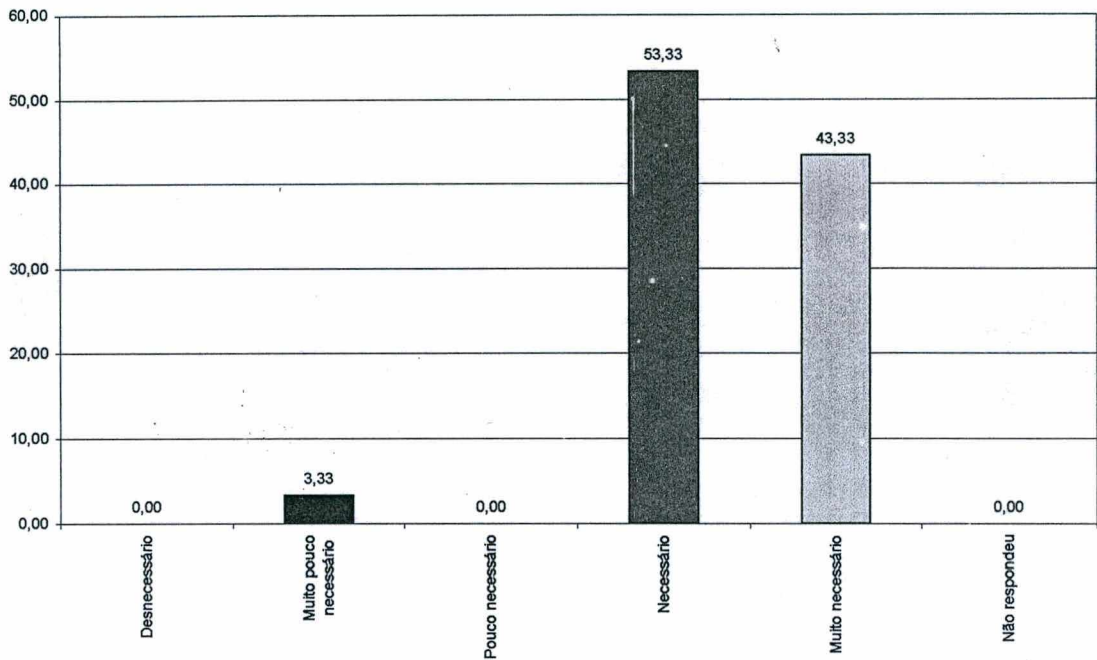


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Diante da visão de perspectiva da EAD na UEMA, todos os respondentes consideraram que para haver melhor funcionamento, torna-se necessário ou muito necessário o apoio técnico, administrativo e pedagógico para um bom funcionamento da Educação à Distância na instituição.

Gráfico n. 33

Você considera a parceria com as instituições que operam sistemas similares à EAD a condição para o funcionamento dos cursos da UEMA?

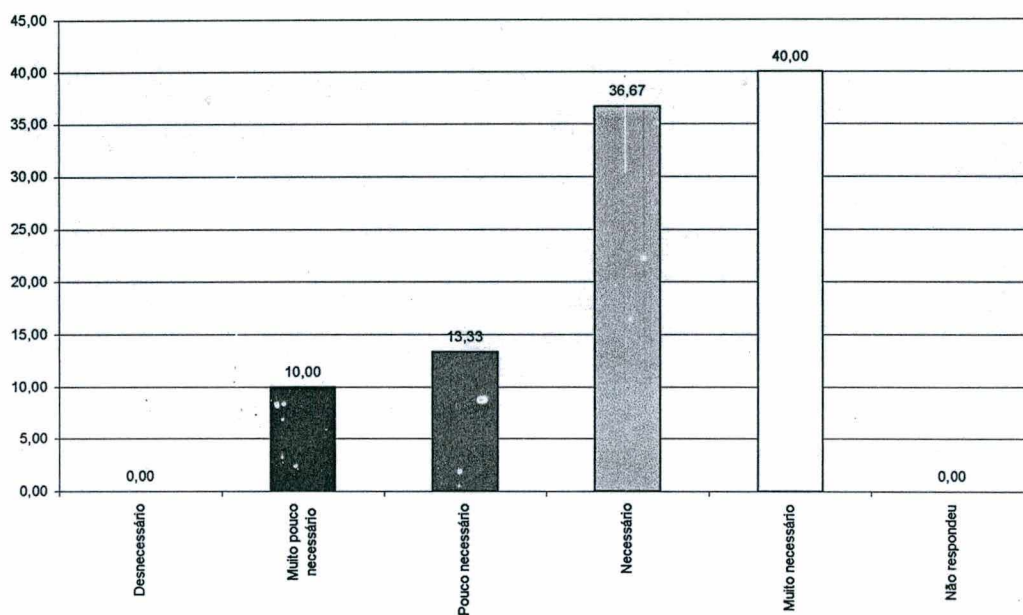


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Observa-se no resultado da questão de pesquisa anterior que 96,66% dos respondentes consideram necessário ou muito necessário a parceria com outras instituições que operam sistemas similares de EAD. Somente 3,33% consideram muito pouco necessário este tipo de comportamento.

Gráfico n. 34

Você considera que, para haver efetividade da EAD na Universidade, os alunos deverão passar por uma mudança cultural?

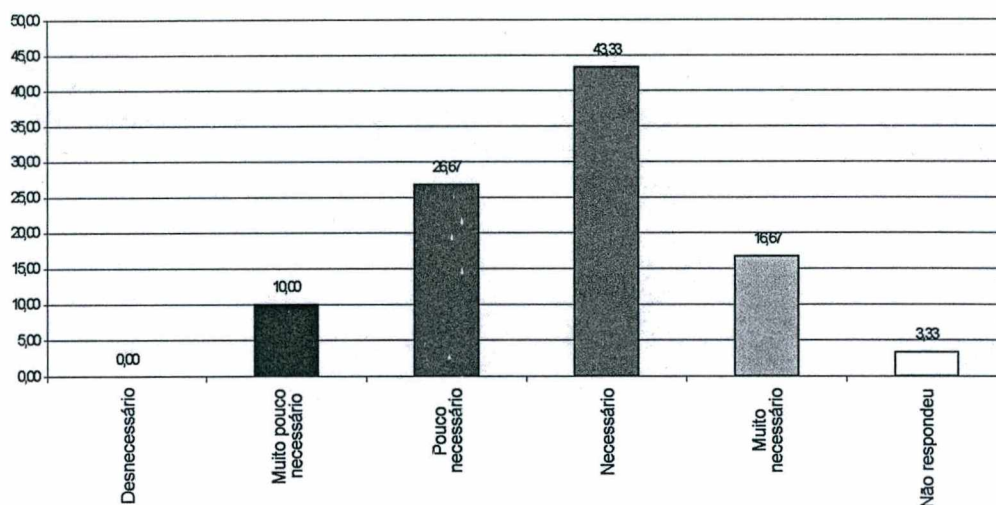


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Verifica-se através do percentual de 76,67% dos respondentes que para haver efetividade da EAD-UEMA, torna-se necessário que os alunos passem por uma mudança cultural. Nenhum dos participantes considera desnecessária a mudança cultural.

Gráfico n. 35

No seu entender, os professores da Universidade também deverão mudar em algum aspecto cultural para que haja efetividade nos cursos EAD?

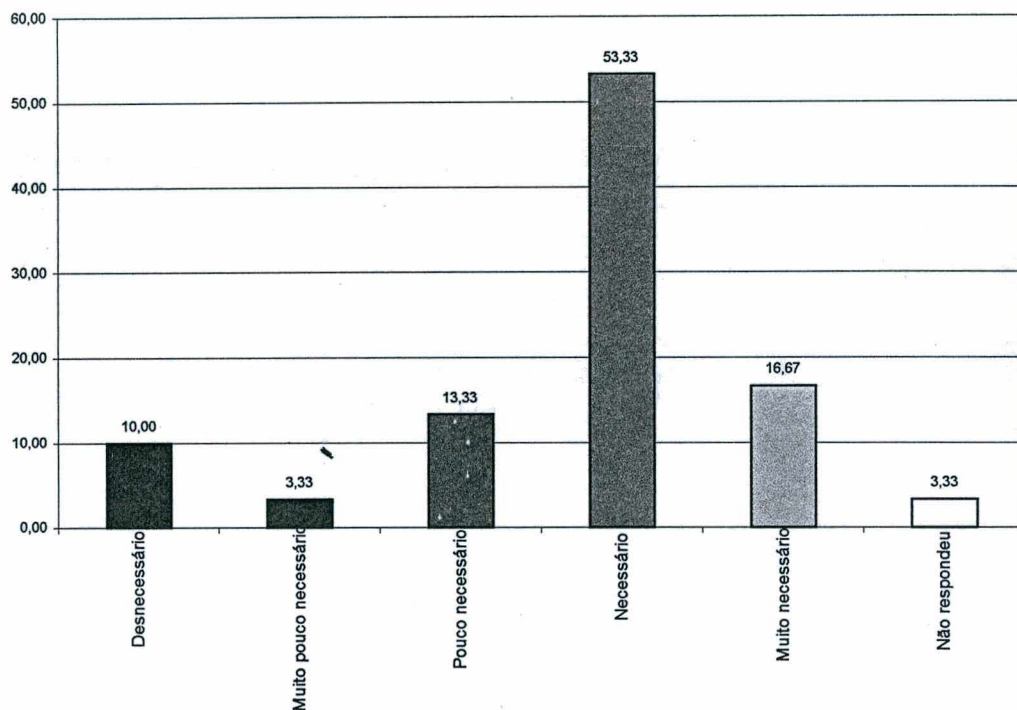


Fonte: Dados da pesquisa/2000

O resultado da questão de pesquisa anterior, com um percentual de 60% nos conduz à reflexão de que nem só o aluno, mas também o professor deverá mudar em algum aspecto, para que haja efetividade nos programas em EAD-UEMA.

Gráfico n. 36

Até que ponto você admite que as aulas presenciais devam ser reduzidas no sistema EAD?

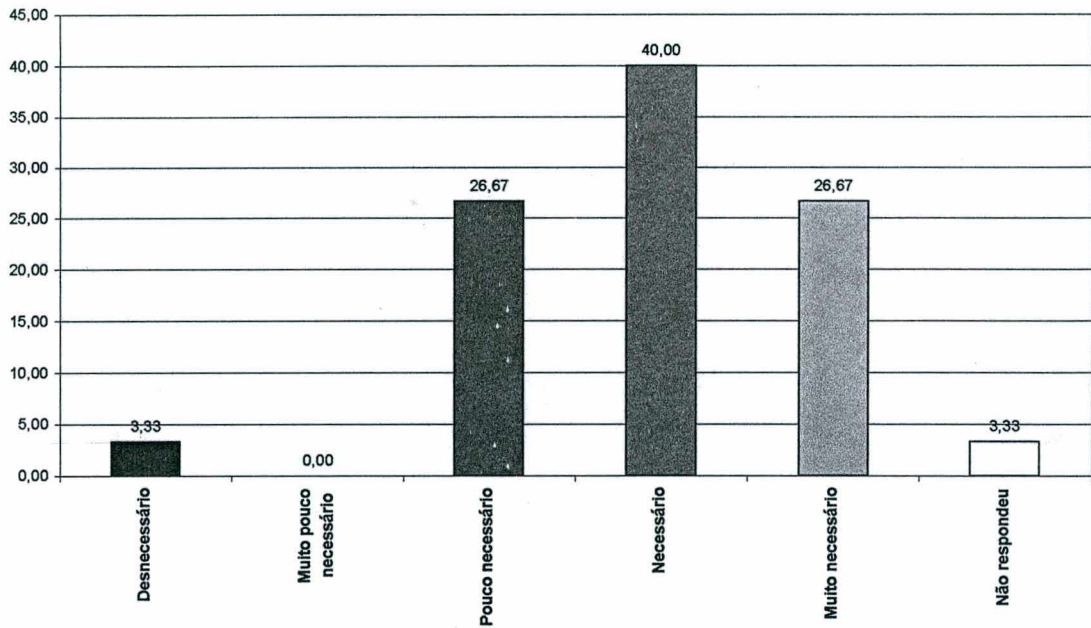


Fonte: Dados da pesquisa/2000

O percentual de 70% dos respondentes, à questão de pesquisa, considera necessária e/ou muito necessária a redução de aulas presenciais no sistema de Educação à Distância.

Gráfico n. 37

Até que ponto você admite que o conteúdo e a didática das aulas devam ser modificadas em EAD?

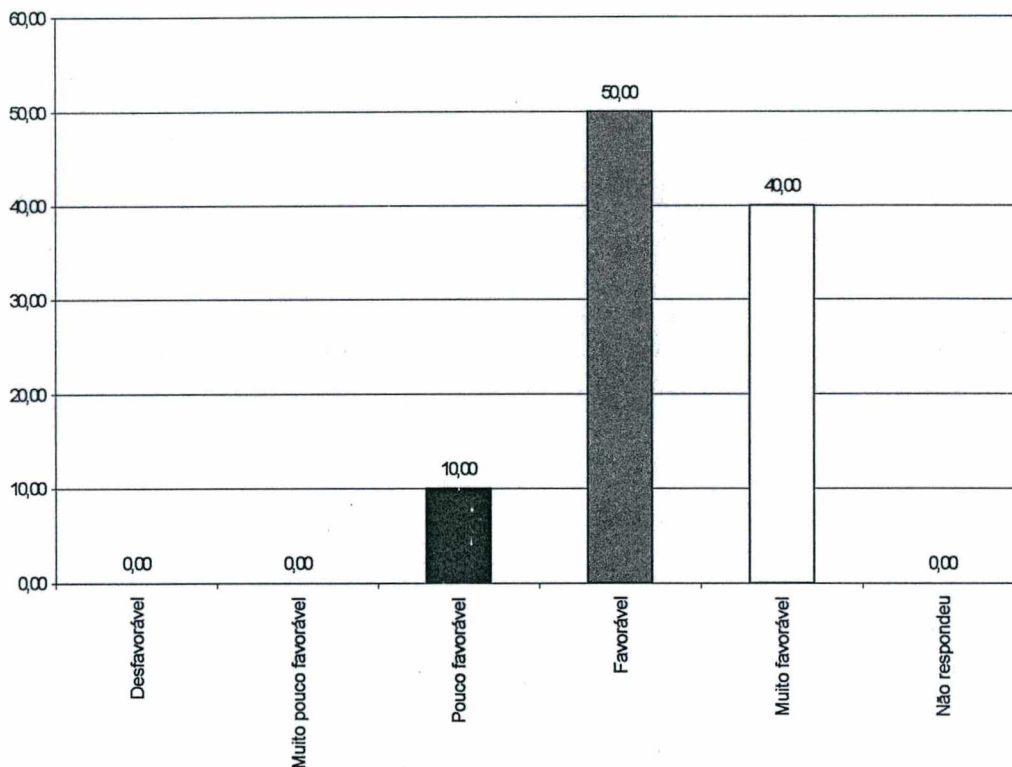


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Nesta questão verifica-se que 93,34% dos respondentes considera necessária a modificação do conteúdo e da didática para utilização no sistema de Educação à Distância. Somente 3,33% achou que é desnecessária uma mudança do conteúdo e da didática devam sofrer alterações em EAD.

Gráfico n. 38

Como você vê a demanda do Maranhão para o EAD?

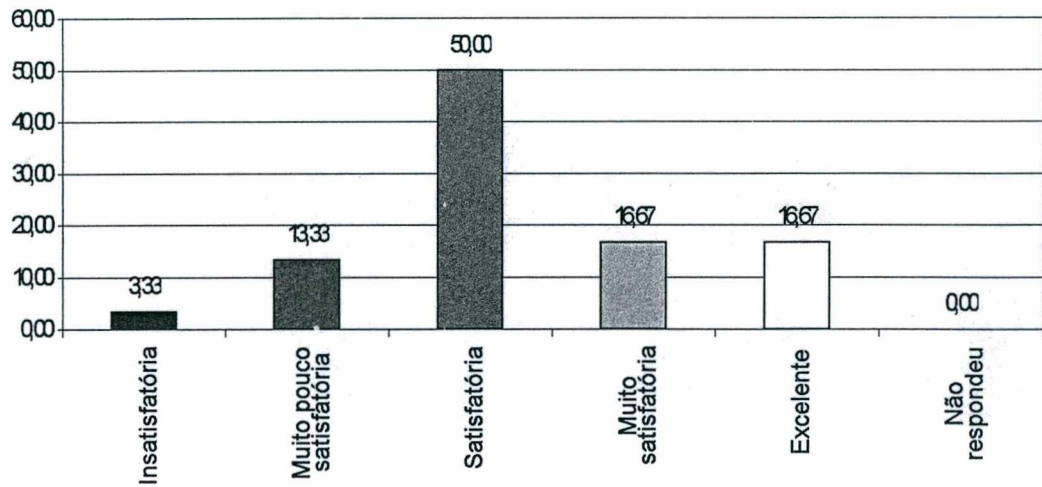


Fonte: Dados da pesquisa/2000

Em relação a esta questão 90% dos entrevistados responderam que existe um mercado e condições para a implantação do sistema EAD no Estado do Maranhão (50% achou que a demanda no estado é favorável à EAD, 40% achou que é muito favorável e somente 10% achou pouco favorável).

Gráfico n. 39

A atual estrutura da UEMA (organograma, autonomia pedagógica de cursos, descentralização) está adaptada para o funcionamento do EAD?



Fonte: Dados da pesquisa/2000

Nesta questão praticamente 83% dos entrevistados (somatório dos que acharam satisfatória, muito satisfatória e excelente) vêem a estrutura organizacional da Universidade Estadual do Maranhão plenamente capaz para desenvolver e colocar em pratica o sistema da Educação à Distância.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

As principais conclusões e recomendações que podem ser feitas, à luz dos resultados desta investigação, serão apresentadas a seguir.

5.1 Conclusões da Pesquisa

As conclusões destiladas da análise, produzidas nos capítulos anteriores, refletem a visão dos docentes que participaram do Programa Magistério 2001 e podem ser sintetizadas de acordo com as respostas às questões de pesquisa.

Q.P.1 - A questão de pesquisa a partir da visão dos docentes envolvidos no Programa Magistério 2001, sobre importância, significado e objetivo da EAD, para o ensino superior.

Com base nas perguntas que compõem a Questão de Pesquisa, as seguintes interpretações podem ser apresentadas:

a) Percebe-se que 90% (Gráfico n. 1) das respostas atribuem à EAD uma significativa realidade para complementar o ensino tradicional e que 80% (Gráfico n. 2) a consideram indispensável/instrumento importante à nossa contemporaneidade e, ainda, que a totalidade aceita a vídeo conferência (Gráfico n. 3) e a Internet (Gráfico n. 4) como instrumentos tecnológicos apropriados para a EAD, pode-se concluir que a experiência da instituição em EAD abre a possibilidade de tornar a Universidade Estadual do Maranhão mais democrática em suas ofertas, oportunizando acesso ao ensino para outros segmentos da sociedade. Assim, confirma-se o pensamento de FAVEIRO (1989), onde ele enfatiza que há a necessidade de uma maior abertura de oportunidade de acesso ao Ensino Superior à sociedade;

b) Com relação à importância do professor face aos instrumentos disponibilizados para os alunos (Gráfico n. 5), bem como, à experiência de acompanhamento ao aluno (Gráfico n. 6), a análise revelou que o papel do professor e seu acompanhamento ao aluno, sua presença em sala de aula são ainda significativamente importantes, apesar dos materiais e instrumentos disponibilizados através dos multimeios disponibilizados. Verificou-se também que os respondentes consideram que a forte interação entre professor e aluno é uma forte necessidade (Gráfico n. 8).

Conclui-se, portanto, que há uma grande tendência em se preservar o sistema presencial, portanto, parece não haver aceitação de que o foco de ensinar deva deslocar-se para o aprender no cotidiano da prática pedagógica e modificar a estrutura tradicional do ensino (Gráfico n. 7). Tal postura contradiz o pensamento de BELLONI (1999), quando afirma que diante das inovações tecnológicas, com as novas demandas sociais, e com as novas exigências de um aprendente mais autônomo, uma das questões a ser analisada na EAD (Gráfico n.9), talvez a mais polêmica, refere-se ao papel do professor, nesta modalidade de ensino, chamado para desempenhar múltiplas funções, para muitas das quais não se sente capaz ou não se preparou (Gráfico n. 10 e 11). RENNER (1995) também acentua que é basicamente esta mudança no enfoque do processo educativo, do professor para o aluno, do ensino para a aprendizagem, que precisa ser compreendida e estudada de modo a tornar possível a criação de novos métodos para o trabalho docente, de práticas inovadoras, mais apropriadas às características do aprendente e às mudanças sociais.

Conclui-se ainda que, os docentes da UEMA, mesmo os envolvidos com o Programa Magistério 2001, não alcançaram uma visão mais ampla da EAD, visto que permanecem resistentes a uma mudança de comportamento do professor e de seu papel na educação (Gráfico n. 25). A pesquisa demonstra que eles ainda se consideram o centro do processo de ensino e resistem ao deslocamento do foco do ensino para a aprendizagem, ponto relevante do novo sistema (Gráfico n. 27).

c) Quanto ao contexto de resignificação da tecnologia, as mídias (Gráfico n.18), constituem os elementos indispensáveis e significativos para a implementação da pedagogia da *Web* (Gráfico n. 9), daí concluir-se, que as novas tecnologias deverão contribuir substantivamente com as funções de selecionar, organizar e transmitir o conhecimento, exercidos nas aulas no ensino presencial, pois correspondem em EAD à preparação de cursos, de unidades e textos que constituem a base dos materiais pedagógicos, preparados em diferentes formas (livro - texto ou manual, o material impresso, programa em áudio, vídeo ou informática) (Gráfico n. 12). Assim sendo, a função de orientação do processo de aprendizagem passa a ser exercida não mais em contatos pessoais e coletivos de sala de aula, mas em atividades de tutoria à distância, individualizada e mediatizada através de diversos meios disponíveis de acesso (Gráfico n. 15). A essa conclusão chega KEEGAN (1983, p.13) afirma que "em EAD, quem ensina é uma instituição". A partir desse pressuposto, papel, função e tarefa docente em EAD, terão que ser diferentes do ensino convencional. Por certo, a indefinição conceitual e institucional neste campo reflete-se na ação do professor à distância (In: MARSDEN,1996, p.223).

Q.P.2 A Questão de Pesquisa sobre a postura pessoal dos Docentes, em EAD face à sua prática pedagógica

A interpretação desta Questão de Pesquisa mostra que, a medida em que um alto percentual dos docentes respondentes acredita que os recursos didáticos de informática proporcionam maior liberdade do que os do ensino presencial, embora os dados demonstrem (percentual 73,33% - Gráfico n. 10) que os docentes têm dificuldade em preparar material didático que precisa ser processado, auto-explicado em tempo real para ser enviado ao aluno.

Constata-se também, que os docentes (40% - Gráfico n. 12) têm dificuldade em estabelecer interação com seus alunos por meio da informática, embora tenham (96,67% - Gráfico n. 13) demonstrado um elevado nível de

interesse quanto à formação do seu aluno para o mercado de trabalho. Conclui-se com isso que os docentes da UEMA, são capazes de compreender a influência tecnológica do mundo moderno, mas ainda não conseguiram colocá-la a serviço da educação, nem articulá-la às diversas dimensões da realidade, tornando-as agentes de mudança. Convergindo com essa idéia MERCADO (1999), afirma ser fundamental que seja feito um trabalho de reflexão, que leve o docente a repensar o processo do qual participa. Não basta repassar o conhecimento específico e apresentar o recurso tecnológico de forma descontextualizada, mas também considerar a realidade em que o docente trabalha, visualizá-la de forma integrada e utilizá-la de forma consciente, pois o que se observa, na verdade, é que o docente passou a conviver com uma realidade que ele próprio não absorveu, e ainda não se deu conta de sua importância como mediador no processo de aprender.

Resta, portanto, fazer uso efetivo das várias tecnologias de modo a oferecer aos aprendentes as experiências educacionais que serão exigidas na próxima década, preparando-os para o seu papel na sociedade moderna.

Nesse contexto, de re-significação da educação, falta ao professor da nossa Universidade um trabalho reflexivo sobre a sua participação e o seu envolvimento no fenômeno da EAD. Não basta o conhecimento específico e o domínio dos recursos tecnológicos, se estes não forem manipulados de forma contextualizada. Torna-se urgente, portanto, que a docência da UEMA analise sua postura profissional, numa perspectiva de renovação e acompanhamento da nova realidade.

Q.P.3 A Questão de Pesquisa sobre a visão dos docentes diante da experiência da EAD alcançada com o Programa Magistério 2001

Com referência à experiência da UEMA, percebe-se, pelo percentual de respostas (96,67% - Gráfico n. 15) que o Programa Magistério 2001 foi criado para suprir lacunas dos que não tiveram acesso a cursos regulares, enquanto

para um número menor (53,33% - Gráfico n. 16) o projeto foi criado para atender às exigências legais da LDB.

Por conseguinte, os dados revelam que 70% (Gráfico n. 17) dos respondentes consideram o professor mais educador e menos incentivador, e que, ele é necessário para o acompanhamento do aluno, apesar do material disponibilizado para o curso em EAD. Pode-se ainda concluir com as palavras de BELLONI (1999), que o professor não mais terá o prazer de desempenhar o papel principal numa peça que ele escreveu e também dirige, mas deverá saber sair do centro da cena para dar lugar a outros muitos atores, os estudantes, que desempenharão os papéis principais em uma peça que o professor poderá até dirigir, mas que foi escrita por vários outros atores.

Os dados que envolvem a motivação dos alunos na EAD revelam que as opiniões se dividem em dois grandes grupos (Gráfico n. 20): aqueles que acreditam que a EAD é motivadora e os demais que consideram a motivação apenas um elemento indicador do processo aprendizagem. Conclui-se assim que não há uma compreensão unânime entre os docentes da UEMA sobre a questão motivacional em EAD.

Com relação ao exemplo do aluno tímido (Gráfico n. 21) comparando sua performance no ensino presencial e no ensino à distância, os docentes sugerem que há boas possibilidades desses alunos obterem melhor desempenho em EAD. Conclui-se que esta é mais uma opção favorável à EAD.

Questão de Pesquisa sobre a visão dos Docentes envolvidos no Programa Magistério 2001 sobre fatores de resistência à EAD e à implantação de programas na UEMA.

Esta questão analisa o nível de resistência à EAD entre os docentes envolvidos no Programa Magistério 2001. O resultado da pesquisa demonstrou que o nível de resistência é insignificante, pois somente 3,33% (Gráfico n. 23) dos

respondentes considera o programa pouco aceitável, embora, 96,67% (Gráfico n. 25) considere a Educação à Distância um paradigma que gera resistência. Ao lado da questão resistência da EAD, outros complicadores foram analisados, identificando que:

a) o novo cenário sócio-econômico mundial impulsionará a expansão da EAD uma vez que (100% - Gráfico n. 29) dos docentes são unânimes em compreender que esta nova realidade econômica proporcionará a expansão da EAD;

b) a resistência é provocada pela falta de informação a respeito da implantação do Programa Magistério - 2001 na UEMA, 83,33% (Gráfico n. 27) dos docentes manifestaram-se sobre o caso.

Esta análise permite concluir que os docentes estão acompanhando as transformações ou mudanças (Gráfico n. 29) que por certo as instituições de ensino superior estão passando e que a falta de informação pode ser um elemento desagregador para a consecução dos objetivos propostos. Por isso, KOTTER e SCHLESINGER (1986), afirmam que em situações onde os indicadores não apresentem toda a informação de que se necessita para projetar a mudança, as pessoas têm considerável poder para resistir.

A desinformação constitui-se, pois, em uma das principais causas da insegurança; ela cria ansiedade e medo criando expectativas quanto ao futuro. Somente 6,67% (Gráfico n. 31) dos docentes demonstraram que há uma certa acomodação e falta de interesse em mudar, outros 6,67% confirmam que a EAD representa ameaça a valores educacionais. A análise em pauta permite concluir que a resistência é um fator que merece cuidados, pois pode ameaçar um programa inovador.

Conclui-se, portanto, que a falta de informação aliada a outros fatores como: insegurança, medo, acomodação e falta de interesse em mudar são

elementos geradores de resistência. Para Kurt Lewin, em sua teoria do "campo de força", (Quadro n 4) demonstra através da equação: $C = f(P, M)$, onde o comportamento é (C) e a função é (F) ou resultado da interação da pessoa (P) com o ambiente (M) que o rodeia. Este ambiente psicológico ou comportamental está relacionado às atuais necessidades do indivíduo.

O resultado da confrontação entre as "Forças impulsionadoras" que promovem a mudança o novo cenário sócio-econômico, a globalização, a concepção de qualidade e a nova LDB - (ver Quadro n. 3 forças de mudança), além das "Forças Restritivas", que procuram manter o "status quo" – com a falta de informação, medo do desconhecido, a insegurança, o foco da atenção no aluno e a redução da autonomia didática pedagógica. Assim, enquanto as Forças Impulsionadoras empurram a organização em determinada direção, as Forças Restritivas, procuram conter, reduzir ou anular as forças de mudança.

Outra questão importante analisada na pesquisa refere-se ao fato do professor deixar de ser o foco das atenções em sala de aula, no ensino à distância. Isto, atrelado ao fato da redução de sua autonomia didático-pedagógica, representa um diferencial na postura do professor.

Faz-se necessário, portanto, que sejam revistas as práticas pedagógicas do professor e que a elas sejam incorporadas novas tecnologias da educação com o propósito, de "aprender a aprender", como sendo um novo estilo de aprendizagem adequado aos futuros profissionais e aos tempos de mudança.

Conclui-se que a mudança na prática pedagógica do professor trará uma melhoria na comunicação didática, que implicará em inovações relevantes na atividade docente, buscando uma aprendizagem mais ativa de novas situações desde a didática convencional até a modalidade aberta nas quais independente de serem presenciais ou à distância, proporcionam aos alunos uma variedade de meios, mediante as telecomunicações, além da possibilidade de

tornar suas decisões sobre aprendizagem mais rápidas e adequadas às suas necessidades.

Q.P.5 - Qual a visão dos docentes sobre as perspectivas da UEMA em EAD.

Com base nas Questões de Pesquisa, referentes ao olhar do corpo docente sobre as perspectivas em EAD na UEMA, podemos afirmar que:

Grande parte dos docentes (76,67% – Gráfico n.34) considera que se faz necessária uma efetiva mudança cultural no corpo discente da UEMA, porém menos relevante, mas necessária (60% Gráfico n. 35) a mudança deve ser um ponto a ser considerado também para os docentes. Para JUDSON, o fator cultural influencia o comportamento das pessoas diante das mudanças, para ele, crenças, normas e condutas, são características das sociedades nas quais operamos, por isso, exercem influência sobre nossas atitudes diante de mudanças. A resistência ao novo ocorre quando os efeitos reais ou imaginários de mudanças entram em conflito direto com as crenças ou normas culturais vigentes.

Com relação à redução das aulas presenciais, e os conteúdos (70% - Gráfico n. 36) os docentes são plenamente favoráveis, e que os conteúdos das aulas de didática, deverão ser modificados. Há, portanto, uma certa coerência, entre a compreensão da aprendizagem em EAD e a metodologia utilizada no ensino presencial.

No que se refere à demanda do Maranhão, para o ensino em EAD, os indicadores de (90% - Gráfico n. 38), demonstram ser um dos caminhos para que seja consolidada a expansão do ensino de graduação. No entanto, a UEMA, precisa adaptar sua estrutura, embora o que os docentes afirmem estar (83,34%) satisfatória. O apoio técnico-pedagógico para implementar as medidas de funcionamento deve ser favorável, ainda assim o percentual de (96,66% - Gráfico n.39) demonstra que mesmo havendo condições satisfatórias para

funcionamento, a UEMA deverá incorporar em sua vivência prática, experiências de outras instituições de ensino que já operam com sistema similar.

Pode-se assim concluir, que a UEMA possui condições favoráveis, para implementar a política de ampliação e melhoria das estratégias de expansão e qualificação do Ensino superior em Educação à Distância no Maranhão.

5.2 Recomendações

A análise do Problema de Pesquisa na presente dissertação que teve como foco a visão e a perspectiva dos Docentes do Programa Magistério 2001 sobre EAD, permite-nos fazer uma reflexão sobre a dimensão do problema, no qual a UEMA está inserida. Apesar do suporte prático em EAD está centrado num curso de formação profissional em nível médio, tenho a certeza de que a situação não seria tão diferente se tivéssemos neste momento analisando uma experiência na graduação.

Fica cada vez mais evidente, que, embora o professor já não ocupe sozinho o centro do palco, da sala de aula, ele continua sendo essencial para o processo educativo, em todos os níveis e modalidades, e indispensável para o sucesso da aprendizagem. Considerando que o contexto mundial de mudanças aceleradas exige adaptações dos sistemas educacionais (NOVOA, 1995) afirma que qualquer melhoria ou inovação em educação passa necessariamente pela melhoria e inovação na formação dos formadores. Nesta perspectiva, novas competências têm de ser desenvolvidas, na qual a proposta de uma formação reflexiva tem de ultrapassar o mero discurso retórico e alcançar um grau maior de sistematização e produção de conhecimento científico.

Recomendam-se algumas competências aos profissionais da educação para que sua prática ultrapasse o mero discurso retórico e alcance um grau maior de sistematização, gerando novo conhecimento científico:

Cultura tecnológica, domínio mínimo de tecnologias audiovisuais e da informática, indispensáveis em situações educativas, *competência de comunicação* sugerem que o professor deverá sair da sua solidão acadêmica e aprender a trabalhar em equipe, onde a comunicação interpessoal é importante. *Capacidade de trabalhar com método*, ou seja, capacidade de sistematizar e formalizar procedimentos e métodos necessários para o trabalho em equipe, como para alcançar os objetivos de qualidade e produtividade; *Capacidade de capitalizar*, isto é, traduzir de forma que suas experiências possam ser aproveitadas e adequadas a outros saberes.

Conclui-se, portanto, que outras propostas, tão significativas como esta, poderão estar elencadas nas sugestões para formação dos formadores, indispensáveis às transformações educacionais que ainda estão por vir. É dessa forma que a EAD situa-se cada vez mais como alternativa adequada para se introduzir melhorias nos sistemas educativos, contemplando as necessidades evolutivas do mercado de trabalho, utilizando as novas tecnologias em disponibilidade, ampliando suas possibilidades de ação e encaminhando a resolução de problemas cruciais de nossa sociedade.

Nessa perspectiva, acredita-se que a EAD possa vir a se constituir num sistema pedagógico de explicações da realidade, através de um amplo debate interativo em que as Redes encurtam distâncias entre centros de reconhecido saber para aproximar-se cada vez mais dos cidadãos comuns, saindo da teoria para a prática.

Anexos

ANEXO 1

Prezado Professor,

Cumprimentando cordialmente V. Sa., na qualidade de aluna do mestrado em Administração do convênio UEMA/UFSC, venho solicitar sua colaboração através do preenchimento do instrumento de coleta de dados, anexo, para enriquecer minha dissertação de mestrado, cujo tema se intitula “Educação à Distância - uma perspectiva de educação emergente para o próximo milênio na UEMA”.

Acredito na contribuição desse estudo para a intensificação da atividade de extensão na UEMA, com programas em EAD (Educação à Distância).

A EAD é uma prática educacional pouco divulgada, mas com grande penetração nas camadas sociais. Pode-se definir como uma alternativa pedagógica de grande alcance que utiliza e incorpora novas tecnologias como meio para alcançar seus objetivos, tendo em vista a concepção de homem e sociedade, bem como as necessidades da população que se pretende servir.

Embora recente no Brasil, sua prática tem uma história secular nos países do primeiro mundo. Somente a partir das últimas décadas, ela sofre uma explosão, provocada pelos avanços das ciências da comunicação e tecnologia.

A nova conjuntura econômica mundial passou a exigir um perfil de profissional com qualificação em todas as áreas do conhecimento. Em vista disso, a UEMA, formadora de mão-de-obra qualificada, iniciou a experiência em EAD, a fim de atender, de forma mais arrojada, a qualificação dos profissionais da educação. Nesse sentido, solicito sua cooperação, respondendo as questões da pesquisa que apresentarei a seguir e que muito irá contribuir para a visualização de programa em EAD, na UEMA. Favor devolver até os dias 27 e 28 do corrente.

Certa de poder contar com sua valiosa colaboração aproveito a oportunidade para agradecer e desejar-lhe um Feliz Natal e um Ano Novo cheio de Paz e Prosperidade.

Atenciosamente

Prof.^a Maria Eline Barbosa Oliveira
Av. dos Holandeses, Cond. Barramar I
Bloco VI-A, Ap.301. Calhau 248.2147
São Luís - MA.

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NA UEMA

Responda às questões formuladas abaixo assinalando com um x, no número correspondente a opção que lhe parece mais correta. Não é necessário identificar-se.

Sexo: () Masculino () Feminino

Titulação: () Graduação () pós-graduação () Mestrado () Doutorado

Situação funcional: () Contratado () Efetivo () à disposição

Presta serviço há quanto tempo na UEMA:

() 1 à 5 anos

() 6 à 10 anos

() mais de 11 anos

QUESTÕES RELATIVAS À EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

4.1 - QUESTÃO DE PESQUISA 1: Aspectos Conceituais e Significado do EAD

4.1.1 – Em que medida a EAD contribui para complementar e adaptara o ensino tradicional às novas exigências do mundo contemporâneo?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Não contribui	Contribui pouco	Apenas contribui	Contribui muito	Contribuição máxima

4.1.2 – Você acha que a EAD pode ser um instrumento indispensável ao ensino contemporâneo, ou é mais um modismo?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Modismo	Mais modismo que instrumento	Instrumento comum	Instrumento importante	Instrumento indispensável

4.1.3 – Como você considera a vídeo conferência enquanto mídia na EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Insignificante	Pouco significativa	Significante	Muito significativa	Indispensável

4.1.4 – Você considera a Internet um instrumento apropriado para a EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Impróprio	Pouco apropriado	Apropriado	Muito apropriado	Indispensável

4.1.5 – Na sua opinião, o papel do professor no EAD é tão importante quanto aos instrumentos disponibilizados para os alunos.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sem importância e substituível	Apenas importante e substituível	Pode ser substituível	Importante mas não é insubstituível	Importante e insubstituível

4.1.6 – Na sua opinião, no ensino em EAD é necessário acompanhamento efetivo ao aluno, mesmo que o material esteja disponível por algum tipo de mídia?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Necessário em parte	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.1.7 – Até que ponto a EAD representa maior ou menor motivação em relação ao ensino presencial?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desmotivador	Motivador em parte	Pouco motivador	Motivador	Muito motivador

4.1.8 – Na sua opinião, qual o nível de interação que deve haver entre o professor e aluno no EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Sua interação não é necessária	Muito pouca interação	Pouca interação	Interação razoável	Muita interação

4.1.9 – Como você considera a pedagogia da *Web*, quando comparada com a pedagogia utilizada no ensino tradicional?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Inadequada	Pouco adequada	Adequada	Muito adequada	Indispensável

4.2. QUESTÃO DE PESQUISA 2: Postura Pessoal do EAD

4.2.1 - Você acha que os recursos didáticos da informática em EAD proporcionam mais liberdade do que os do ensino presencial?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Pouco provável	Provável	Muito provável	Certamente

4.2.2 - Você lida melhor com aulas ministradas numa seqüência lógica, paulatinamente, do que preparando uma grande quantidade de informações para enviar ao aluno?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Provável	Muito provável	Certamente

4.2.3 - Qual o grau de dificuldade que você sente para estabelecer interação com os alunos por meio da informática.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Muita dificuldade	Dificuldade	Pouca dificuldade	Muito pouca dificuldade	Nenhuma dificuldade

4.2.4 - Qual o grau de interesse que você tem em relação à formação do seu aluno para o mercado de trabalho?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nenhum interesse	Muito pouco interesse	Pouco interesse	Interesse	Muito interesse

4.2.5 - Você busca novas informações para manter atualizados seus alunos através da utilização da informática?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre

4.3 – QUESTÃO DE PESQUISA 3: Experiência EAD - UEMA – Magistério 2001

4.3.1 – Você acredita que o EAD - UEMA foi programada com vistas a suprir lacunas dos profissionais que não tiveram acesso a cursos regulares.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Pouco provável	Provável	Muito provável

4.3.2 – Na sua opinião, a EAD-UEMA é um programa criado apenas para atender as novas exigências da LBD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Pouco provável	Provável	Muito provável

4.3.3 – Até que ponto o papel do professor no EAD é visto como um educador por seu conhecimento do assunto ou como um incentivador da aprendizagem?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Papel principal de incentivador	Muito incentivador e pouco educador	Incentivador e educador	Muito educador e pouco incentivador	Papel principal de educador

4.3.4 – Na sua opinião o perfil do aluno em curso de EAD se modifica com o acesso aos diversos tipos de mídia?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Não houve mudanças	Poucas mudanças	Houve algumas	Provavelmente houve	Com certeza

4.3.5 – Os trabalhos em grupos na EAD podem ser considerados uma efetiva técnica de aprendizagem.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Insuficiente e não efetiva	Muito pouco efetiva	Regular	Efetiva	Eficiente e efetiva

4.3.6 – Até que ponto a EAD representa uma forma motivadora de ensino, diante dos cursos presenciais?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Motivação semelhante	Pode até desmotivar	Ajuda e motiva	Motiva muito	Altamente motivadora

4.3.7 – Você acha que um aluno tímido em cursos presenciais terá um desempenho melhor em cursos EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Pouco provável	Provável	Muito provável

4.3.8 – Foi necessário o acompanhamento do aluno pelo professor apesar de todo o material disponível do curso em EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.3.9 – Qual é o nível de efetividade da vídeo conferência para a EAD - UEMA, se comparada a outros instrumentos?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Não efetiva e inútil	Apenas utilitária	Pouco efetiva	Efetiva e utilitária em com outros	E a mais efetiva

4.4 - QUESTÃO DA PESQUISA 4: Resistência na Implantação do EAD - UEMA

4.4.1 – No seu entender até que ponto o EAD-UEMA está sendo aceito pela comunidade acadêmica? (Quanto aos professores)

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Não está sendo aceita	Pouco aceita	Alguns aceitam	Aceita por muitos	Muito bem aceita pela grande maioria

4.4.2 – Na sua opinião a implementação da EAD é uma mudança de paradigmas educacionais que gera resistências?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nenhuma resistência	Pouca resistência	Alguma resistência	Resistência	Muita resistência

4.4.3 – Em que medida a falta de informação representa a maior causa de resistência para implantação de programas em EAD-UEMA

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Não prejudica	Prejudica muito pouco	Prejudica pouco	É um motivo importante	Com certeza, a maior causa

4.4.4 – O professor na escola tradicional era o principal foco das atenções em sala de aula, por isso ele apresenta maior resistência ao EAD.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Provável	Muito provável	Com certeza

4.4.5 – No seu ponto de vista, o fato da EAD estar centrada no aluno, reduz a autonomia didático-pedagógica do professor?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Provável	Muito provável	Com certeza

4.4.6 – Você considera que as forças de mudanças do novo cenário sócio econômico impulsionarão a expansão da EAD na UEMA?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Improvável	Muito pouco provável	Provável	Muito provável	Com certeza

4.4.7 – Como você avalia os resultados pedagógicos da EAD - UEMA?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Inaceitável	Pouco aceitável	Aceitável, mas incompletos	Muito aceitável	Plenamente atingidos

4.4.8 – Na sua opinião quais os fatores que criam resistência a uma atividade mais intensa em EAD na UEMA?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desconhecimento das perspectivas educacionais da EAD	Acomodação e falta de interesse em mudar	Medo de não acompanhar as inovações	Insegurança quanto aos novos paradigmas	Ameaça a valores educacionais

4.5 - QUESTÃO DE PESQUISA 5: Perspectiva do EAD na UEMA.

4.5.1 - Você acredita que para melhor funcionamento da EAD, é necessário haver apoio técnico, administrativo e pedagógico para o programa?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.2 - Você considera a parceria com Instituições que operam sistemas similares a EAD, a condição para o funcionamento dos cursos da UEMA?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.3 - Você considera que para haver efetividade da EAD na Universidade os alunos deverão passar por uma mudança cultural?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.4 - No seu entender, os professores da Universidade também deverão mudar em algum aspecto cultural, para que haja efetividade nos cursos em EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.5 - Até que ponto você admite que as aulas presenciais devam ser reduzidas no sistema EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.6 - Até que ponto você admite que o conteúdo e a didática das aulas devam ser modificadas em EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desnecessário	Muito pouco necessário	Pouco necessário	Necessário	Muito necessário

4.5.7 - Como você vê a demanda do Maranhão para o EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Desfavorável	Muito Pouco Favorável	Pouco Favorável	Favorável	Muito Favorável

5.8 - A atual estrutura da UEMA (organograma, autonomia pedagógica dos cursos, descentralização de poder) adaptada para o funcionamento da EAD?

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Insatisfatório	Muito pouco satisfatório	Satisfatório	Muito satisfatória	Excelente

ANEXO 3

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) estabeleceu importantes inovações positivas com o objetivo de aperfeiçoar a formação dos profissionais da educação.

Uma das mais importantes inovações consiste na criação de cursos específicos de nível superior destinado à formação de docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Estes cursos têm por objetivo substituir a formação em nível médio.

Esta inovação decorre do artigo 62 da citada Lei, assim como do § 4º do Artigo 87 da mesma Lei.

O Art. 62 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do Magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Este artigo da Lei estabelece a regra geral, os docentes devem ser formados em nível superior, porém no sentido de contemplar a diversidade e a desigualdade de oportunidades que perpassam a realidade educacional do país, a lei admite a formação em nível médio.

Apesar da ressalva contida no caput do art. 62, o § 4º do art. 87 afirma: "Até o fim da Década da educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço". No âmbito do Plano Nacional de Educação, foi mantida a desejabilidade da formação inicial em Cursos de Licenciaturas.

Por outro lado, o inciso I do Artigo 63, que trata dos Institutos Superiores de Educação, define os Cursos Normais Superiores: "Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o Curso Normal Superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental".

Apesar do Artigo 63, referir-se aos Institutos Superiores de Educação, parece fora de dúvida que os Cursos Normais Superiores não se restringem aos Institutos Superiores de Educação, mas podem ser oferecidos também pelas universidades.

O Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CES 115/99, já se manifestou sobre a criação de cursos específicos para a formação de professores para a Educação Infantil e para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

O decreto 3.276, de 06 de dezembro de 1999, que dispõe sobre os cursos de formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, no item II do Artigo 4º - estabelece que estes cursos podem ser ministrados tanto por institutos superiores de educação, como pelas universidades, centros universitários ou outras instituições de ensino superior.

Desse modo, a oferta do Curso de Licenciatura em Pedagogia, com habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil de Licenciatura Plena em magistério das Séries Iniciais no Ensino Fundamental e da Educação Infantil atende o que prescreve a Lei.

O curso normal em nível médio, está inserido através dos artigos 62, 63, I e 87, IV da LDB, caracterizado como um curso próprio para formações de professores da Educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em face do estabelece os dispositivos legais, a identificação do curso Normal, em nível médio, é defendida pela contextualização de sua proposta pedagógica, no âmbito das escolas campo de estudos e das experiências educativas às quais os futuros professores têm acesso. Assim sendo, a formação de professores em nível médio, requer um ambiente institucional próprio, com organização adequada à identidade de sua proposta pedagógica.

Posteriormente, a Resolução CEB n. 2, de 19/04/99, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal.

De acordo com a citada Resolução, o curso Normal forma docentes para atuar na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como perspectiva o atendimento a crianças, jovens e adultos, acrescentando-se às especificidades de cada um desses grupos, as exigências que são próprias das comunidades indígenas e dos portadores de necessidades educativas especiais.

Desse modo, a oferta do curso normal atende o que prescreve a lei, além de atender a diversidade educacional do país, constituindo um alternativa de profissionalização do educador.

O projeto pedagógico do curso Normal, em nível médio, deverá ser coerente com os princípios que iluminam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino para o Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Nas regiões onde o número de professores leigos é ainda muito elevado, o funcionamento de cursos de nível médio que preparem pessoal qualificado para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) devem ser incentivados, pois a legislação estabelece um prazo para qualificação desses professores. A Lei 9.424/96, que dispõe sobre o fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, em seu artigo 9º, parágrafo 1º e 2º, estabelece:

“Art. 9º - Os Estados ...

§ 1º - Os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos.

§ 2º - Aos professores leigos é assegurado prazo de cinco anos para obtenção da habilidade necessária ao exercício das atividades docentes”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96), no art. 80 do Título VIII, das Disposições Gerais contém as determinações sobre o ensino / Educação a Distância.

“Art. 80 – O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e da educação continuada”.

Em outros artigos da citada lei, encontramos menção à educação a distância, como:

- a) no Art. 32 § 4º, o legislador determina que o Ensino Fundamental seja presencial, limitando a utilização do ensino a distância a complementação da aprendizagem e a situações emergenciais;
- b) menciona, ainda, explicitamente a educação a distância no Art. 47 § 3º, que trata do ensino superior, quando isenta alunos e professores da frequência obrigatória nos programas de educação a distância;
- c) o Art. 37 § 1º, também faz uma referência implícita à educação a distância quando, ao tratar da educação de jovens e adultos, estabelece que “os sistemas de ensino assegurarão... oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames;
- d) o Art. 87, § 3º, inciso III, atribuiu cada Município e, supletivamente, ao Estado e à União, a incumbência de realizar programas de capacitação

para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

- e) o item I, do artigo 61, que trata da formação de profissionais da educação, dispõe que seja utilizada a capacitação em serviço, o que constitui um forte argumento para a oferta da EAD pelas instituições de ensino.

A educação a distância foi normatizada pelo Decreto 2494/98, pelo Decreto 2561/98 e pela Portaria Ministerial 301/98.

O Decreto 2494, de 10 de fevereiro de 1998, posteriormente alterado pelo Decreto 2561/98, como diz sua própria ementa, “regulamenta o Art. 80 da Lei 9394-96 e dá outras providências”. Este Decreto já define alguns pontos, bastantes claros e de imediata aplicação, tais como:

- a) conceitua educação a distância como uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, 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 (Art. 1º).
- b) regime especial expresso com flexibilidade de requisitos para admissão, horário e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente (Art. 1º, Parágrafo Único);
- c) somente instruções públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim, podem oferecer cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão (Art. 2º);
- d) a instituição interessada em oferecer cursos à distância para jovens e adultos, ensino médio, deve buscar seu credenciamento junto às autoridades integrantes do sistema de ensino a que pertence (Art. 12);
- e) a avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação será no processo, por meio de exames presenciais, que “deverão avaliar competências descritas nas diretrizes curriculares nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver” (Art. 7º, Parágrafo Único);
- f) o prazo de *credenciamento* das instituições e de *autorização* dos cursos será limitado a *cinco anos*, podendo ser renovado após avaliação (Art. 2º, § 4º);
- g) certificados e diplomas obtidos em cursos de graduação à distância, obtidos em instituições estrangeiras mesmo conveniadas com instituições

7 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALVES, J. R. M. *A educação à distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994. 199p.

ALONSO, K. M. et al. *A licenciatura plena em educação básica: 1ª. a 4ª. série, através da EAD*. Cuiabá: EDUFMAT, 1993.

BECKER, F. *A epistemologia do professor: o cotidiano da Escola*. Petrópolis: Vozes, 1993.

BÉDARD, R. *Peculiaridades da educação a distância (EAD) como desafio de gestão*. Ver Brasileira de EAD (Rio de Janeiro), n. 15, 1996.

BELLONI, M. L. *Educação à distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.

BORDENAVE, J. E. D. *Pode a educação à distância ajudar a resolver problemas educacionais do Brasil*. Rio de Janeiro: Ver. Tecnologia Educacional, v. 17, 1988.

CASTILLO-ARREDONDO, S. *Técnicas e instrumentos de evaluación en la educación a distancia*. In: *Simposio iberoamericano: la evaluación en la educación a distancia*, 4, 1996, Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, 23p. (Mimeo).

CHACÓN, F. *Modelo de evaluación dei aprendizaje para educación a distancia*. In: *Simposio iberoamericano: la evaluación en la educación a distancia*, 4, 1996, Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, 23p. (Mimeo).

CHANPION, D. J. A. *A sociologia das organizações*. São Paulo: Saraiva, 1985.

CHIAVENATO, I. *Os novos paradigmas: como as mudanças estão mexendo com as empresas*. São Paulo: Atlas, 1996.

COSTA, G. V. *Cultura organizacional*. Florianópolis: Insular, 1999.

DEMO, P. *Desafios modernos da educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

DÍAZ-BORDENAVE, J. *Teleducação ou educação à distância: fundamentos e métodos*. Petrópolis: Vozes, 1987. 77p.

DINIZ, T. *Universidade aberta educação à distância: uma alternativa de educação superior*. v.22 (110/11), Rio de Janeiro: Tec. Educ., 1993.

DONNEYS TOVAR, C. *La educación participativa mediatizada como alternativa a la educación a distancia*, v. I (5), Rio de Janeiro: Ver. Brasileira de EAD 1993.

DRUCKER, P. F. *Administrando em tempos de grandes mudanças*. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

FREIRE, P. *Ética, utopia e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREITAS, L. C. *Em direção a uma política para formação de professores*. Brasília: Em Aberto, n. 54, 1992.

GARCIA-ARETÍO, L. *Educación permanente: educación a distancia hoy*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Los Herreros, 1995. 645p.

GARCIA-ARETÍO, L. *Educación superior à distancia: análisis de su eficacia*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia/UNED-Mérida, 1986. 236p.

GARCÍA LLAMAS, J. L. *Estudio empírico sobre el rendimiento académico en la enseñanza a distancia*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1986. (Estudios de Educación a Distancia, 5).

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*, 2. Ed., Lisboa: Dom Quixote, 1005.

HENRI, F. La formación a distancia: definición paradigma. In: DESCHENES, A. J. (Dir.). *La formación a distancia ahora*, n. 1. Québec: Télé-Université, 1993.

HERSEY, P. *Psicologia para administradores: as teorias e as técnicas da liderança situacional*. São Paulo: EPU, 1986.

IBÁÑEZ, R. M. *El sistema multimedia de la enseñanza a distancia*. Madrid: UNED, 1995.

KANAANE, Roberto. *Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI*. São Paulo: Atlas, 1995.

KOTTER, P. e SCHLESINGER, L. A. *A escolha de estratégias para mudanças*. (Coleção Harvard de Administração). São Paulo: Nova Cultura, 1986.

KRAMER, E. A. W. et al. *Educação à distância: da teoria à prática*. Porto Alegre: Alternativa, 1999.

LISSEANU, D. P. *Un reto mundial: la educación a distancia*. Madrid: ICE-UNED, 1998.

LOBO NETO, F. J. da S. *Universidade aberta: democratização do ensino superior*. Rio de Janeiro: Tec. Educ., v. 18 (89/90/91), 1989.

MARTINS, O. B. *A educação superior à distância e a democratização do saber*. Petrópolis: Vozes, 1991. 70p.

MEDIANO, C. M. *Los sistemas de educación superior a distancia: práctica tutorial*. Madrid: UNED, 1988.

MERCADO, L. P. L. *Formação continuada de professores e novas tecnologias*. Maceió: EDUFAL, 1999.

MOTA, P. R. *Transformação organizacional: a teoria e a prática de inovar*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

MOTA, P. R. *Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. 8.ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

NEDER, M. L. C. Avaliação na educação à distância: significações para definição de percursos. In: PRETI, O. (Org.). *Educação à distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: Ed UFMT, 1996.

PEREZ LINDO, A. *A era das mutações: cenário e filosofia de mudanças no mundo*. Piracicaba: UNIMEP, 2000.

PRETI, O. *Educação à distância: inícios e indícios de um percurso*. NEAD/IE - UFMT. Cuiabá. 1996.

REVISTA EM ABERTO. *Educação à distância*. Brasília: INEP, ano 16, n.70, 1996.

SCHEIN, E. H. *Psicologia organizacional*. 3.ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1982.

STINER, J. A. F. *Administração*. 2.ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1985.